



Una red de personas comprometidas con la convivencia positiva, la educación y los ddhh.

<http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es>
aconvives@gmail.com



Autora: Mariona Wesselo Comas

CONVIVES

BIENESTAR DOCENTE Y CONVIVENCIA

CONVIVES

núm. 11

Revista digital de la
Asociación CONVIVES
Madrid, Septiembre de 2015

COMITÉ CIENTÍFICO

M^a José Díaz-Aguado
Federico Mayor Zaragoza
Rosario Ortega
Alejandro Tiana
Amparo Tomé
Manuel Segura

CONSEJO DE REDACCIÓN

Carolina Alonso
José M^a Avilés
Javier García
Cesc Notó
Dolors Oliver
Vicenç Rul-lan
Eloísa Teijeira
Nélida Zaitegi

DIRECCIÓN

Àngels Grado

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

La revista se encuentra alojada en
<http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/>

Se puede utilizar el contenido de esta publicación citando expresamente su procedencia.

ISSN 2254-7436

PRESENTACIÓN

Bienestar docente y convivencia

Equip Cuidem-nos 3

ARTÍCULOS

Vivir bien educando

Equip Cuidem-nos 5

El bienestar docente: una buena prevención de la salud laboral

Victoria Ochoa Meneses 10

El equipo directivo y el bienestar del profesorado

Nélida Zaitegi De Miguel 15

Cuidarse con H-ALMA

José Luís Bimbela Pedrola 21

EXPERIENCIAS

Hacer escuela

Anna Comas Arboç 26

El profesorado novel

Anna Nueno Pérez 30

La técnica del Replanteo como instrumento de convivencia

Gemma Argelaga Odri 37

Mentorías y bienestar. ¿Por qué no soñar?

Cesc Notó Brullas, Àngels Grado Pérez y Antoni Giner Tarrida 47

Una experiencia de planificación: convivencia intergeneracional, bienestar y efectividad

M^a Pau González Gómez de Olmedo 53

La jubilación, una oportunidad

Assumpta Sogas Figueras 57

ENTREVISTA a...

Begoña Román Maestre 61

MÁS... en la web 71

Entrevista completa a Begoña Román

Carta de Albert Camus a su maestro

Comentando la actualidad 73

Libros y recursos recomendados 77

Bibliografía y Webgrafía 83

Convives en las Redes sociales 86

Próximo número 89

Participación en Convives 91

PRESENTACIÓN

Bienestar y Convivencia**Equip Cuidem-nos****ICE UAB****El desear estar bien es una parte de lograr estar bien***Séneca, s.I dC*

La coordinación de este número, dedicado al Bienestar docente y la convivencia la ha llevado a cabo el equipo Cuidem-nos (Cuidémonos) del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Algunas de las personas del Consejo de Redacción de la revista formamos parte de este equipo desde sus inicios.

Cuidem-nos es un equipo de trabajo y reflexión que, desde el año 2000, centra su actividad en la reflexión, formación e intervención sobre la salud laboral y el bienestar docente.

Así, desde sus inicios ha diseñado e implementado cursos, seminarios y conferencias para ayudar al profesorado a reflexionar sobre los aspectos relacionados con la salud laboral y el bienestar profesional y qué podemos hacer para mejorarlo.

Sobre el bienestar docente y las competencias necesarias para “vivir bien educando”, ha publicado artículos en diversas revistas educativas y un libro que precisamente lleva ese título: El bienestar docente. Vivir bien educando. Y esta es la filosofía de Cuidem-nos: el bienestar personal y colectivo en los centros educativos. El propio bienestar se ve reflejado en el del grupo de iguales y, cómo no, en el de las y los discentes y en toda la comunidad educativa. Faltaría añadir “trabajar” para el bienestar. Somos agentes activos de nuestro propio bienestar. Es fundamental pasar de la reactividad, a la proactividad. Ello requiere saber qué podemos hacer para cuidarnos, qué estamos dispuestos a hacer, sin olvidar si sabemos o no qué y cómo hacerlo.

Otra parte importante de la labor como equipo ha sido la intervención en centros educativos de primaria y de secundaria, compartiendo necesidades y expectativas, puntos fuertes y débiles y, sobre todo, la voluntad de estar bien en el trabajo, de trabajar para estar bien, ofreciendo apoyo y asesoramiento desde nuestra experiencia como docentes, orientadores y orientadoras y personas del ámbito de la salud.

En los centros educativos, pero también en cualquier otro ámbito laboral, el bienestar personal y el del grupo están directa y estrechamente relacionados con la convivencia, con el buen clima de convivencia, y éste con el bienestar y el éxito educativo de los niños, niñas y adolescentes con los que no sólo compartimos tiempo y espacio, sino objetivos, anhelos, deseos, emociones y las ganas de estar bien y ser felices (¡¡también en la escuela!!)

Para este monográfico hemos pedido colaboración a personas de diferentes ámbitos relacionados con la docencia que están preocupadas y ocupadas por el bienestar laboral, buscando distintas miradas desde lugares y posiciones distintas. Siempre hemos querido ofrecer una visión positiva y proactiva. Podemos hacer cosas para conseguir bienestar en el trabajo, tenemos conocimientos, recursos, habilidades que nos pueden ayudar a vivir bien. También nos hace falta querer conseguirlo.

Con las experiencias pretendemos mostrar ejemplos de personas preocupadas por el bienestar y de los recursos que emplean para conseguirlo y experiencias en las que se ponen de manifiesto ciertas carencias de nuestras realidades que dificultan este bienestar con el objetivo de poder encontrar estrategias que nos permitan conseguirlo.

Begoña Román Maestre ha compartido con Convives los que son, a su modo de ver, los tres pilares del bienestar y la cultura del cuidado. Aparece con fuerza en su relato la necesidad del “reconocimiento del otro” porque, como ella misma dice “sin los otros no podríamos ser nosotros”.

Señala Carlos Hué¹ que existen pocas investigaciones relativas al trabajo, salud y bienestar de los docentes, a pesar de que ha sido considerada junto con la profesión sanitaria, una de las profesiones de mayor riesgo laboral por estrés.

Nosotros creemos que vale la pena investigar y, sobre todo, pasar a la acción: trabajar para vivir bien nuestro trabajo, uno de los trabajos más bonitos. Si conseguimos vivirlo bien seguro que lo haremos mejor y será más útil a los y las demás. A toda la comunidad educativa.

Equip Cuidem-nos

¹ Hué, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. Revista Fuentes, 12, 47-68. [Fecha de consulta: 20/07/20015]. <http://www.revistafuentes.es/>

Vivir bien educando

Cuidem-nos

ICE Universidad Autònoma de Barcelona



El grupo impulsor del equipo “CUIDEM-NOS” (Cuidémonos) nace en el año 2000 en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona (ICE UAB). Es un grupo de trabajo formado por profesionales que, desde diferentes ámbitos, etapas y perspectivas, estamos en contacto con la educación y compartimos un sueño: aportar alguna cosa para mejorar el bienestar emocional de las personas.

Durante estos 15 años, han sido muchas las formaciones, talleres, conferencias y publicaciones en este sentido. Desde su creación, la composición del grupo ha ido variando. Actualmente, lo integran Gemma Argelaga, Anna Comas, Josep Franco, M^a Pau González, Àngels Grado, Mercè Grau, Cesc Notó (coordinador), Anna Nueno, Dolors Oliver, Maika Romero y Raquel Turull.

Contacto: cnoto@xtec.cat

La Educación es el proceso de acompañar en el desarrollo de la capacidad de aplicar las mejores estrategias disponibles para sobrevivir en un mundo lleno de dificultades, incertidumbres y oportunidades sin precedentes.

Postman y Wingartner, 1975.

La salud vista como capacidad de desarrollar el propio potencial personal y responder de forma positiva a los retos del ambiente.

Organización Mundial de la Salud, 1986.

La salud es una manera de vivir autónoma, solidaria y gozosa; una condición de equilibrio funcional, físico y psíquico, del individuo dinámicamente integrado en su medio natural y social.

Congreso de Médicos y Biólogos de Lengua Catalana 1976 (ACMCB, 1978).

Introducción

Las tres citas previas nos muestran conceptos muy similares que nos hablan del proceso de vivir. Pero no de vivir solos, sino de vivir en relación, con los demás y con el medio. Un planteamiento de la salud y la educación que nos sitúa en una dimensión global, ecológica y adaptativa.

Las personas que integramos el equipo Cuidem-nos, queremos (necesitamos) sentirnos bien, saludables, disfrutar del día a día. Nuestro objetivo es el bienestar, la salud, entendida como una realidad bio-psico-social (y espiritual). Por eso nos empeñamos en mejorar nuestra percepción de la realidad rica y compleja que nos envuelve y utilizar esta visión en nuestra forma de hacer cotidiana. Necesitamos conocer, comprender y construir la salud y el bienestar, mejorar nuestro potencial personal y colectivo, para responder satisfactoriamente a los grandes retos a los que nos enfrentamos.

Palabras clave

Bienestar, salud, cuidarse, cuidarnos, competencias individuales, equipo, convivencia, queremos, sabemos, podemos.

Los centros educativos son escenarios de vida en los que se articula la salud y el bienestar de las personas

Si alguna institución refleja la composición diversa de nuestra sociedad es, sin duda la de los centros educativos. En ellos nos encontramos con un universo de diferentes realidades y situaciones que, en la medida en que son vida, generan discrepancias no siempre fáciles de gestionar.

Los y las protagonistas de esta realidad interactúan entre sí constantemente y, como en todo sistema, los comportamientos y modificaciones de cualquier elemento tienen repercusión en todos los demás. Nuestro interés es la salud y el bienestar de los y las profesionales de la educación. Y sabemos que la salud y el bienestar se articulan en los escenarios en los que las personas vivimos y trabajamos.

Ya en el 1974, el informe que presentó el entonces Ministro de Salud de Canadá (Lalonde, 1974), puso de manifiesto la importancia que tienen los estilos de vida y los entornos en los que ésta se desarrolla, para el estado de salud de las

personas. Desde entonces, la evidencia de la incidencia que los determinantes sociales tienen sobre la salud y el bienestar no ha parado de aumentar. En esta línea y más recientemente, la Organización Mundial de la Salud, identificó la articulación de las condiciones, estilos de vida y entornos de trabajo saludables como determinantes importantes para la conservación de la salud y la capacidad positiva para trabajar (OMS, 2002).

Si queremos mejorar nuestra realidad cotidiana, tendremos que atacar diversos frentes, “pensar globalmente y actuar localmente”, poniendo el énfasis en los recursos de actuación que tenemos. Éstos, obviamente, incluyen el identificar lo que no funciona y la petición de recursos necesarios para cambiar estas situaciones. Pero, solo con eso no basta para hacer frente a la compleja, apasionante... y conflictiva realidad del mundo educativo.

El mensaje está claro, si queremos actuar para mejorar la salud y aumentar el bienestar, necesitamos hacerlo desde una perspectiva amplia, la de mejorar el comportamiento de las personas, los grupos y las organizaciones:

- ✦ Sabemos que los comportamientos de salud no son únicamente de naturaleza individual. Su realización viene determinada, en gran parte, por las facilidades y dificultades que presenta el entorno, por la posibilidad de escoger opciones de comportamiento saludable.
- ✦ También sabemos que los entornos se modifican por la actuación y voluntad de las personas. Si las actuaciones de las personas y sus interacciones no son saludables, difícilmente se podrán articular entornos que lo sean.

Es necesario, por tanto, dirigir nuestra acción a la búsqueda de estrategias activas, esperanzadas y prácticas. Y hacerlo desde un análisis amable de nuestras propias capacidades. Recordarnos y recordar muy claramente nuestra capacidad de actuación, identificar nuestras fortalezas y explicar bien alto las muchas cosas que hacemos bien desde hace tantos años... La cantidad de situaciones complejas a la que damos respuesta con soluciones creativas y eficaces. Desde un análisis que nos permita valorar los esfuerzos y contemplar todo lo que hemos aprendido a lo largo del camino, para poder utilizarlo ante los nuevos retos.

Las actuaciones del equipo Cuidem-nos, se basan en la información disponible sobre los buenos resultados de estudios y experiencias que han sido realizados previamente y en los principales modelos teóricos contrastados y vigentes en el ámbito de la promoción de la salud y el bienestar. A ello, le añadimos la necesaria aportación de la reflexión sobre nuestra práctica y experiencia.

Al inicio de nuestra trayectoria (año 2000) y justamente desde la experiencia de formación y acompañamiento de otros y otras profesionales y centros educativos, constatábamos el malestar existente y las resistencias que aparecían como respuesta a cualquier discurso que presentase el trabajo docente como fuente posible de bienestar

y satisfacción. Y también constatábamos la creciente indefensión, ante una situación que cada vez se percibía más como una amenaza sin solución, que hacía que se buscara el bienestar únicamente fuera del trabajo para conseguir fuerzas y “poder soportarlo”.

Tal y como Seligman (1975) muestra, la indefensión aprendida, creencia fruto de repetidos intentos fallidos en la resolución de una situación amenazante, tiene como consecuencia la inhibición de los comportamientos de afrontamiento adaptativos. Desde nuestro análisis y reflexión, era necesario “dar la vuelta a la situación”. Consideramos fundamental enfocar nuestro trabajo desde la perspectiva potenciadora, basada en las posibilidades y oportunidades, en nuestras fortalezas y competencias para que nuestro trabajo se convirtiera también en una fuente de bienestar.

La esencia de nuestro trabajo es hacer llegar a nuestros compañeros y compañeras de los diferentes niveles educativos, el convencimiento de que el vivir de forma activa y positiva la profesión, actuando para estar bien y transformar nuestro entorno; mejora el bienestar profesional.

Las situaciones de trabajo que planteamos están orientadas al desarrollo de diferentes aspectos, relacionados con la mejora de competencias personales, del equipo y de la organización. La mejora del entorno de convivencia laboral se plantea como una tarea colectiva y en relación inseparable con el funcionamiento del centro y el rol profesional.

Nos preocupan los efectos secundarios

Como señalan Miguel Costa y Ernesto López (2008), cualquier actuación destinada a influir en la vida de las personas conlleva un compromiso social y profundas implicaciones éticas. Dada la naturaleza interactiva de la realidad psicosocial, la

intervención en este ámbito nunca es neutra. Incluso la no actuación también tiene consecuencias.

Por esta razón nuestro discurso huye de mensajes que culpabilizan al orientarse únicamente hacia el comportamiento individual. Desde el inicio, nuestro enfoque incorporó el plural, evitando el individualista **TU PUEDES** al **NOSOTROS PODEMOS**. Todos y todas somos responsables del destino colectivo y aportamos elementos de bienestar o malestar.

Fieles a esta mirada de la realidad, nuestro objetivo es mejorar las competencias de las personas, los grupos y las organizaciones, para aumentar el control sobre los factores que influyen en su salud y bienestar y poder mejorarlos.

Albert Bandura (1987) nos muestra cómo la creencia en la propia capacidad para actuar con éxito ante una situación determinada (autoeficacia), influye en la ejecución de los comportamientos orientados a mejorar la salud. Concretando la investigación en el ámbito laboral, Salanova y Schaufeli (2009), comprueban como esta creencia de autoeficacia, es un factor básico para el afrontamiento eficaz de las situaciones generadoras de estrés.

El marco de actuación en el que nos basamos para conseguir la mejora de los entornos laborales, parte de la concepción de autoeficacia colectiva, según la cual la percepción positiva de las y los miembros de un grupo en relación a su eficacia, aumenta la motivación, la resiliencia ante las dificultades, el compromiso con la acción y la eficacia de grupo (Bandura, 2000).

Por ello, nuestro trabajo se dirige tanto al desarrollo de competencias individuales, como a las del equipo y, además, a la mejora de las

condiciones organizativas necesarias para que éste se dé.

Nos interesa saber que lo que hacemos es útil y que otros puedan aprovechar nuestra experiencia

En un entorno en el que los recursos son escasos, es necesario actuar de la mejor manera posible, a partir del conocimiento proporcionado por otras personas y de forma que, también otras, puedan aprender de nuestra actuación (Hawe et al, 1993); por esta razón, evaluar y compartir resultados es una de nuestras obsesiones.

Nos interesa saber la satisfacción de los y las profesionales con la formación y/o el acompañamiento de sus proyectos, el interés por los temas abordados, si hemos sido capaces de transmitir claramente conceptos, ideas y sugerencias de actuación, si hemos facilitado herramientas prácticas, si nuestro discurso es pertinente y nuestras ideas factibles, si consideran que aportamos elementos coherentes, si nuestro lenguaje y metodología son apropiados y, en definitiva, nos interesa saber si, nuestra actuación es satisfactoria y si la percepción es que aportamos elementos de mejora de la convivencia, el bienestar y la salud.

Nuestras herramientas de trabajo...

La primera, como ya hemos comentado, nuestra percepción de autoeficacia colectiva, nuestra bien fundamentada creencia sobre lo que podemos hacer.

También nuestra confianza en la capacidad que como colectivo tenemos para vivir mejor y contribuir a crear un entorno más amable, armónico, saludable.

El convencimiento de que **podemos, sabemos y queremos** hacerlo. Y hacerlo de forma inteligente, efectiva, estratégica. Reflexionando sobre la realidad de la que partimos e identificando los

diferentes elementos que, de forma interdependiente, la configuran.

Las condiciones organizativas, el funcionamiento de los equipos de trabajo, el ajuste de los perfiles profesionales, la provisión, adecuación y funcionamiento de recursos externos e internos, las relaciones interpersonales, las posibilidades de desarrollo humano y profesional, las expectativas y características personales, los estilos de vida y afrontamiento. Sobre estos aspectos se puede incidir en mayor o menor medida desarrollando estrategias de trabajo para abordarlos y, como consecuencia, mejorar nuestro bienestar.

Pasar a la acción vale la pena.

Referencias

ACMCB. Acadèmia de Ciències Mèdiques de Catalunya i de Balears i Societat Catalana de Biologia. *Xè Congrés de Metges i Biòlegs de Llengua Catalana*. Perpinyà, 23-26 de Setembre de 1976. Barcelona: Llibre d'actes de l'Acadèmia; 1978.

Bandura A. *Pensamiento y Acción*. Barcelona: Martínez Roca; 1987.

Bandura A. "Exercise of human agency through collective efficacy",. *Current directions in psychological science* 2000; 3 (9): 75-78.

Costa M, López E. *Educación para la Salud: guía práctica para promover estilos de vida saludables*. Madrid: Pirámide; 2008.

Hawe P, Defeling, Hall. *Evaluación en promoción de la salud. Guía para trabajadores de la salud*. Barcelona: Masson; 1993.

Lalonde, M. *A new perspective on the health of Canadians*. Ottawa: Government of Canada; 1974.

OMS. *Carta de Ottawa para la promoción de la salud*. Ottawa: OMS; 1986.

OMS. "Envejecimiento activo: Un marco político", *Revista Española de Geriatría y Gerontología*, 2002; 37: 74-105.

Postman, N; Wingartner, Ch., *La Enseñanza como Actividad Crítica*. Barcelona: Fontanella, 1975

Salanova M, Schaufeli W. *El engagement en el trabajo. Cuando el trabajo se convierte en pasión*. Madrid: Alianza Editorial; 2009.

Seligman, M. *Helplessness: On Depression, Development, and Death*. San Francisco: W. H. Freeman; 1975.

El bienestar docente: una buena prevención de la salud laboral

Victoria Ochoa Meneses

Salud laboral. Enseñanza pública. FREM de CCOO

Madrid



Victoria Ochoa Meneses, madrileña, profesora de Educación Secundaria de la Especialidad de Física y Química, en la Comunidad de Madrid. Ha trabajado como Asesora del Centro de Apoyo al Profesorado de Parla, donde coordinaba el Programa Convivir es vivir y las Mesas de Salud de la zona. Actualmente es la responsable de Salud Laboral del Sector de Enseñanza Pública de la FREM de CCOO.

Contacto vochoa@usmr.ccoo.es

Resumen

Hay que visibilizar los riesgos laborales a los que estamos expuestos los y las docentes y trabajar en la prevención y en la formación para intentar minimizar los daños en nuestra salud, disminuir los accidentes en acto de servicio y evitar, en lo posible, las enfermedades profesionales para llevar a cabo nuestra tarea de manera saludable. La prevención y la formación también deben abordar cómo trabajar para nuestro bienestar, vinculado, sin duda, al bienestar de la comunidad educativa.

Palabras clave

Prevención, bienestar docente, salud laboral, factores de riesgo, contingencias profesionales, accidente laboral, enfermedad laboral

Riesgos Laborales

Cuando escuchamos en los medios de comunicación noticias de accidentes laborales o enfermedades ligadas al desempeño de una profesión, casi siempre se refieren a sectores como la construcción o la minería, donde es muy fácil entender que la vida del trabajador o trabajadora está en peligro. Se habla entonces de que la causa es la falta de prevención, la carencia de medios, las insuficientes medidas de señalización o la ausencia de formación en materia de riesgos laborales. Pero ¿qué sucede con trabajadores y trabajadoras del sector educativo?

En muchas ocasiones no somos conscientes de los riesgos laborales a los que estamos expuestos en los centros educativos. Es nuestro trabajo y, aunque nuestra salud se deteriore, lo consideramos normal. Cuando aparecen los síntomas, muchas veces no sabemos lo que nos pasa ni a qué se debe. Y aunque lo sepamos, seguimos acudiendo al Centro, o vamos a nuestro médico sin darnos cuenta de que nuestros síntomas pueden haberse originado en el trabajo.

Debemos tomar precauciones, para poder vivir bien el trabajo, para que podamos realizar la tarea diaria sin que repercuta en nuestra salud. Debemos encontrar la manera, los refuerzos y la compañía en nuestro trabajo para hacerlo de manera saludable y que nos genere bienestar, ya que esto nos permitirá hacerlo mejor y que repercuta en el resto de la comunidad educativa.

En ocasiones, ante una enfermedad se ponen en primer lugar a los niños y niñas que se quedan sin su “profe” o al compañero o compañera que tiene que sustituir o incluso se priorizan los trastornos que se generan en el centro por la falta de un o una docente. Hemos de ser conscientes de que, para poder cumplir, nos tenemos que cuidar, y por ello, si es necesario, se puede y debe aceptar una propuesta de baja que favorezca la recuperación

para, una vez recuperados o recuperadas, poder atender nuestra tarea en plena forma y facultades.

Según la OMS, “salud es el estado completo de bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de enfermedades”.

El objetivo de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales es evitar el daño derivado del trabajo y proteger la salud de trabajadores y trabajadoras (LPRL artículos 2; 4.1 y 5.1); en un sentido global, más allá de lesiones físicas o accidentes.

El bienestar docente, fundamental para poder realizar su cometido de manera eficaz y saludable, se puede ver afectado en algunos casos por diversos factores que deben ser considerados. Entre otros, destacamos los factores de riesgos psicosociales, entendiendo éstos como “las interacciones entre el trabajo, su medio ambiente, la satisfacción en el trabajo y las condiciones de organización, por una parte, y por la otra, las capacidades del trabajador, sus necesidades, su cultura y su situación personal fuera del trabajo, todo lo cual, a través de percepciones y experiencias, puede influir en la salud, en el rendimiento y en la satisfacción en el trabajo” (OIT, 1986)

Es habitual la visita del o la docente que tiene que adaptarse, muchas veces en contra de su criterio profesional, a las presiones de la Comunidad Educativa, al no poder atender a cada alumno y alumna en su individualidad con sus conocimientos y habilidades porque la organización no lo favorece o incluso no lo hace posible. Esto genera un malestar que no puede quedarse en la mera queja. Es necesario acompañar al profesorado para que sea capaz de buscar recursos internos y externos, buscar apoyos y alianzas con los compañeros y compañeras de modo que pueda dar la mejor respuesta posible, realista, ajustada a sus posibilidades y contando con las ayudas. Desde las

organizaciones sindicales debemos ofrecer las ayudas de asesoría legal y facilitar contactos con otros y otras docentes que han dado respuesta asertiva a situaciones similares.

Entre los casos que llegan al sindicato encontramos profesorado con daños invisibles. Este malestar puede manifestarse en somatizaciones y afectaciones físicas como: trastornos músculo esqueléticos, con dolores y contracturas; las cefaleas, con o sin náuseas; los trastornos intestinales; las subidas de tensión arterial y la taquicardia; los trastornos del sueño, de la libido, de la alimentación, del ánimo; el miedo, la angustia y la ansiedad. El abordaje de estas dolencias no puede ser sólo sintomático, también debemos buscar las causas y hacer evidente que en nuestro trabajo podemos hacer cosas para mejorar las situaciones. Hay muchos compañeros y compañeras que pueden ayudarnos a realizar este cometido.

Pueden señalarse como causa de ellos, la presión excesiva por parte de una Administración cada vez más exigente con:

- ⊕ La imposición de equipos directivos.
- ⊕ La falta de democratización real en la gestión de los centros cada vez más marcada por los resultados académicos, de pruebas externas.
- ⊕ La falta de recursos económicos y humanos.
- ⊕ La presión social
- ⊕ La burocratización de la función docente.
- ⊕ La falta de apoyo y respaldo de la Administración hacia el profesorado
- ⊕ La temporalidad y movilidad continuas del profesorado, sujeto a permanente incertidumbre por interinidad, provisionalidad, supresión de plazas o continuos cambios en el perfil del puesto.

Todos son, sin duda, factores de Riesgo Laboral capaces de generar malestar y trastornos de distinta naturaleza en nuestra salud.

Reconociendo cuál de estos factores es el que afecta, el profesorado, con nuestro apoyo, debe encontrar estrategias para poder eliminarlo, si es posible y si no, al menos, minimizarlos. El hecho de trabajar para arreglar las cosas también nos ayudará a sentirnos mejor.

Han aumentado también los casos de profesores y profesoras con algún tipo de discapacidad o los que padecen enfermedades crónicas, en ambos casos compatibles con la función docente, aunque precisan adaptación de su puesto de trabajo (horario, tareas, grupos etc.), que debe aparecer reflejada en el informe de valoración del puesto de trabajo del Servicio de Prevención de Riesgos Laborales (al amparo de la Ley de Prevención.). Por desconocimiento no se suele solicitar dicha adaptación, que es imprescindible para poder reclamar a la empresa o a la Administración las medidas que disminuirían el daño en nuestra salud. Nuestra tarea como sindicato es informarles de sus derechos y velar porque se atienda su solicitud y puedan realizar su labor en mejores condiciones, que seguro que les generará bienestar.

Los y las docentes que padecen algún daño en su salud, producido o no por el trabajo, ven cómo la Comunidad Escolar los trata como un problema. Lejos de intentar buscar soluciones, se les culpabiliza de bajo rendimiento, de absentismo o de provocar situaciones que deterioran el clima de convivencia. Esta presión, añadida a su fragilidad personal, provoca situaciones de estrés que empeoran su estado. Parece un contrasentido que estemos trabajando por una escuela inclusiva y, a la vez, excluyamos a parte del profesorado porque sufre problemas de salud.

En cuanto al control de los agentes físicos (temperatura, humedad, iluminación, ruido...) y químicos (productos o sustancias) en los centros educativos, podríamos decir que son más sencillos de controlar, porque se observan en las evaluaciones de riesgos laborales y en las medidas de prevención que se recogen en las conclusiones

de las mismas, según referencias y normas específicas existentes sobre el mantenimiento de las instalaciones, edificios, protección de incendios... Pero deben hacerse visibles los riesgos laborales de cada uno de los puestos de trabajo. No son iguales los de quien imparte educación infantil que los de un o una docente de FP, los del profesorado de química o los de cualquier otro; no sólo por las tareas que realiza sino por la interacción con su alumnado, el profesorado, el equipo directivo, las familias etc. Hay que tener en cuenta las características de todas las personas con las que se interactúa, de tal manera que un mismo puesto puede tener distintos riesgos dependiendo del Centro donde se encuentre.

En el caso de los psicosociales apenas se realizan evaluaciones de riesgos; no se hacen de oficio, y cuando las hay, apenas se pueden utilizar para introducir medidas de prevención, puesto que las relaciones laborales y personales de las personas afectadas están gravemente deterioradas.

Desde los sindicatos deberíamos favorecer estas evaluaciones e implementar formaciones que proporcionen herramientas y estrategias para mejorar las relaciones laborales y personales.

Accidente de trabajo y enfermedad laboral

Las alteraciones de la salud que tengan la consideración de accidente de trabajo o de enfermedad profesional se denominan por la Seguridad Social "contingencias profesionales"; las que no entren en estas definiciones son consideradas "contingencias comunes".

La legislación determina que "un accidente de trabajo es toda lesión corporal que el trabajador sufra con ocasión o por consecuencia del trabajo que ejecute por cuenta ajena" (Art. 115 LGSS); incluye las enfermedades contraídas en el ejercicio de nuestro trabajo que no son reconocidas como enfermedad laboral.

Hasta hace poco la mayoría de los accidentes laborales en la Escuela Pública no se registraban como tales, resultaba más cómodo recibir asistencia sanitaria por enfermedad común, un procedimiento más sencillo que además no suponía merma en las retribuciones. Pero han existido siempre, aunque no constaran formalmente.

Para un o una docente, únicamente se consideran enfermedad profesional, los nódulos en las cuerdas vocales.

Siguiendo en la línea de acompañar a los y las docentes para que puedan realizar su trabajo en las mejores condiciones posibles y velando por su bienestar, es importante, desde nuestro punto de vista, que conozcan estos aspectos y se sientan seguros en su trabajo.

Formación e información para la prevención de riesgos laborales

La Administración educativa invierte poco en la información y la formación de los trabajadores y las trabajadoras. Pese a ser obligatoria, parece no creer en ella como herramienta de prevención. Es totalmente deficitaria en recursos preventivos pese a que existen miles de trabajadores en el sector educativo (docentes, de administración y servicios, laborales y funcionarios, incluidos los servicios centrales). La Comunidad de Madrid se resiste a la contratación de técnicos y técnicas superiores de prevención de riesgos laborales suficientes para gestionar la prevención en la Consejería de Educación.

Es necesario introducir en los centros educativos un cambio en la percepción de la salud laboral. Necesitamos que se trabaje desde dentro, que sea un valor asumido por todos y todas y no una serie de imposiciones que no nos interesan a no ser que nos afecten directamente.

Desde nuestra organización luchamos permanentemente para hacer visible lo invisible en todos los centros, asesorando interviniendo y acompañando a los profesores y profesoras en cada caso y a los propios centros; dando a conocer los derechos en esta materia; llevando los casos individuales y colectivos a la inspección de trabajo y a los tribunales; exigiendo que se realicen completas todas las evaluaciones de riesgos, su actualización y la adopción de medidas de prevención, la coordinación empresarial con las contratas; que se ejerzan los derechos a la adaptación de puesto a los profesores y trabajadora especialmente sensibles o con algún tipo de discapacidad y la vigilancia de la salud en función de los riesgos laborales de cada puesto.

También deberíamos empoderar al profesorado para que sientan que él mismo también puede hacer cosas por su salud y su bienestar, en el propio trabajo y con nuestro apoyo.

Pero no nos desanimamos; nuestra lucha es permanente, no sólo por que se ejerzan los derechos de los trabajadores y trabajadora, sino porque los daños en la salud pueden ser graves, no sólo económica sino personalmente y con grave deterioro de la calidad de vida. Por ello debemos concienciarnos y concienciar a los y las docentes de que trabajar por el bienestar laboral vale la pena, invirtiendo recursos y tiempo para mejorarlo. Debemos insistir en que en la formación permanente del profesorado existan cursos, seminarios, talleres, asesoramientos, que faciliten la capacitación para trabajar para mejorar la salud laboral y el bienestar. Esta debería ser una tarea muy importante.

Para mucha gente, la profesión docente es vocacional, pero como en toda profesión, hay que renovarse cada día, cuidando la salud y el bienestar de la comunidad educativa. El premio está dentro del aula.

Bibliografía

www.istas.ccoo.es

Pérez FJ. Riesgos derivados del trabajo en el aula. Disponible en:

<http://www.prevenciondocente.com>.

Molinero E, Cortés I. Identificación de factores de riesgo del entorno de trabajo en un instituto de Enseñanza Secundaria. rch Prev Riesgos Labor 2005; 8(1):38-45.

Normativa

Real Decreto Legislativo 1/1994, de 20 de junio, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de la Seguridad Social.

Ley 31/1995 de 8 de noviembre, de Prevención de Riesgos Laborales

Real Decreto 39/1997, de 17 de enero, por el que se aprueba el Reglamento de los Servicios de

Prevención:

Real Decreto 486/1997, de 14 de abril, por el que se establecen las disposiciones mínimas de seguridad y salud en los lugares de trabajo.

Real Decreto 664/1997, de 12 de mayo, sobre la protección de los trabajadores contra los riesgos relacionados con la exposición a agentes biológicos durante el trabajo,

Ley 54/2003, de 12 de diciembre, de reforma del marco normativo de la prevención de riesgos laborales

Real Decreto 604/2006, de 19 de mayo, por el que se modifica el Real Decreto 9/1997, de 17 de enero, por el que se aprueba el Reglamento de los Servicios de Prevención

Real Decreto 393/2007, de 23 de marzo, por el que se aprueba la Norma Básica de Autoprotección de los centros, establecimientos y dependencias dedicados a actividades que puedan dar origen a situaciones de emergencia.

El equipo directivo y el bienestar del profesorado

Nélida Zaitegi De Miguel



Nélida Zaitegi, maestra, pedagoga e Inspectora de Educación jubilada.

Ha dedicado su vida profesional a la educación ejerciendo distintas responsabilidades: maestra, directora, inspectora, responsable de la formación de equipos directivos, de programas de innovación educativa (convivencia y paz y competencias para la vida).

Actualmente asesora en convivencia y liderazgo educativo y en convivencia y paz positiva.

Es Vicepresidenta honoraria de Convives.

Contacto: nzaitegi@gmail.com

Breve resumen

El bienestar docente y el del alumnado son necesarios para alcanzar las finalidades de la educación.

El malestar del profesorado no disminuirá en tanto en cuanto no se tengan en cuenta los cambios sociales y se haga un replanteamiento de la función docente para adaptarse a ellos. Los Equipos Directivos pueden promover las condiciones para crear ambientes de colaboración entre los miembros de la comunidad educativa que creen vínculos positivos entre las personas que la componen y fomenten su bienestar. Son muchas investigaciones y las voces autorizadas que así lo afirman.

Palabras clave

Bienestar docente, Equipos Directivos, liderazgo educativo, colaboración comunidad educativa, vínculos positivos, ética del cuidado.

Los cambios sociales, continuos y cada vez más rápidos que se están produciendo en la sociedad, plantean nuevas demandas y retos al sistema educativo. Los nuevos escenarios: las modificaciones en el mercado laboral, los valores personales y sociales emergentes, el acceso a la información, la multiculturalidad cada vez mayor,... afectan a las familias y al alumnado y llegan a la escuela de manos de ambos. Las nuevas demandas, las exigencias en algunos casos, hacen que el profesorado, en muchas ocasiones, se sienta abrumado y desconcertado.

No asumir esta realidad tiene como consecuencia que se busquen otras "razones" que permitan entender lo que ocurre en los centros. Como consecuencia hacen peligrosas generalizaciones y quejas continuas como estas: "al alumnado actual no le interesa nada, está desmotivado, cada día es más difícil llevar una clase, las familias pasan y la administración no solo no ayuda sino que nos complica la vida con tanto papeleo burocrático".

Mientras no se acepten los cambios que se han dado, se están dando y seguirán produciéndose, y la escuela se adapte a ellos, la profesión docente seguirá siendo fuente de malestar.

Por otra parte, mientras que en los medios de comunicación no existen, o son mínimas, las referencias a las buenisimas cosas que se hacen en muchas escuelas, sí están presentes a menudo las referencias al malestar docente. Una vez más, se echan balones fuera y se responsabiliza del mismo al alumnado y a la situación actual: "se debe a la falta de disciplina del alumnado, a la falta de motivación, a la falta de esfuerzo, a las situaciones de violencia...."

Cuando se expresan las carencias de la educación actual, se emite un mensaje de desconfianza hacia la competencia del profesorado y hacia la eficacia de su tarea, y como consecuencia se produce una progresiva pérdida de su identidad profesional, puesto que una parte importante de la misma depende de la valoración social percibida. Este es

otro camino que conduce a la insatisfacción y al malestar emocional.

Por otra parte, el clima de centro, entendido como entorno laboral, afecta de modo significativo al profesorado y al alumnado. Los procesos de aprendizaje y enseñanza y, por ende, los resultados académicos y la satisfacción de ambos colectivos se ven también afectados por el clima escolar.

Las relaciones entre el profesorado y la actividad en el aula exigen interacción humana y, por ello, tiene una dimensión emocional. Al mismo tiempo, el profesorado combina la responsabilidad personal y su identidad profesional convirtiéndose el aula en el escenario principal donde se desarrolla su autoestima y realización personal y profesional.

Un tema tan complejo no termina aquí, sino que hay que añadir las características de cada docente: cómo afronta las situaciones conflictivas, gestiona sus propios sentimientos, su actitud, madurez y preparación psicológica y científica para cuidarse y cuidar a otras personas.

¿Qué puede hacer el equipo directivo para contribuir al bienestar del profesorado?, ¿Qué está en sus manos y qué no?, ¿cómo detectar las causas, sin confundirlas con los síntomas, hacerlas visibles a la comunidad educativa y buscar la mejor manera de abordarlas conjuntamente?

La postura que adopte el equipo directivo es fundamental. Crear un buen clima es una de sus tareas a la vez que un reto importante, y si lo hace con la colaboración de la comunidad educativa puede ser una manera de crear vínculos entre las personas que la conforman y con ello fomentar el bienestar.

Hablar del tema con calma y sinceridad, es ya terapéutico en sí mismo: Qué nos produce malestar y qué cosas nos hacen sentir bien, qué parte es por ser cómo somos y qué por cómo nos

relacionamos o por las condiciones en que se realiza la labor docente en este momento.

Existen estudios al respecto², con su batería de recomendaciones finales que pueden servir para comenzar a hablar y reflexionar sobre ello. En todo caso, siempre es mejor hacer visibles nuestros propios malestares, insatisfacciones y satisfacciones para poder actuar a partir de ellas y con propuestas propias.

Seguramente, en la medida que se profundice, se hará visible cómo las personas reaccionan de diferente manera ante una misma situación. De ahí que se diga que "no es tan importante lo que pasa como lo que se hace con ello". La variable personal es muy importante y actuar sobre ella entraña una gran dificultad (motivación intrínseca o extrínseca, manejo de sentimientos, de la ansiedad ...)

También se pondrá de manifiesto la complejidad del tema. El bienestar pedagógico del profesorado, entendido como la satisfacción con todo lo relacionado con la enseñanza y la relación con el alumnado, puede verse influenciado por el contexto sociocultural y el clima de centro y de aula, así como, por las relaciones y las interacciones que se establecen con otros agentes educativos.

No hay que olvidar que la comunidad docente no sólo proporciona apoyo emocional, sino también un espacio para la colaboración donde se asumen

² a/ Ulpiano Sevilla Moreno. Rafael Villanueva Velasco. 2000. *La salud laboral docente en la enseñanza pública. Gabinetes de Estudios y de Salud Laboral*. Comisiones Obreras

b/ Juan de Pablos Pons Alicia González Pérez (2012) *El bienestar subjetivo y las emociones en la enseñanza*. Universidad de Sevilla
Revista Fuentes, 12, 2012; 69-92 (fecha de consulta 30/7/2015)

c/ Rodrigo Cornejo Chávez y Marcela Quiñónez (2007) *Factores asociados al malestar/bienestar docente actual. Una investigación*. REIC E - Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación. 2007, Vol.5 No 5e.

responsabilidades compartidas para el aprendizaje y el desarrollo personal y social del alumnado, así como para el desarrollo de la comunidad escolar.

En todo caso, conviene que el Equipo Directivo tenga presente que las respuestas están dentro, no fuera de las personas ni del centro.

Las personas son el eje de la actividad educativa. Por una parte el alumnado a cuyo desarrollo personal, social y académico se dirige toda la actividad del centro, y por otra el profesorado, que es quien se encarga de hacerlo y que necesita estar a gusto en su trabajo para realizarlo de modo satisfactorio.

Sin un bienestar relativo de las personas que conforman el centro, es difícil que se produzca el aprendizaje, que cómo ya sabemos, está cargado de emoción.

La importancia del Equipo Directivo es muy grande, como señalan Leithwood et. al, (2006)³. "Tras la calidad y trabajo del profesorado, el liderazgo educativo se configura como el segundo factor (tras la labor del profesorado en el aula) que contribuye a lo que aprende el alumnado en la escuela, explicando alrededor de un 25 % de todos los efectos escolares, después de controlar el nivel del alumnado y contexto sociocultural"

Sin embargo, ya sabemos que si una escuela funciona bien no se debe solo a una persona, sino a que ésta ha sabido desarrollar la propia capacidad de liderazgo de los demás, haciendo que la organización alcance sus fines con la colaboración de todas las personas que la componen.

La necesidad de que el equipo directivo cuide a las personas no es nada nuevo, aunque no sea una práctica tan habitual como debiera.

³ Leithwood, K., Day, C., Sammons, O., Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*. Londres: DfES. Research Report 800.

A continuación, partiendo de mi convencimiento personal al respecto, intento constatar que otras personas más cualificadas lo comparten y de que no es algo nuevo ni solo de este momento.

Gorrochotegui, A. (1997)⁴ hablaba de un liderazgo transformacional, centrado en el crecimiento de las personas. Señalaba que es conveniente que las direcciones se comprometan a lograr, con ayuda de su personal docente y administrativo, el logro de metas comunes que propicien el bienestar de la organización. Un liderazgo capaz de ayudar a cada docente a tomar conciencia de sus posibilidades y capacidades, de liderar sus actividades dentro de la organización, pensando en su crecimiento y desarrollo profesional. Así mismo, insistía en su capacidad para infundir, a una organización, valores que explicitan el por qué y el para qué de la actividad de la misma.

Marín (1998)⁵ definió el liderazgo como "...el desarrollo de un sistema completo de expectativas, capacidades y habilidades que permite identificar, descubrir, utilizar, potenciar y estimular al máximo las fortalezas y la energía de todos los recursos humanos de la organización. Incrementa la productividad, la creatividad, la innovación, el trabajo en equipo para lograr el éxito organizacional y la satisfacción de las necesidades de los individuos

Senge (1995)⁶ planteaba las cinco disciplinas que se relacionan con el liderazgo transformacional: el pensamiento sistémico, la construcción de una visión compartida, el dominio personal, el aprendizaje en equipo y modelos mentales

Posteriormente, se han realizado muchas investigaciones y estudios sobre el liderazgo y se ha ido profundizando y aportando nuevos matices.

⁴ Gorrochotegui, A. (1997). *Manual de liderazgo para directivos escolares*. Madrid, España: La Muralla

⁵ Marín, C. (1998, Mayo). *Toma de decisiones y liderazgo*. Revista *Acta Académica*, 22, s. p.

⁶ Senge, P. (1995). *La quinta disciplina en la práctica*, Granica.

F. Javier Murillo (2006)⁷, hace un recorrido por las mismas y afirma que "si queremos cambiar las escuelas y, con ello, mejorar la educación, necesitamos contar con personas que ejerzan un liderazgo desde el interior de la escuela que inicie, impulse, facilite, gestione y coordine el proceso de transformación. Personas con una preparación técnica adecuada pero, sobre todo, con una actitud y un compromiso con la escuela, la educación y la sociedad capaces de ponerse al frente del proceso de cambio" y añade: "De esta forma, se refuerza la idea de que la dirección tiene como máxima prioridad las personas, no los papeles ni las tareas. El director o directora para el cambio ha de centrarse en el desarrollo de las personas que conforman la escuela, ha de tener altas expectativas y comunicarlas. No en vano, sólo es posible un cambio positivo si este está basado en el buen humor, en las buenas relaciones. Sólo así es posible la implicación, el compromiso, el trabajo en equipo. El director o directora, por tanto, tiene como máxima obligación contribuir a generar ese buen humor".

Bolívar, A.; López, J. y Murillo, F. J. (2013)⁸ exponen las tres grandes dimensiones actuales de la investigación sobre el liderazgo: el liderazgo pedagógico o para el aprendizaje, el liderazgo distribuido y el liderazgo para la justicia social.

Los autores definen el liderazgo como la actividad de movilizar e influir en otras personas para desarrollar comprensiones compartidas acerca de las metas a alcanzar por la escuela. Además, "esta influencia tiene que provenir del ejercicio razonable de la autoridad formal, de las propias cualidades del líder, o de su grado de

⁷ Murillo, J. *Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 4e (fecha de consulta 30/07/2015)

⁸ Bolívar, A.; López, J. y Murillo, F.J. (2013). *Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación*. Revista *Fuentes*, 14, pp.15-60. [Fecha de consulta: 30/07/2015].

conocimiento y experiencia como para poder ofrecer orientaciones a los demás".

Los equipos directivos pueden promover la creación de un ambiente y de unas condiciones de trabajo que mejoren el aprendizaje del alumnado y favorezcan a su vez un buen trabajo en las aulas. La coordinación y el trabajo en equipo son buenas estrategias para ello.

Los citados autores señalan al respecto que "los directores mejoran el aprendizaje de los alumnos en gran medida motivando a los profesores y fomentando el sentido de "comunidad profesional", ayudando y guiando a los profesores entre sí para mejorar su enseñanza" y que "es importante recordar que su foco principal dentro del centro ha de ser el liderazgo pedagógico y compartido. Incrementar la implicación del profesorado en la difícil tarea de tomar buenas decisiones y mejorar las práctica docentes ha de ser el centro del liderazgo escolar".

Siendo muy importantes y suponiendo un avance importante, hay que "destacar que un liderazgo democrático, distribuido o pedagógico, por sí solo, no lleva necesariamente a la justicia social y a la equidad. Este proceso no es suficiente, para que esté enfocado a la Justicia Social ha de tener necesariamente "contenidos" vinculados a la justicia, a la equidad, el respeto por la dignidad de los individuos, la participación y el trabajo por el bien común". (Murillo 2013)

Una vez más, se evidencia el importante papel que juegan los equipos directivos para conseguir escuelas que trabajen en y para la justicia social: defender y practicar los principios de inclusión, equidad compensación, participación de toda la comunidad escolar, reconocimiento, valoración y atención a la diversidad, desarrollo integral de los estudiantes, formación cívico-ética... De tal forma que sólo a través de escuelas socialmente justas es posible contribuir al desarrollo de una sociedad justa

El mismo autor añade: "Ante tanta injusticia que nos rodea, trabajar por la Justicia Social desde la educación se ha convertido en un imperativo moral. Si queremos una educación que trabaje para lograr una sociedad más justa es necesario el desarrollo de una cultura escolar que acompañe, fomente y estimule estos procesos de cambio que hagan de la escuela un lugar que trabaja desde la justicia y para la justicia social".

Las organizaciones educativas trabajan con personas y para las personas. El bienestar de todas ellas es fundamental para que se logren sus fines, por eso, se le ha de dedicar una atención especial.

Por eso, es necesario prestar atención a las personas: conocer sus necesidades y dificultades, apoyarlas, valorarlas y... escuchar, escuchar y escuchar, porque como dice Vargas, (2008)⁹. "la mayoría de los líderes no desarrollan su visión en forma aislada o independiente, gran parte proviene de escuchar a otra gente, escuchar quejas, sufrimientos, sueños y aspiraciones. Se empieza a desarrollar en conversaciones con los y las otras, llevando sus perspectivas y sugerencias a una síntesis más completa".

Es necesario poner en marcha estrategias de comunicación y reflexión conjunta para la creación de una visión compartida que sirva de guía para toda la actividad del centro. Este autor añade al respecto: "... la visión se forma de muchos elementos particulares que se derivan de observaciones, reflexión, discusión y debate. Es decir, cuando el líder empieza a articular una visión, los que escuchan van a reconocer algunas de sus ideas, sus puntos de vista. El líder debe comunicar esa visión con palabras y ejemplos. Eso significa usar un lenguaje y símbolos que la gente puede entender. Por tanto, el líder, con frecuencia, comunica el significado clara y

⁹ Vargas, I. (2008). *Análisis de cinco desafíos en el ejercicio de la Administración educativa*. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 8 (1), 1-15. (Fecha de consulta: 30/07/2015)

apasionadamente, usando imágenes y metáforas. La visión debe reflejar, al mismo tiempo, las esperanzas y los sueños, las necesidades y los intereses, las creencias y los valores del grupo"

La dirección de un centro educativo no es una tarea fácil pero, entre las muchas tareas que demanda, el cuidado de las personas y su bienestar son prioritarias a cualquier otra, puesto que, de otra manera, no se podrán conseguir las finalidades de la educación

Temas como el bienestar de la comunidad educativa, la ética del cuidado y las emociones tendrían que formar parte de la formación para el acceso a la dirección, así como el liderazgo pedagógico, distribuido y para la justicia social.

Es urgente hacer un replanteamiento de la dirección en nuestros centros, pero también lo es hacerla de la profesión docente, con el fin de adaptarlas a los nuevos escenarios sociales más democráticos y participativos, avanzando hacia nuevas formas de gobernanza. Porque el liderazgo ha de ser de toda la organización y no de una o varias personas miembros del equipo directivo.

Compartir de manera explícita el sentido de la educación aquí y ahora, actuar en consecuencia y hacerlo en equipo, ayudará a crear comunidades educativas y ambientes de trabajo motivadores e ilusionantes y con ello, además de una mejor educación, tendremos un profesorado más satisfecho de su tarea docente.

Cuidarse con H-ALMA

José Luís Bimbela Pedrola
Escuela Andaluza de Salud Pública



E-mail: joseluis.bimbela.easp@juntadeandalucia.es

Más información en: "El Blog de Bimbela"
<http://bimbela.es>

Móvil: 34 + 671.593.048

Doctor en Psicología, Master en Salud Pública y Master en Drogodependencias por la Universidad de Barcelona. Diplomado en Sexología Clínica. Instituto Superior Estudios Psicológicos. Experto en Formación de Formadores. INEM. Ministerio de Trabajo.

Docente, investigador y consultor en la Escuela Andaluza de Salud Pública. Profesor invitado en EADA, Centro de Humanización de la Salud, y en las Universidades de Barcelona, Autónoma de Barcelona, Pompeu Fabra, Ramón Llull, Granada, Pamplona, Vigo, La Coruña, Murcia, Internacional de Andalucía, Girona, Internacional de Cataluña.

Autor de: "Gimnasia emocional. Pasamos a la acción", "Gimnasia social. La práctica", "Cuidando al cuidador. Counseling para profesionales de la salud", "Sociología del sida", "Sida y jóvenes", "Cuidando al formador. Habilidades emocionales y de comunicación", "Cuidando al directivo. Cuatro estaciones de gozo y un epílogo de dolor", "Herramientas para mejorar la adhesión terapéutica del paciente. El caso de la diabetes", "yo decido. La tecnología con alma".

Resumen

El cuidado que precede al bienestar empieza en la primera persona del singular y a partir de aquí es posible dar paso a la primera del plural. En este artículo el autor, José Luís, nos invita a reflexionar sobre qué acciones concretas e inmediatas voy a poner en marcha (yo) para mejorar y mejorarme, con una mirada singular, potente y, a la vez poética, poética que nace en la "h", una letra que no es muda y puede cambiar significados.

Palabras clave

Autocuidado, h-alma, honestidad, humildad, hechos, humor, heroísmo, hoy, huella, habilidad.

Introducción

La calidad bien entendida empieza por uno mismo, por una misma. El cambio, también. Y los cuidados, por supuesto. Cuidarse, primero, para poder cuidar y educar bien, mejor, eficazmente, después. Con honestidad y humildad. Con hechos y humor. Con heroísmo y habilidad. Desde hoy mismo. Y dejando huella. En definitiva, con todas las haches del h-alma. Y con toda la valentía que implica el h-alma.

Para empezar

Me encanta oír lo que, una y otra vez, me recuerdan en los aviones: *“En caso de despresurización, antes de ayudar a los demás, póngase usted la mascarilla”*. Sabia lección de vida: antes de atender, educar, acompañar, cuidar, o ayudar a los demás, es fundamental que cada persona se ponga su “mascarilla”: preguntándose, escuchándose, entendiéndose, perdonándose, reforzándose, cuidándose. Una vez más, el orden de los factores sí altera el producto final: la primera persona del singular, antes que la primera del plural. Para promover y facilitar mi propio bienestar (bio-psico-social y espiritual) y para facilitar y promover, después, el de los y las demás.

Dijo mi admirado Carlos Boyero que la técnica sin alma sirve de poco. A lo que Josep Torres (q.e.p.d) añadió: *“Las mismas manos sirven para acariciar y para estrangular; es fundamental, por tanto, tener claro el objetivo, el para qué”* (sea del uso de las manos, sea de la aplicación de un instrumento formativo o de un conjunto de técnicas docentes). De este “para qué”, de esta alma voy a hablar a continuación. Permitiéndome, eso sí, una cierta “licencia poética”: escribiré la palabra “alma” con hache. Así: H-alma, pues voy a repasar sintéticamente (con la edad tiendo a buscar lo esencial) unas cuantas haches muy vinculadas a este concepto que acabo de presentar.

Para continuar

Cuidándome con honestidad

Esa honestidad que nace de la coherencia con mis valores y mis creencias; que produce coherencia entre mis dichos y mis hechos; y que potencia la coherencia entre lo que pienso, lo que siento y lo que hago. Que facilita una comunicación honesta, y por tanto más eficaz, con mi entorno (personal y profesional). Una honestidad que genera confianza y que, recíprocamente, provoca honestidad y confianza (uno/a acaba recogiendo lo que ha sembrado). Siento la necesidad de practicar la honestidad con los/as demás y, muy especialmente, conmigo mismo/a. Y para ello me ayuda mucho una pregunta clave que me formulo antes de cualquier acto, de cualquier acción, de cualquier “pensamiento, palabra u obra”: ¿Cuáles es, honestamente, mi objetivo?

Cuidándome con humildad

Esa humildad que me libera y me ayuda a compartir (en lugar de competir), a facilitar (en lugar de imponer), a preguntar (en lugar de suponer), a escuchar (en lugar de decir), a empatizar (en lugar de juzgar), a apreciar (en lugar de despreciar), y a aprender (en lugar de ignorar). Una humildad que me evita los sufrimientos derivados del tóxico ego (inflamación patológica del yo) y que me mantiene en una actitud constante de aprendizaje. Una humildad que me ayuda a decir y a decirme “Perdón”, “Gracias”, “Por favor”. Siento que servir a los/as demás da sentido a mi vida. Dar y darme. Aligerar equipajes y necesidades. Soltar lastres. Y con una pregunta clave para poder gozar de mi día a día: ¿Cómo puedo gestionar saludablemente mi ego?

Cuidándome con hechos

Pasar, de una vez, a la acción para traducir, por fin, los magníficos y, a veces, estandarizados dichos (que llenan mi tranquilizada conciencia) en hechos concretos, inmediatos y valientes. Con un verbo clave: atreverse, osar. No basta, lo

sabemos, con las buenas intenciones. Tampoco basta, lo olvidamos, con leer lo último de lo último. El saber que no pasa a la acción es no saber, oigo y leo que dicen y escriben algunos pensadores orientales. Y paso, pues, a la acción. Recordándome que “el intento es bello”. Y, claro, también apoyándome en una pregunta que fomenta mi reflexión: ¿Qué acciones concretas e inmediatas voy a poner en marcha (yo) para mejorar y mejorarme?

Cuidándome con humor

Con el otro, con la otra; con los otros y con las otras. Evitando otras preposiciones que ni me cuidan ni cuidan: bajo, contra, sin, sobre. En tiempos de conformismo y mediocridad galopantes, decidir afrontar la vida con optimismo y alegría. Y reír más. Y sonreír mucho más. Compruebo, encantado, que con todo ello consigo más y mejores cambios. Y más duraderos y sostenibles. En mí y en mi entorno. Además, si la cara es el espejo del alma y uno/a a partir de los cuarenta (años) tiene la cara que se merece, la pregunta, en el ámbito del autocuidado, es clara: ¿Qué cara quiero tener / lucir / sufrir / soportar/mostrar? ¿Una cara macerada (¡viva el verbo!) en emociones como alegría, entusiasmo, entrega; o una cara macerada en emociones como ira, frustración o culpa?

Cuidándome con heroísmo.

No es fácil salir de mi área de confort. No es cómodo pensar con criterio. No es rentable a corto plazo ser uno mismo o una misma y mantener la dignidad frente al espejo. Hay que echarle valor, en estos tiempos de globalizaciones y redes sociales tan sobrevaloradas, para conjugar la primera persona del singular antes que la primera del plural. Atrevimiento para intentarlo y fallar. Para asumir las consecuencias de mis actos. Para hacer autocrítica y pedir perdón (con propósito de enmienda y reparación de daños incluido). En este punto, una pregunta que me podría ayudar a reflexionar sería: ¿Cómo voy

gestionar mis miedos, para que no me ocurra que al hacer balance de mi vida, me arrepienta de no haberme arriesgado más?

Cuidándome hoy

Frente a la trampa del pasado que me hunde en la depresión a fuerza de recordarme lo que hice mal, lo que no hice que debería haber hecho; y la trampa del futuro que me llena de angustia, por si cierran mi empresa, se acaban las subvenciones o mi hijo no encuentra trabajo; reivindico el goce del presente (aquí y ahora) que sí existe y que como su nombre indica es un verdadero regalo (un presente maravilloso por el que cada día doy gracias). Sí, acepto pasar página, después de haberla leído (y de aprender la lección); y me gusta entusiasmarme (moderadamente) con los retos del futuro (ese horizonte que me ayuda a avanzar). Y reflexiono con calma: ¿Cómo haré compatibles y mutuamente reforzantes estos tres tiempos verbales?

Cuidándome dejando huella

Y después de años de búsquedas y de sombras, de hallazgos y de luces, encontrar sentido a la vida al descubrir mis dones y mis talentos, y comprometerme, de inmediato, con el legado, con mi legado. Esa “otra vida”, que seguirá después de mí y a la que solidariamente apporto ahora mi grano de arena, mi obra, mi entrega, mi trabajo y mi profesión. Esto es; mi vida. Una huella construida (y reconstruida varias veces) con honestidad y con humildad. Con hechos y, cada vez más, con humor (¡qué maravilla ser capaz de reírse de uno mismo, de una misma!). Con ciertas dosis de heroísmo (discreto, eso sí). Huella de la que soy plenamente consciente desde hoy mismo.

Cuidándome con habilidad

¿Se nace o se hace? Quizás algunos genios nazcan, la mayoría nos hacemos y jugamos a partir de las cartas recibidas. A base de horas y días de arduo trabajo personal. También puedo aprender a cuidarme. Con esfuerzo y disciplina. Sudando,

gozosamente, la camiseta. Y, desde luego, amorosamente. Entrenándome cada día y en cada circunstancia. Con cada interlocutor e interlocutora. Y, muy especialmente, conmigo mismo en esa maravillosa soledad que busco con ahínco (y, casi siempre, encuentro). Y me pregunto, para cerrar el círculo y este mismo artículo: ¿Cómo puedo incorporar, en mi día a día, de una forma sólida y mantenida, mi propio autocuidado físico, emocional, social y espiritual?

Para acabar

Agradezco, con toda mi h-alma, lo que cada día aprendo de mis colegas formadores y formadoras. Profesionales que se entregan, en cuerpo y alma, a sus alumnos y alumnas. Y que en lugar de regodearse en la queja y el victimismo, luchan,

intentan, crean, innovan, disfrutan. Y reivindican, con dichos y hechos, su don y su vocación. Con una bondad que me emociona. Y si, además, descubrimos finalmente que (¿casualidades de la vida?) h-alma procede de la palabra griega άλμα, que significa "salto" nos podemos acabar preguntando ¿nos atrevemos a darlo (el salto) para cuidarnos y para educar con toda el alma?

Y para saber más

1 Bimbela, J. L. (2008). *Gimnasia Emocional. Pasamos a la acción*. Granada, Escuela Andaluza de Salud Pública.

2 Bimbela, J. L. (2014). *yo decido. La tecnología con alma*. Bilbao, Desclée de Brouwer.

3 El Blog de Bimbela (<http://bimbela.es>)

Experiencias

Experiencia 1. Hacer escuela

Anna Comas Arbós

Escola La Maquinista

Barcelona



Licenciada en Pedagogía y Ciencias de la educación. Inició la experiencia docente en 1989.

Participa en diferentes grupos de Trabajo relacionados con la educación, el bienestar emocional y el desarrollo comunitario. Participa en proyectos de investigación y asesoría y colabora con instituciones públicas, entre las cuales destacan la UAB, la UB y el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Actualmente ejerce el cargo de directora en la escuela pública de educación infantil y primaria La Maquinista.

¿Por qué y para qué?

La escuela La Maquinista, de Barcelona, es una escuela pública de educación primaria, de reciente creación. Empezamos el curso 2008-2009 50 niños y niñas de 3 años, sus familias, 4 maestras y una técnica de educación infantil. Actualmente los niños y niñas que empezaron en el 2008, ya cursan 5º de educación primaria y la escuela ha ido creciendo con ellos. En este momento la escuela cuenta con 425 alumnos y alumnas de 3 a 10 años, sus familias y un equipo de profesionales que trabajamos en el centro¹. Acoger y acompañar a familias, alumnado y profesionales es básico para facilitar el bienestar personal que haga posible el vínculo positivo con la escuela.

Sabemos que para que los niños y niñas se sientan seguros y en las mejores condiciones para desarrollar al máximo sus potencialidades, es necesario que los adultos estemos bien, es decir, nos sintamos seguros y parte de un equipo que colabora y nos apoya. Es por ello que la acogida y acompañamiento a los maestros es clave para el éxito del proyecto.

En estas líneas intentaré recoger la experiencia del claustro de acogida a los maestros y maestras nuevos que se realiza a final de cada curso, para preparar el siguiente, con las personas nuevas que se incorporan.

¹ Cuando hablamos del colectivo que trabajamos en el centro, nos referimos al equipo de maestros y maestras, a los monitores y monitoras del tiempo de mediodía durante la comida y de las otras personas que trabajan en el centro, conserjería, administración, personal de limpieza y cocina.

El claustro de acogida

Este curso se incorporan al centro seis maestras, que han obtenido plaza por concurso de traslados. Sabemos que los cambios vienen acompañados de emociones, expectativas y temores. Al mismo tiempo tendremos que encontrar nuestro lugar y el reconocimiento. Precisamos también de un período de adaptación a personas nuevas, formas de hacer, metodologías y organización.

Convocamos un claustro fuera del horario laboral para facilitar la participación, sin afectar las obligaciones de cada persona en los respectivos centros de trabajo. Así pues quedamos para una reunión a finales de junio por la tarde.

Todas agradecen la iniciativa de este encuentro, a pesar de las fechas y el horario. Por otro lado asisten al claustro de acogida todos los maestros y maestras que hemos trabajado en la escuela durante este curso que acaba. Tres docentes no continuarán el próximo curso: 2 personas son interinas y no ha sido posible reclamar su continuidad y la tercera se incorporará a su plaza definitiva. A pesar de ello están aquí. Valoramos mucho la asistencia de todas las personas.

Se ofrece un pequeño dossier con documentos del centro y un detalle de bienvenida con el lema “gracias por ayudarnos a hacer escuela” (un ladrillo y un poco de lavanda del jardín).

Nos disponemos en círculo. Después de una breve bienvenida y agradecimiento, cada miembro del claustro se presenta brevemente. El objetivo de este claustro, precisamente, es conocernos un poco y decidir qué hará cada persona en la escuela el próximo curso

Quienes llevamos tiempo trabajando en la escuela explicamos o compartimos alguna cosa que nos parece importante del proyecto o de nuestra experiencia en el centro y las personas nuevas comparten sus expectativas, ilusiones y temores.

Las presentaciones: ilusiones y temores, experiencia y expectativas.

Una primera rueda sirve para presentarnos. Recojo algunas frases de este momento:

“Hace un año yo estaba en vuestra situación, buscaba un cambio, buscaba nuevas ideas, nuevos proyectos, gente ilusionada por la profesión, y es lo que percibí y lo que he encontrado. Estoy contenta y agradecida de poder continuar y deciros que os ayudaremos. ¡Bienvenidas!”

“He aprendido muchísimo y sé que seguiré aprendiendo todos los años que esté aquí. Aprendes cada día, de los niños y las niñas, compañeros y compañeras, de las familias. Os animo a que vengáis con ganas porque es una escuela donde se está muy bien.

“Es una escuela que plantea muchos retos y esto conlleva valentía y confiar en que todo irá bien. Os animo a confiar en el alumnado y en el equipo que está aquí”

“Los primeros meses pueden representar un cambio fuerte, pero estamos todos aquí y lo sabemos. Preguntar y pedir lo que necesitéis, si no estamos bastante atentos.”

“Hace un año, empezaba a hacer de maestro y pensaba que quizás no me veía en esta profesión 40 años más. Pero he estado en esta escuela y ahora sé que en escuelas como éstas yo quiero ser maestro. He aprendido muchísimo. No temáis porque os ayudarán.”

“Estoy aquí desde el primer año de la escuela, y estas sesiones siempre me emocionan. Las personas que os sumáis al proyecto aportáis vuestras experiencias, vuestra forma de hacer y nos ayudáis a crecer. Deciros que encontrareis ilusión, ganas y trabajo, que revierten en un bienestar personal, porque saber que trabajas a gusto y que las personas lo disfrutan te hace sentir personalmente muy bien. Es normal que sintáis el gusano que todo cambio comporta. Es porque te quieres sentir bien y implicarte. Al final de este año me jubilaré y en vosotras veo el relevo.”

“Veo que será un cambio de aires total. No me asusta el trabajo, sólo hacerlo bien y me siento agradecida por este recibimiento. Me gusta ver la alegría. Necesito emocionarme en el trabajo y veo que aquí será fácil. Espero que confiéis en mí y me acompañéis cuando lo necesite.”

“Esta bienvenida se respira en pocas escuelas. Estoy contenta de estar hoy aquí”

Comentamos que hemos previsto que en cada nivel una de las personas como mínimo sea “antigua” (es decir que este curso ya haya estado en la escuela), y que pueda acompañar a la maestra que se suma este curso al proyecto.

Presentamos brevemente los grupos que quedan vacantes y que las maestras nuevas pueden asumir.

Seguidamente ofrecemos un refrigerio y dejamos un tiempo para compartir informalmente e ir decidiendo donde nos sentimos mejor.

Una última rueda sirve de cierre y quedan definidas las tutorías para el próximo curso. Marcharemos de vacaciones con una idea más clara de lo que será nuestro próximo curso y con algunos contactos y propuestas que nos permitirán prepararnos para el nuevo reto.

La experiencia ha sido un placer y la reunión muy productiva e interesante.



<http://www.escolamaquinista.cat/>

Experiencia 2. El profesorado novel

Anna Nueno Pérez



Licenciada en Educación Física y maestra de primaria. Desde 1989 trabaja como profesora de Educación Física en secundaria.

Participa en diversos grupos de trabajo y reflexión relacionados con la competencia social, la educación emocional y la mediación. Realiza actividades de investigación y asesoría en colaboración con instituciones públicas, entre las que se encuentran el ICE de la UAB y el Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya.

Contacto: anueno@gmail.com

¿Por qué y para qué?

El bienestar docente se fundamenta en muchos elementos objetivos y subjetivos, pero no solo en relación a la persona sino también en relación con las demás personas

Una de las situaciones que puede más bienestar generar, no solo transitorio, en el momento en que se vive, sino, un bienestar más permanente y determinante es la acogida del profesorado novel.

¿Quién no recuerda su primer día? La llegada a la escuela o al instituto el primer día del curso con ilusión y con una mochila cargada de planificaciones, objetivos y materiales, pero también de incertidumbre, de temores y “mariposas en el estómago”.

La acogida (el proceso), quien o quienes reciben durante esos primeros días (las personas) y el modo en que lo hagan (estrategias y metodología, empatía y asertividad) van a ser determinantes. No es lo mismo que la acogida consista en la entrega de las listas de los cursos a impartir, el horario, la ruta por el centro y la contraseña para acceder al ordenador y a la red wifi, que una acogida programada y sosegada —a pesar de la vorágine de los primeros días de curso—, dedicada a que quién llegue se sienta bien, pensando en el bienestar del profesorado novel de un modo un poco “egoísta”: su bienestar va a incidir directamente en el bienestar del equipo, del alumnado, de la comunidad educativa; su bienestar le va a permitir vivir bien su trabajo, realizar sus tareas de manera eficiente y saludable. Por ello quizás esta acogida no debería acabar tras los primeros días sino transformarse en acompañamiento...

Procedimiento

Partiendo de estas premisas, nos planteamos si esto que a nuestro equipo le parecía tan obvio era vivido así por el profesorado novel. Para ello, más allá de conocer las realidades de nuestros centros y por ello desistir de narrar experiencias propias, nos pusimos en contacto con dos maestras que el curso 2014-2015 se han incorporado a la docencia para que nos describiesen su acogida y con un profesor que, tras muchos años de docencia, cada año se ha incorporado a un centro distinto por su condición de interino, y que este último año ha pasado a ser sustituto y ello ha conllevado trabajar en varios centros durante este último curso.

Para recoger sus reflexiones sobre la acogida en el centro educativo, a cada persona se le envió la siguiente invitación:

Hola...

Te sitúo: pertenezco a un grupo de trabajo formado básicamente por docentes de primaria, secundaria y universidad. Nos ampara el ICE (Instituto de Ciencias de la Educación) de la UAB (Universidad Autónoma de Barcelona).

Nuestro fin es estudiar, reflexionar, crear alternativas, impartir formaciones, hacer publicaciones, etc. sobre el cuidado del docente entendido como una actitud ante el trabajo (no dedicarse al taichí al salir de la escuela).

Queremos “vivir bien educando”. Para ello es necesario ser conscientes de que hay que cambiar miradas, hay que ser asertivos, empáticos, ser conscientes de la importancia de la buena comunicación, de los aspectos de la educación emocional, de las técnicas de gestión de conflictos y reconocer la importancia de saber trabajar en equipo.

Nos han encargado coordinar un número de la revista “Convives” que va a tratar sobre EL BIENESTAR DOCENTE Y LA CONVIVENCIA. Hemos contactado con diversos profesionales para que escriban artículos y compartan experiencias. En una de ellas quedará incluido tu escrito.

Creemos que es vital una buena acogida a los y las profesionales noveles, pero este tema se suele abordar desde nuestro punto de vista: el de los que ya tenemos una larga experiencia en los centros. Por eso se nos ocurrió la idea de preguntar a profesionales como tú, como veis esa llegada.

Concretando. La propuesta consiste en que nos expliques tu experiencia de acogida. Te damos unos ítems para inspirarte sobre qué comentar. El artículo estará formado por los relatos de profesionales noveles.

ITEMS

- ✦ **Presentación:** nombre completo, breve reseña profesional. Si has trabajado en escuela pública o privada, primaria o secundaria. Todo ello para situar tu experiencia y para que conste tu colaboración en la revista.
- ✦ **¿Cómo has sido recibida?¿Cómo te has sentido?¿Que te ha gustado de tu recibimiento?¿Que no te ha gustado?** Las preguntas anteriores serían el núcleo de lo que queremos que cuentes. En este intento de responder a estas cuestiones **pueden** aparecer aspectos como: (te los doy para inspirarte)

- *si el centro tiene algún plan de acogida para profesionales noveles,*
- *si al llegar alguien te ha recibido enseñándote el centro y te ha explicado el funcionamiento básico,*
- *si te han asignado algún compañero o compañera al que pudieses acudir cuando tuvieses dudas.*
- *si te han entregado un dossier con las normas básicas de funcionamiento y sobre la acción tutorial, en caso que fueses tutor o tutora.*
- *si has recibido información adecuada sobre la forma de hacer los informes, la evaluación, etc.*
- *si las tareas asignadas se han ajustado a tu poca experiencia y preparación académica.*
- *si has sentido que podías preguntar, buscar apoyo, en compañeros/as sin temor a aparecer inexperta.*

✚ **¿Cómo te hubiera gustado que te acogieran? ¿Qué has echado de menos?**

Las experiencias personales



Verónica Tárraga García

Soy maestra de Educación Primaria especialista en Educación Musical. Por el momento, mi trayectoria profesional no es demasiado larga, ya que solamente he trabajado como docente los dos últimos cursos escolares, ambos en colegios públicos de Castilla-La Mancha.

A lo largo de estos dos años, he pasado por cinco centros diferentes. Así, para contar mi experiencia haré un recorrido por cada uno de ellos.

Durante el curso 2013/2014 anduve por tres colegios, pasando en cada uno de ellos un período muy corto de tiempo, tanto es así, que mi primer trabajo duró solamente siete días. Sin embargo, he de confesar que, a pesar de tratarse de un colegio de “difícil desempeño”, me sentí “como en casa”. No tuve un gran recibimiento con un recorrido por el centro y un montón de papeles con información (esto no significa que no lo crea necesario); pero asignarme una “compañera-tutora” creo que fue una estupenda idea. Precisamente era lo que necesitaba en aquel primer día, en el que el miedo a qué decir o hacer en el aula me envolvía.

Un par de meses después, llegó mi segundo trabajo como docente. Recuerdo este centro como un colegio perfectamente organizado, en el que obtuve una buena acogida. Además, se me brindó la oportunidad de comunicarme con la persona a quien sustituía, lo que encontré muy acertado, puesto que es la mejor forma de “ponerse al día” con las clases. Sin embargo, aquí fue donde comencé a verme como una maestra “de verdad” y, aunque es algo estupendo, para un “principiante” se convierte en un mar de dudas, inseguridades y ansiedad: prácticamente todo el claustro te ha ofrecido su ayuda pero, cuando se trata de dudas concretas sobre aspectos metodológicos, prefieres solucionarlos tú solo antes que parecer “poco profesional”.

A pocas semanas de terminar el curso escolar llegué al tercer colegio, en el cual recibí una acogida intachable; desde un recorrido por el centro hasta una información detallada de todas y cada una de las tutorías, especificando las características de todos los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales del centro, ya que, al ser especialista del área de música, daría clase en toda la primaria. Además, me gustaría destacar que el equipo directivo del centro me proporcionó toda la ayuda que necesité en las tareas de final de curso (evaluaciones,...), ya que como tutora “inexperta” andaba un poco perdida. A pesar de todo lo anterior, mis dudas e inseguridades dentro del aula continuaban.

Siguiendo la misma línea, hablaré ahora sobre el curso que acaba de terminar. En contraposición al anterior, éste ha sido más estable; comencé mi sustitución en el mes de Noviembre y permanecí allí hasta Junio. He sido la especialista de música en dos colegios, de una y dos líneas respectivamente, ya que se trataba de una plaza “compartida”.

Esta situación, sumada a mi poca experiencia como docente, me ha generado un alto nivel de ansiedad y estrés. Ha sido difícil conocer bien a cada uno de los alumnos y alumnas debido al número tan elevado (600 alumnos). Así, como tener la información suficiente de cada uno de los centros (en uno de ellos, solamente asistí a un claustro en todos estos meses). A lo largo de este curso escolar me he sentido muy agobiada. Asimismo, las características de un maestro/maestra “novato” permanecían y ahora sí, era muy complicado acudir a un compañero o compañera, puesto que yo era la única especialista de educación musical.

Para resumir, diré que, según mi experiencia personal, lo ideal sería recibir una acogida que incluyese un recorrido por el centro educativo junto con información detallada de todos los alumnos y alumnas a los que daremos clase. También sería muy acertado contar con un “compañero/a – tutor” al que poder plantear cualquier duda, una persona asertiva, empática que transmita confianza.

Por último, creo que existe una diferencia entre lo que estudiamos y la realidad de los colegios; pasamos años estudiando y cuando llega el momento de ejercer la profesión sientes que no sabes nada. Por ello, pienso que los estudiantes de magisterio deberíamos recibir un poco más de “realidad educativa” durante nuestra formación.



Lorena Pérez Barranco

Graduada en Educación Primaria, mención Educación Física, Universidad de Barcelona (2009-2013)

He trabajado como tutora de 5º y 6º en una escuela concertada del Baix Llobregat (Barcelona).

Hace poco más de un año tuve la gran oportunidad de poder iniciar mi carrera profesional en el mundo de la educación. Un gran reto que emprendí con mucha emoción e ilusión por conseguir aquello que desde bien pequeña había deseado. Recuerdo la noche previa, esa mezcla de nervios, incertidumbre pero una alegría indescriptible. Nada más entrar en la escuela me invadió un gran sentimiento de nostalgia al ver todos aquellos espacios en los que años atrás habían tenido lugar tantas vivencias, aprendizajes, y al ver a mis ex maestros y maestras, ahora compañeros y compañeras.

La verdad es que no resulta fácil, después de cuatro años de estudio, creando unidades de programación, la mayoría ficticias, en las que la inclusión no es sólo un concepto sino el objetivo de toda enseñanza. Todo parece fácil hasta que, tienes el privilegio de poder entrar en una escuela a ejercer como docente y entonces, te encuentras con la realidad, con cosas que no te han contado en la carrera. No sólo se trata de programar, sino una larga lista de tareas, horas de dedicación, de reuniones, seguimiento de los alumnos y un largo etcétera, pero que tanto nos compensa y satisface a todos y todas los que nos dedicamos a la docencia.

Es por ello que el hecho de sentirte apoyada y respaldada por tu equipo docente es clave. He jugado con ventaja al tratarse de la escuela donde me formé, conocer los espacios, los compañeros y compañeras y la manera de trabajar. Antes de empezar, tuve varias reuniones con la tutora a la que iba a sustituir, para situarme, conocer características generales del grupo del cual sería tutora, metodologías de trabajo, programa de evaluación, etc. Este hecho me dio mucha seguridad y tranquilidad a la hora de empezar.

He sido muy afortunada. Desde el primer momento me han brindado todo tipo de ayuda, ofreciéndose a solucionar cualquier tipo de duda o preocupándose por cómo me iba; además de facilitarme un documento a modo de guía con todas las tareas que se han de ir realizando a lo largo del curso. No me he sentido sola en ningún momento, gracias a mis compañeros y compañeras de ciclo y especialmente a mi paralela y coordinadora. Me han hecho sentir una más y siempre se me ha tenido en cuenta pese a mi poca experiencia en el mundo de la docencia.

Reconozco que mi primer contacto con la docencia ha sido muy positivo. Cuando empiezas a trabajar te das cuenta del gran abismo que hay entre estudiar para ser maestra y ejercer de ello. Ahora es cuando empieza mi aprendizaje de verdad como docente. Además de transmitir valores, conocimientos y sobretodo, preparar a los niños y las niñas para afrontar la vida, nosotros y nosotras, los y las docentes, también tenemos mucho que aprender de ellos y ellas. Aquí empieza mi largo viaje en el mundo de la educación.



XXX

Soy profesor sustituto desde hace cuatro cursos. No demasiado joven para iniciar mi carrera docente, tengo 37 años. Desde que me licencié hasta los 34 estuve trabajando en el mundo editorial, hasta que la empresa decidió suprimir más de la mitad de la plantilla y yo fui una de las personas afectadas. Tras varios meses en paro, me apunté a la lista de de profesorado sustituto e interino para poder tener trabajo. Al acabar la licenciatura, animado por una buena amigo hice el CAP (Curso de Capacitación Pedagógica), aunque no tenía ninguna intención de dedicarme a la docencia, y obtuve la capacitación para impartir clases de catalán, castellano y francés en educación secundaria.

No voy a dar más datos personales, pienso que no es interesante y tengo cierto temor de las repercusiones que pueda conllevar lo que explique en relación a la adjudicación de destinos.

La verdad es que no confiaba mucho en esta posibilidad laboral, pero al primer mes de estar en la lista me dieron una sustitución de una semana, y a partir de este momento he ido trabajando más o menos de una manera continuada.

Me han pedido que explique mi experiencia en cuanto a la acogida que he recibido en los distintos centros en los que he trabajado. En alguno de ellos incluso he repetido.

La acogida que he tenido en cada centro ha sido distinta, incluso en algún centro ha sido inexistente.

No voy a relatar cada una de las acogidas, creo que puede tener más valor la reflexión sobre ellas y por ello me gustaría destacar los factores, que en mi opinión, hacen que una acogida sea de cálida y útil.

Entre los factores que considero fundamentales están la consideración y el respeto. Hay centros que te reciben muy agradecidos porque vas a hacer un servicio, “les vas a sacar de un apuro” y quieren facilitarte que lo puedas hacer bien y para esto consideran imprescindible que te sientas a gusto. Esta voluntad de que te sientas bien es la que les hace que estén atentos a tus necesidades y que puedan dar respuesta a ellas.

Otro factor es tener un protocolo de acogida. Hay centros que tienen un protocolo de acogida del profesorado sustituto con una documentación que te facilita mucho las cuestiones técnicas y, sobre todo, contemplan que haya una o varias personas encargadas de acompañarte en tus quehaceres. Hay que comentar que hay centros que teniendo el protocolo no lo siguen y otros que sin tener documentación alguna sí llevan a cabo una acogida muy correcta.

Para facilitarte el trabajo en el centro, es muy importante cómo te presenten. Respecto a las presentaciones, hay centros en los que me han presentado al alumnado con el que iba a trabajar, incluso en un par de centros me presentaron a todo el alumnado aprovechando una fiesta del centro. También es importante cómo te presentan al profesorado: en algunos he sido presentado a todo el claustro y en otros solo a las compañeras y compañeros del departamento. Y, naturalmente, es importante que te presenten al personal de administración y servicios y, si es posible, a quién preside el AMPA.

Dependerá de cómo se hagan estas presentaciones, nos podemos sentir considerados y más acogidos. En los centros donde no he sido presentado, no me he sentido bien. En uno de ellos se limitaron a darme el

horario y pedirle a la persona del PAS que me acompañara a 1º A. Allí tuve que presentarme yo mismo. También sentí la necesidad de presentarme a los compañeros y compañeras que a la hora del patio estaban en la sala de profesores ante su mirada curiosa.

En resumen, como se aprecia en mi breve historia, valoro mucho la acogida humana, con o sin protocolo “formal”, pero sí con la voluntad de hacerte sentir bien, de mostrarte cuál es tu lugar y tu tarea y de integrarte en su comunidad aunque sea temporalmente, de facilitarte las cosas tanto como sea posible. En los centros en los que hay una persona responsable de la acogida del profesorado sustitutos, que esta acogida forma parte de su tarea, pero que además la quiere hacer, contribuye enormemente a que la persona recién llegada se sienta bien, pero, sobre todo, dice mucho de la manera de hacer del centro que considera importante tener este cargo para facilitar el bienestar y la buena convivencia en el centro.

Experiencia 3. La técnica del “Replanteo” como instrumento de convivencia. Una buena práctica en el INS Puig i Cadafalch de Mataró

Gemma Argelaga Odri



Licenciada en Arte Dramático por la ESAD. Doctoranda de artes escénicas por la UAB. Cofundadora, actriz y autora dramática de la Cia Teatre de Paper 1995-2005 (circuitos y festivales profesionales y estables de Catalunya y España). Cofundadora, actriz y directora artística de diversos espectáculos de la empresa Accions Dramàtiques. Cofundadora, presidenta y coordinadora pedagógica de Brou d’Arts. Miembro del Equipo de Convivencia y gestión de conflictos y, más recientemente, del Equipo Cuidem-nos del Instituto de Ciencias de la Educación, ICE, de la UAB.

Resumen

Este artículo tiene un doble objetivo. En primer lugar, dar a conocer una buena práctica educativa sobre el tema transversal que concierne a éste número de Convives: el bienestar docente como clave para la convivencia y el buen hacer en los centros educativos. Por otro lado, pretende también animar a los grupos, colectivos y organizaciones, dedicados y preocupados por la convivencia y la innovación educativa a experimentar nuevos métodos, más participativos e interactivos, para dar respuesta a las necesidades y retos actuales.

Introducción

Si miramos qué sucede alrededor, nos percatamos que hay una fuerte demanda de encontrar y usar nuevos métodos y técnicas de intervención socioeducativa que contemplen una visión más global y sistémica. Una demanda, también, enfocada a indagar y procurar hallar nuevos paradigmas comunicativos en los que se pueda empoderar y aprender de la expresión de todas las partes. Porque, con la que está cayendo hoy, estamos comprendiendo que es desde la mirada y la escucha, el diálogo igualitario, inclusivo y consciente, como podremos mirar y entender cada elemento del conflicto, reconocer y aceptar la potencialidad de todos los actores y actrices y así poder aprender y construir, conjuntamente.

Es desde la confianza compartida, porque sabemos que lo poco que sabemos lo sabemos entre todos, como la construcción comunitaria nos brindará la posibilidad de nuevos y mejores escenarios.

El Replanteo, una técnica dinámica, creativa y dialógica

El Replanteo es una técnica escénica que nace en el seno del Equipo de Convivencia del Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona (ICE AB), equipo formado por docentes de distintos niveles educativos y también por profesionales del mundo del teatro, con el objetivo compartido de contribuir a desarrollar las competencias y habilidades sociales del profesorado y alumnado para mejorar la calidad de la convivencia en los centros y el bienestar de todos sus miembros.

La concepción del Replanteo, como procedimiento de intervención social, bebe de la teoría de la educación popular de Freire, que es el sustrato básico del teatro del oprimido; también de las dinámicas de la intervención-acción participativa, en la que se sustenta parte del teatro comunitario; y, finalmente, del llamado teatro para el cambio recogido desde los años 50 hasta la actualidad, en distintas corrientes y formas escénicas bajo el paraguas común de la transformación social de la realidad, y que se englobarían en lo que Motos y Ferrandis (2015) llaman, en la actualidad, teatro aplicado.

El principal objetivo con el que se ideó esta técnica, simpática a la vez que profunda, fue hallar una herramienta mediadora que fuese reflexiva, participativa y vivenciada y que, a la vez, permitiera trabajar con toda la comunidad educativa la prevención y la gestión positiva de conflictos. Ésta herramienta facilita la transformación y los cambios de miradas y posiciones en los distintos escenarios

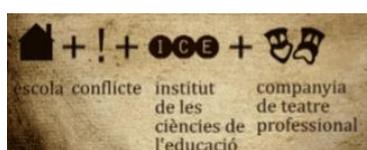
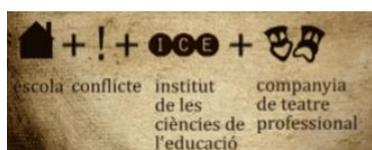
socioeducativos desde la construcción y acción comunitaria y el aprendizaje dialógico.

El procedimiento del Replanteo consiste en una breve escenificación del momento de escalada de un conflicto entre miembros de la comunidad educativa, una escenificación en la que se hace una caricatura de los distintos personajes y de sus relaciones, es decir, una exageración de la realidad. A continuación, se debate sobre la situación representada. De modo que se pueda construir, entre toda las personas asistentes, una alternativa factible. Se asesora a los personajes sobre aquellas cosas que podrían cambiar en sus acciones y que les permitirían conseguir sus objetivos y tener una actuación más asertiva. En ningún caso se pretende cambiar a los personajes, lo que sí se quiere cambiar y actuar es sobre las actuaciones.

Las conclusiones del debate llevan a replantear la misma situación en una nueva escenificación que incorporará las directrices de escena aportadas por quienes han participado en la discusión. Por último, se quieren trasladar las vivencias y reflexiones que han surgido en este ejercicio a la realidad que queremos transformar.

Este procedimiento puede desarrollarse en diez fases, tal como se detalla en la tabla de la página 40. Cada una de estas fases se concibe para que todas las personas que participan en el procedimiento tengan una actitud activa y, en muchos aspectos, interactiva con aquello que se expone o trabaja.

Es muy importante que cada parte sea conducida por personas expertas y profesionales para que este instrumento sea lo más eficaz posible.





Máxima atención durante la representación inicial



Asesoramiento: los personajes interactúan con las familias



Asesoramiento: las familias exponen sus propuestas a los personajes

El Replanteo en 10 pasos

Paso 1 **La solicitud**

Agentes: CENTRO y EQUIPO ICE

Descripción: El centro educativo se pone en contacto con el equipo de la UAB y expone la situación de conflicto o las dificultades de convivencia que más le preocupan.

Objetivos y finalidad: Conocer el conflicto del centro. Comprender las partes, posiciones, necesidades y dinámicas de todos los actores y actrices de la situación expuesta. Marcar la finalidad que el centro da al recurso.

Paso 2 **El pre-guión**

Agentes: EQUIPO ICE

Descripción: Elaborar un pre-guión con los objetivos y finalidad marcados por el centro para poderlos traspasar al dramaturgo del equipo teatral.

Se define la situación marco de la escena que se escribirá y los personajes necesarios para que el conflicto base que muestre la escena sea similar o extrapolable al que se quiere abordar el centro.

No hace falta que la situaciones creadas sean idénticas a las circunstancias dadas pero sí deben fundamentarse en el mismo conflicto o en las bases conflictivas del referente real que el centro ha proporcionado.

Objetivos y finalidad: Explicitar las situaciones que hay que reflejar para comprender el conflicto. Se trabaja primero con la acentuación, focalización y caricaturización de la situación y los personajes para luego poder hacer un esqueleto que permita crear un guión de identificación para implicar sin miedo al futuro espectador y espectadora participante.

Paso 3 **El guión**

Agentes: EQUIPO TEATRAL

Descripción: Construir una historia en la que se ponga de manifiesto una situación de conflicto que pueda ayudar a debatir sobre el conflicto real del que se ha recibido encargo.

Objetivos y finalidad: Es muy importante que el guión muestre, de manera comprensiva, el conflicto que plantea. Para poder llegar a ello se trabaja des de la creación de una escena, de duración de no más de 8 minutos, dónde queden muy claras las distintas posiciones en conflicto. La escena debe provocar dudas y sorpresa en la ejecución para provocar una actitud activa en el espectador que será también partícipe del nuevo guionaje.

Paso 4 **El ensayo**

Agentes: EQUIPO ICE y EQUIPO TEATRAL

Descripción:

Primera fase: Los actores y actrices trabajan el guión, ensayan desde la comprensión, y con el movimiento se generan nuevas informaciones que permitirán redondear el guión inicial.

Segunda fase: Se fijan los contenidos de los personajes y los movimientos espectaculares principales.

Objetivos y finalidad: Hacer más concreto y claro el guión inicial gracias a la incorporación y visión de los actores-personaje. Se incorporan los cambios con el dramaturgo y el miembro con doble presencia (equipo UAB y equipo teatral). Se fijan cambios y se ensaya de nuevo.

Paso 5 **Representación inicial**

Agentes: EQUIPO ICE, EQUIPO TEATRAL y TODO el personal del CENTRO

Descripción: Después de hacer una pequeña introducción sobre la técnica del Replanteo, los y las asistentes visualizan la primera representación tal y como se había ensayado con el guión revisado

Objetivos y finalidad: Mostrar una situación de conflicto en la que distintos personajes, con su actitud y dinámica discursiva, en lugar de apaciguar el problema que se presenta, alimentan y engrandecen las distancias y fomentan nuevos choques

Paso 6 **Asesoramiento**

Agentes: EQUIPO ICE, EQUIPO TEATRAL Y TODO el personal del CENTRO

Descripción: Los y las asistentes se distribuyen en grupos de discusión; hay tantos grupos como actores y actrices en la representación (si el número de asistentes es muy elevado, se formaran más de un grupo de asesoramiento por personaje).

En primer lugar, el grupo debate y reflexiona sobre el personaje al que le ha tocado asesorar: ¿Cómo es? ¿Qué quiere? ¿Cuáles son sus debilidades y fortalezas? ¿Nos falta información sobre su actuación para ayudarle?

En segundo lugar, el actor o la actriz se sienta con el grupo asesor que, antes de proponerle que reflexione y facilitarle otras maneras de estar, le pregunta cosas concretas para acabar de entender su acción y contextualizar su actitud. Así el grupo o personas participantes podrán ajustar sus discursos para que el actor o la actriz (siempre dentro del personaje) puedan entender e incorporar las herramientas que el grupo le brinda.

Finalmente, se pactan qué cambios puede absorber el personaje e introducir en escena para que, en el momento en que se vuelva a vivir la situación (momento del Replanteo), su manera de hacer y estar facilite que las cosas sucedan naturales, vayan a mejor y haya un buen entendimiento.

Objetivos y finalidad: Que los asistentes puedan reflexionar y asesorar a su personaje para que éste tenga una segunda oportunidad con perspectivas de éxito.

Espectadores y espectadora pasan a ser directores y directoras de escena y por tanto, gestionan el conflicto de manera reflexiva, desgranán la situación y con eso pueden contextualizar todos los agentes participantes de él. Finalmente, construyen unas directrices que favorecerán la comunicación y la convivencia. Ponen en práctica y comparten las habilidades cognitivas, ya que buscan y plantean las causas y las consecuencias de la situación, empatizan con los personajes, buscan alternativas y planifican las soluciones.

Quienes participan, sin la tensión que genera el subir y ponerse en evidencia en un espacio espectacular, vive un espacio escénico sin darse cuenta. El Replanteo convierte a todo el público en actor o actriz, en pieza clave para que la función siga y se produzca exitosamente.

El público, se siente cómodo porque está sumergido en el grupo y avalado por él; acepta la convención.

El aceptar la convención lo transporta automáticamente a jugar al “como si” ya que la sola interacción con el actor-personaje le obliga a asumir un comportamiento o rol de director, de terapeuta, de experto, de amigo empático, etc.

El Replanteo hace que el público-actor practique también la comunicación eficaz quitando la tensión o posible inhibición de los role-playing.

La base de esta fase de asesoramiento es el aprendizaje dialógico con modelaje a raíz del juego dramático.

Este espacio es también una oportunidad para hablar a los demás de una manera indirecta. Podemos comunicar al otro aquello que nos molesta hablando del actor.

Paso 7 **Pre-Replanteo**

Agentes: EQUIPO ICE, EQUIPO TEATRAL Y Todo el personal del CENTRO

Descripción: Mientras los actores y las actrices hacen un intercambio de impresiones para volver a mostrar la escena y replantear la situación, los grupos reflexionan sobre la actitud y circunstancias de personajes que no han asesorado.

Objetivos y finalidad: Ofrecer un pequeño espacio para que los actores y actrices interioricen las nuevas consignas y reestructuren las motivaciones de su personaje.

Mientras tanto...

Facilitar, a los grupos de discusión, antes de visualizar la práctica de sus propuestas, un espacio de empatía con el resto de personajes que les proporcionará una relectura más sistémica de la representación y no tan focalizada a su personaje.

Paso 8 **El Replanteo**

Agentes: EQUIPO TEATRAL Y todo el personal del CENTRO

Descripción: Se escenifica de nuevo la situación inicial pero incorporando las propuestas recogidas a raíz del diálogo realizado por cada personaje con su grupo de discusión.

Los actores y las actrices replantean la situación y improvisan siempre respetando las directrices del público y el perfil de su personaje.

Objetivos y finalidad: La técnica del Replanteo permite crear una vivencia colectiva positiva, lo que generará complicitad, proximidad y bienestar dentro de la comunidad que lo practica.

A raíz de facilitar la interiorización, la reflexión y la expresión alrededor de una situación que afecta a todas las personas presentes, el poder vivir, en primera persona, la experiencia de la resolución positiva de un conflicto, en el que hemos estado implicados directamente, hace que entendamos que las situaciones sociales adversas y negativas pueden, con el esfuerzo y consciencia de todos y todas, transformarse en actuaciones que proporcionan bienestar común y mejoran por tanto el bien vivir.

Paso 9 **El debate**

Agentes: EQUIPO ICE, EQUIPO TEATRAL Y Todo el personal del CENTRO

Descripción: Con los y las asistentes, ya sin grupos, se analizan abiertamente los cambios que se han introducido.

Objetivos y finalidad: En el pequeño debate final, habla con los actores, sin los personajes, para saber qué directrices e indicaciones han funcionado, han abierto brecha para poder interiorizar los nuevos discursos y cuáles no y por qué.

Los miembros del equipo del ICE facilitan una lectura más estratégica y sistémica para cerrar la sesión.

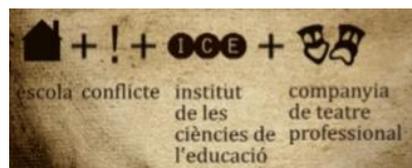
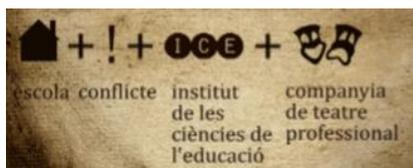
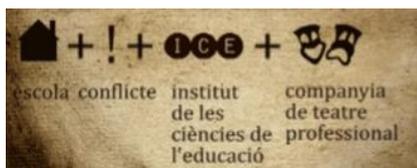
Experimentar el aprendizaje dialógico a favor de la resolución de conflictos.

Paso 10 **Volver a la realidad**

Agentes: EQUIPO ICE, y Todo el personal del CENTRO

Descripción: Del Replanteo a la realidad del centro. Sesión de trabajo dónde se recogerá el registro de vivencias y reflexiones surgidas del Replanteo para poder aplicarlas a la realidad que se quería modificar.

Objetivos y finalidad: En una nueva sesión, ya sin el equipo teatral, el equipo de convivencia aprovecha la experiencia vivida en el Replanteo para poder concretar aquellas actuaciones añadiendo, si se cree oportuno, nuevas dinámicas relacionales para que el conflicto, motivo inicial de la demanda del **Replanteo**, pueda ser gestionado de manera más eficaz y vivido de manera más llevadera



De la teoría a la práctica

El Replanteo en el Instituto Puig i Cadafalch de Mataró:

Una apuesta para la convivencia y el bienestar docente.

En este último apartado se expone la aplicación del Replanteo en un centro de educación secundaria que, desde hace años, trabaja la convivencia del centro con intervenciones que mejoren la calidad del clima y el bienestar de toda la comunidad educativa.

Las inquietudes

L'INS Puig i Cadafalch de Mataró se planteó, hace años una serie de nuevos retos para seguir trabajando y ahondando en su trayectoria para mejorar la convivencia del centro.

Las preocupaciones principales, según detallan la directora del centro y el jefe de estudios, resumidamente, eran:

- ✦ ¿Qué podemos hacer para favorecer el clima escolar?
- ✦ ¿Cómo humanizar al profesorado y acercar posiciones de todos los agentes educadores?
- ✦ ¿Cómo corresponsabilizar y reflexionar sobre la acción educativa de cada persona entendiendo la posición de la otra, buscando el objetivo común (el hijo/a-alumno/a)?

En este centro se ha aplicado la técnica del Replanteo con anterioridad:

- ✦ para mejorar las reuniones de trabajo, pues dificultaba el bienestar docente (*Ver [video](#)*).



- ✦ reflexionar sobre actuación del profesorado en la gestión de la aula (*Ver [video](#)*).



Considerando el buen resultado de esta técnica, el equipo directivo planteó utilizar esta estrategia para crear una relación positiva y de proximidad entre el centro y las familias, ya que esto también dificultaba el bienestar docente. Así surgió y se tramó la idea de ofrecer un Replanteo durante la sesión de acogida para las familias con nuevos alumnos de primero de ESO que se lleva a cabo todos los meses de junio desde hace cuatro años.

La conclusión más global que el centro ha compartido para la edición de este artículo es que la aplicación del Replanteo ha resultado ser generador de bienestar a tres bandas: bienestar docente, bienestar de las familias, bienestar del alumnado.

A modo de síntesis, el equipo directivo, responsable del seguimiento de este recurso concreto del Replanteo en el INS Puig i Cadafalch, comparte que sus planteamientos y conclusiones:

1. Si nuestras familias se sienten bien, el alumnado también y eso se traslada luego en la relación docente-discente dentro del aula y en los pasillos. Este ambiente crea un poso que, en cierto modo, llega también a cada casa y a las familias.

El Replanteo en este caso también contribuye: la mecánica es fácil, el alumnado tiene el consentimiento familiar para estar bien en el centro, dado que el discurso de aceptación y simpatía hacia el centro desde los referentes y progenitores genera un discurso, por modelaje, de aceptación. Todo esto genera más confianza en el espacio colectivo y, en general, permite avanzar o transmitir una buena imagen del profesorado. Ésto repercute per se en el buen clima de aula y la mejora, general, de la convivencia en el centro.

2. Las familias y el centro necesitamos espacios que permitan conocernos y reconocernos mutuamente.

Gracias al Replanteo se puede contextualizar, de manera rápida y amena, de modo que cada miembro de la comunidad educativa pueda entender desde dónde actúa, qué quiere, qué le pasa, qué necesidades y dificultades manifiesta. Este hecho permitirá entender que estamos en el mismo barco y pretendemos llegar bien a buen puerto.

3. Entender y vivenciar que toda comunidad educativa jugamos en el mismo equipo, cuya estrella principal es el hijo/a-alumno/a y que el partido se encauza contra un equipo contrario común, que puede ponerle las cosas difíciles a nuestra estrella, frustrar todos los goles e incluso lesionarlo, si no nos mantenemos respetuosamente unidos. Es muy importante darse cuenta que el equipo contrincante no está formado por personas, si no por “fantasmas”: las dificultades de las personas, sus disfunciones, carencias y actitudes, perezas, posicionamientos, las de

todas las personas que forman el equipo, menores y adultas, docentes, discentes, familias. Este es el enemigo al que se debe vencer y podremos conseguirlo si jugamos conjuntamente, cada cual desde su posición, de modo que haga su juego y facilite el juego del resto del equipo.

El Replanteo facilita ver que podemos jugar con un buen pronóstico y éxito de resultado si nos sabemos como equipo, reconocemos la posición en la que jugamos cada cual y lo que ésta puede dar de sí. Sólo desde esta actitud podemos minimizar los efectos de un mal partido y ganar a ese equipo contrario que está formado, no por personas, si no por todas aquellas circunstancias y actuaciones que nos limitan, dificultan y entorpecen la capacidad de movimiento.

La técnica del Replanteo, por tanto, permite crear una vivencia colectiva positiva, lo que genera complicidad, proximidad y bienestar dentro de la comunidad que lo practica.

Un poco más de Replanteo y bienestar docente

Desde el Equipo de Convivencia, ahora fusionado con el Equipo Cuidem-nos del ICE de la UAB, sabemos que todo esto sucede, en gran parte, porque la base más dinámica de esta técnica es el teatro y la dramatización. Los dos procedimientos artísticos permiten hacer visible aquello que es invisible y su ejecución pasa, sin lugar a duda, por hacer conscientes todas las posibilidades y alternativas comunicativas.

Quiero recordar, desde una visión más artística, que no se puede crear sin proceder desde la consciencia de la finalidad o finalidades que impulsan cualquier acto creativo.

El acto artístico, más transformador, implica el dar a conocer la consciencia individual del artista

entendiendo la consciencia colectiva receptora y atendiendo a sus necesidades y vacíos.

El poder entender y hacer visibles el paso de la idea al acto nos ayuda, de manera significativa, a interactuar con el mundo de manera más eficaz y satisfactoria.

Así, el Replanteo nos conduce a entender que modelar nuestra expresión, desarrollando las competencias comunicativas perceptivas, selectivas e interpretativas, hará que los actos de habla que emitamos surjan desde el ajuste y respeto a los distintos escenarios, o contextos, en los que nos movemos diariamente.

Conocer y aceptar los distintos roles vitales que nos toca representar, la movilidad de éstos en cada escenario diario, es imprescindible para poder accionar consecuentemente y permitir una convivencia pacífica, tranquila y respetuosa.

Me gustaría, ya para acabar, poner una nota más informal y animar a aplicar el Replanteo o asistir a uno porque se me hace verdaderamente difícil poder transmitir todo lo que sucede en él.

¿Cómo explicar el impacto que se ve en las caras, posiciones corporales y reflexiones de los asistentes a un Replanteo?

Como bien sabemos, sobre todo en materia de bienestar, hay cosas que están hechas para vivirlas.

Para saber más

El Replanteo. Para todos la 2.

<http://www.rtve.es/alicarta/videos/para-todos-la-2/para-todos-2-Replanteo/1045832/>

<https://www.youtube.com/watch?v=N4w9SJixh3Y>



Experiencia 4. **Mentoría y bienestar: ¿por qué no soñar?**

Cesc Notó, Àngels Grado y Antoni Giner



Maestro y psicólogo. Su experiencia como docente empezó en educación primaria en el curso 1978-1979 y en el 1992-1993 en educación secundaria en la que continúa. Desde el año 1992 colabora con el ICE de la UAB y con el Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya realizando actividades de formación permanente para el profesorado y formando parte de distintos equipos de trabajo y reflexión sobre convivencia. Es uno de los fundadores, a la vez que coordinador, del grupo Cuidem-nos del ICE de la UAB, cuyo trabajo se centra en el bienestar del docente.



Profesora de secundaria. Actualmente trabaja como técnica asesora docente en el Departament d'Ensenyament (Generalitat de Catalunya) como responsable de temas de convivencia y mediación. colabora con el ICE de la UAB y con el Departament d'Ensenyament realizando actividades de formación permanente para el profesorado. Forma parte de distintos equipos de trabajo y reflexión sobre convivencia, mediación y bienestar docentes en el ICE de la UAB y en el ICE de la UB. Es miembro de Convives y directora de la revista digital de esta Asociación.



Doctor en Pedagogía y licenciado en Psicología. Director y coordinador del Master en Tutoría y Liderazgo de la Universidad de Barcelona.

Acreditado como Psicólogo-Coach por el COPC. Responsable de formación permanente del profesorado. Profesor de la Facultad de Pedagogía de la UB y coordinador del "Projecte Escolta" y del grupo de trabajo "Coaching Educativo".

Las líneas de investigación e innovación son sobre tutoría, coaching, convivencia, educación emocional y relaciones interpersonales.

Introducción

Tal como afirma Boreham (1987), la experiencia profesional se puede entender como la capacidad que tienen los y las profesionales de resolver las situaciones con la experiencia de actuaciones pasadas, ya que esta experiencia supone una mayor intuición y un análisis profundo de las maneras de pensar y de la capacidad de actuar con menos esfuerzo y un pensamiento elaborado.

El proceso de adquisición de la experiencia en la profesión docente se aprende sobre todo con la práctica en la actuación concreta en el aula y en el centro educativo. Por tanto, los y las docentes que inician la profesión y no han tenido la oportunidad de realizar esta práctica de manera exhaustiva y contextualizada, presentan unas características diferentes a las maestras y los maestros expertos. Solo han podido realizar esta experiencia en el periodo de prácticas, prácticas que son muy insuficientes y poco relacionadas, muchas veces, con el centro donde se trabajará.

Una manera de contribuir al desarrollo profesional del y la docente novel es el modelaje o guía de una docente experta o un docente experto que les pueda proporcionar herramientas que por falta de práctica aún no conocen. Esta experiencia compartida ayuda al maestro o maestra novel a desarrollar sus tareas con mayor eficacia, seguridad, confianza y asertividad.

Presentamos a continuación una amalgama de ideas procedentes de varios estudios, buenas prácticas y de nuestras reflexiones. Quiere ser además una propuesta realista para trabajar para el bienestar docente dirigida a los centros educativos y a las administraciones.

La Mentoría

Todo el profesorado hemos tenido un primer día de trabajo, una primera semana, un primer mes, un primer curso... Pero de la teoría a la práctica hay un trecho.

Pasar de lo que nos han dicho que debemos hacer a hacerlo es un gran salto que puede convertirse en una excursión agradable o en una escalada peligrosa, con poco material, sin ninguna experiencia y sin red de seguridad.

Una de las cosas que creemos que puede ayudar a que realmente sea un proceso saludable, que genere bienestar, es la **mentoría**, el acompañamiento de profesorado con años de experiencia al profesorado recién llegado.

Algunos estudios, la mayoría en el ámbito universitario y de diversos países europeos y latinoamericanos, ofrecen evidencias científicas sobre cómo el profesorado con experiencia puede dar respuesta a las necesidades que el profesorado recién llegado, ya sea novel o profesorado con experiencia pero en "itinerancia", vive en primera persona al llegar a un centro educativo como son una buena acogida, apoyo y acompañamiento. Creemos que la **mentoría** puede contribuir a que estos procesos sean saludables y generen bienestar. De este modo, con la guía de docentes expertos, el profesorado novel puede encontrar lugar en el centro e ir desarrollando y consolidando su carrera docente con seguridad y confianza. Está documentado que este **acompañamiento intergeneracional**, si se lleva a cabo desde el respeto y el reconocimiento de los valores, experiencias, conocimientos que aporta cada profesional, genera bienestar mutuo. Hay que contar, además, con el bienestar que esto puede generar en el resto de la comunidad educativa. El alumnado se puede sentir más cuidado, más acompañado. El resto de profesorado se siente tranquilo y confía que las personas recién incorporadas estarán acompañadas por otras personas del centro

que podrán orientarlas, desde su experiencia, respecto cómo hacer las cosas. También las familias tendrán asegurada la continuidad de los procesos y proyectos educativos del centro, sin que haya socavones o quiebras debidas a las fluctuaciones de las plantillas.

La siguiente experiencia relata brevemente una parte de la investigación en la que participó **M^a Pau González**, compañera de Cuidem-nos, en 2007 que incluyó una intervención piloto en un CEIP realizada durante el curso 2009-2010, ofrece evidencias sobre la convivencia intergeneracional, el bienestar y la efectividad.

En la educación obligatoria, sobre todo en secundaria, no es habitual, que de manera institucionalizada, se den procesos de acompañamiento al profesorado recién llegado. De hecho, en los casos que se da este acompañamiento suele ser a partir de la voluntariedad del profesorado del centro. Teniendo en cuenta cómo la mentoría puede contribuir a la confianza, a la seguridad del profesorado recién incorporado y al crecimiento profesional y al bienestar mutuo, pensamos que esta acogida y acompañamiento, **el proyecto de mentoría, debería formar parte del proyecto educativo de centro**, dotado de recursos y de respeto.

La **mentoría** no debe entenderse como un control ni una supervisión del trabajo del profesorado nuevo, sino que ha de ser un acompañamiento a este profesorado inexperto para poder responder a sus dudas e inseguridades y animarle a buscar sus propias respuestas, teniendo la visión de una persona más experta que puede ayudarle a reflexionar sobre los pros y contras de aquellas situaciones o procesos que se puede encontrar. Hay que animar al profesorado novel a que utilice métodos innovadores, sea creativo y a que encuentre sus propias fórmulas, pero no se puede hacer experimentos con personas en solitario, debemos compartirlos con otras personas antes de hacerlos. Debemos buscar una corresponsabilidad que, por un lado, nos dé seguridad y, por otro, nos ayude a tener una visión más amplia.

Al profesorado novel, tener una persona a su lado con quien poder compartir sus dudas e inquietudes le puede dar seguridad, tranquilidad y confianza de modo que pueda realizar su trabajo y tener unas relaciones con el resto de la comunidad educativa mucho más saludables y generadoras de bienestar. Por el otro lado el profesorado experto que realiza esta mentoría se siente útil, siente que puede compartir su experiencia a la vez que puede compartir con los y las docentes más jóvenes procesos innovadores. Todo ello también le aporta bienestar.

Es importante analizar cuáles deben ser las **competencias básicas** que el profesorado experimentado ha de tener para poder ser mentor. Algunas de ellas según Vélaz de Medrano (2009) son:

- Conoce las particularidades y metodologías del aprendizaje adulto.
- Sabe cómo aprenden mejor los profesores noveles con quien mantiene relación.
- Genera una relación de confianza (evitando el riesgo de que la mentoría se perciba como una evaluación encubierta con consecuencias internas o externas para el principiante).
- Acoge al profesor novel, informándole de los aspectos clave de funcionamiento, normas, clima institucional, etc., le presta apoyo emocional y le ayuda en su socialización en la escuela.
- Escucha de manera activa y empática, y emplea el diálogo como medio para aprender, enseñar, evaluar y resolver situaciones y conflictos.
- Tiene expectativas positivas y elevadas sobre la tarea y el profesor-principiante.

Además de la experiencia que aportan los años de docencia y de permanencia en el centro y la voluntariedad, el profesorado mentor tiene ciertas **características y rasgos** (Harvard Business School, 2004):

- Son personas exitosas y respetadas de sus empresas u organizaciones.
- Tienen acceso a información y a personas que pueden ayudar a la persona mentorizada en su desarrollo profesional.
- Tienen buena “química” con sus mentorizados y mentorizadas. Es importante que se cree un vínculo emocional que aporte seguridad cuando tenga que hacer frente a su tarea educativa. Hay que ser conscientes que una parte importante del aprendizaje lo hacemos por modelaje, y éste se da cuando existe un vínculo entre personas.
- Tienen una vinculación sólida con el centro, es decir, sienten satisfacción y comodidad en su puesto
- Se ponen a disposición de sus mentorizados y mentorizadas: están dispuestas a invertir el tiempo y el esfuerzo necesarios para ser buenos mentores y mentoras.

Como todos los proyectos educativos, un proyecto de mentoría requiere personas y tiempo para llevarlo a cabo. Nuestra propuesta es que el profesorado mentor ejerza la mentoría como parte de su tarea laboral y en horario lectivo. ¿Es una responsabilidad del jefe o la jefa del departamento didáctico? ¿Es una responsabilidad del equipo directivo? En algunos centros se entiende que estas personas son referentes del profesorado recién llegado y, en mayor o menor medida, hacen una labor de acompañamiento. Sin embargo, si somos los que somos y los horarios están “cuadrados” o dejamos de hacer alguna otra cosa o contamos de nuevo con que algún compañero o compañera de manera voluntaria además de sus tareas dedique un tiempo extra a esta labor o un buen acompañamiento no puede hacerse. Teniendo en cuenta todo esto y aún pensando que un día llegaremos a ver implementadas las mentorías como proyecto de centro con recursos humanos para llevarlas a cabo, en este momento, ¿de dónde “sacamos” al profesorado mentor?

Nuestra propuesta

Pensamos que los centros educativos y la administración deberían ocuparse de la acogida y acompañamiento del profesorado nuevo en el centro, sea porque es novel o porque procede de otro centro.

Esta labor debería realizarla prioritariamente profesorado en activo del propio centro con cierta antigüedad y con experiencia profesional, a nivel pedagógico y relacional, que se preste de manera voluntaria a dedicar una parte de su horario laboral a esta tarea. Esto implicaría una reducción de la carga lectiva que le permitiría compartir aula con el profesorado nuevo y tener espacios de reunión y reflexión con éste.

Mientras desarrollamos de qué modo la mentoría puede convertirse en un proyecto de centro con profesorado en activo porque la administración educativa proporciona los recursos humanos, organizativos e incluso legislativos para poder hacerlo, se nos ocurre una propuesta realista: reconocer la sabiduría y buen hacer de profesorado jubilado, dispuesto a seguir prestando un servicio a la comunidad educativa, y facilitar que pueda ser éste quien acoja y acompañe al profesorado novel o recién llegado de manera voluntaria, pero institucionalizada. Habrá que pensar también en estrategias para compartir criterios y propuestas entre el profesorado mentor, quizá mediante una breve formación entre iguales.

Son muchos los compañeros y las compañeras que recién cumplidos los 60 años, con una larga trayectoria, magníficas experiencias, con vínculos afectivos y efectivos con toda la comunidad educativa, han tomado la decisión de jubilarse. Una decisión aplaudida y que merece todo nuestro respeto, pero que nos genera emociones contrapuestas: júbilo por ellos y ellas y un cierto sentimiento de pérdida, a menudo a nivel personal, pero también para la escuela. Evidentemente se justifica desde el respeto a su decisión y también por la posibilidad de dar paso a jóvenes docentes cargados de ilusión, motivación, de mucha teoría y poca práctica.

En muchos centros, “jóvenes” jubilados y jubiladas colaboran voluntariamente para llevar a cabo diversas tareas. Existen muchas y buenas experiencias como la que nos relata **Sunta Sogas**, maestra jubilada de la escuela El Sagrer de Barcelona.

En algunas comunidades autónomas, como en Catalunya, existe un convenio que facilita y regula la colaboración de docentes jubilados y jubiladas con centros educativos para realizar tareas diversas. Nuestra propuesta sería incluir en el convenio la mentoría, de modo que el profesorado jubilado pueda acoger y acompañar al profesorado novel, recién llegado o colaborar con docentes que, en un momento dado, necesiten apoyo.

Sabemos que un proyecto de esta envergadura no está exento de complicaciones, la implicación de una o varias instituciones que acompañen el proceso pueden facilitararlo y dotarlo de la estructura suficiente para su organización.

Este proyecto podría tener en cuenta:

- la selección de las personas mentoras
- la formación de mentores y mentoras, que probablemente tendría que contemplar una formación inicial básica y una formación continua
- el acompañamiento a lo largo de todo el proceso por parte de un responsable del proyecto para ayudar a que la relación sea fluida y a resolver problemas que vayan apareciendo.
- encuentros entre mentores y mentoras para compartir las experiencias vividas, así como las estrategias que han utilizado.
- la organización de las parejas mentor-docente, cuántos encuentros de deben de dar y dónde se van a realizar.
- la evaluación del proyecto, qué indicadores serán los adecuados para validar el proyecto, en qué momentos se evaluará, tipos de evaluación.

Como se puede observar, todo un reto, pero con muchos beneficios tanto para docentes noveles, como para las y los docentes mentores, que repercutirá directamente en el alumnado y en el resto de la comunidad educativa, y por tanto, con una clara incidencia en la mejora del sistema educativo.

Para cerrar

Creemos firmemente en la bondad de la mentoría para el bienestar de toda la comunidad educativa. Por ello, creemos necesario que las Administraciones educativas la promuevan, facilitando que se pueda realizar como un encargo laboral del profesorado en activo. Mientras esto no sea posible, y después de modo complementario, creemos que se deberían impulsar convenios de colaboración con el profesorado jubilado para llevar a cabo las mentorías.

Bibliografía

Cervantes, E y Gutiérrez, P. [La tutoría en la inserción docente: estado de conocimiento](#)(2014)

Negrillo, C. y Iranzo, P. *Formación para la inserción profesional del profesorado novel de educación infantil, educación primaria y educación secundaria: Hacia la reflexión desde la inducción y el soporte emocional*. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, vol.13, nº 1 (2009)

Vélaz de Medrano, C. *Competencias del profesor-mentor para el acompañamiento al profesorado principiante*. Profesorado.Revista currículum y formación del profesorado. Vol. 13, nº 1 (2009)

Experiencia 5. Una experiencia de planificación: convivencia intergeneracional, bienestar y efectividad¹

M^a Pau González Gómez de Olmedo



Doctora en Psicología. Especialista en Psicología Clínica. Desde 1984 realiza su labor profesional en los ámbitos de la educación, la salud y otras organizaciones como docente, investigadora y asesora, en colaboración con instituciones públicas y privadas como la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), la Escola d'Alta Direcció i Administració de Barcelona (EADA), la Universidad Internacional de Catalunya (UIC), el Departament d'Ensenyament y el Departament de Salut de la Generalitat de Catalunya.

Introducción

La población europea, y la española en particular, está envejeciendo y ello comportará, y de hecho ya comporta, un importante incremento de trabajadores y trabajadoras entre los 50 y los 65 años. Hace unos años, cuando esto ya era evidente, se llevó a cabo una investigación en el marco del proyecto CapLab, cuyo objetivo era el estudio y análisis de los factores que, de manera específica, influyen en la capacidad laboral y el bienestar de los trabajadores y las trabajadoras de más de 50 años. Además también se han querido explorar posibles vías de actuación para mejorar estos factores.

El equipo de investigación

En el año 2007 se creó un equipo de investigación integrado por veintiún profesionales de diferentes ámbitos académicos y/o aplicados (medicina, enfermería, psicología y consultoría de organizaciones) pertenecientes a diferentes Instituciones (Universidad Autónoma de Barcelona, Sociedad Catalana de Seguridad y Medicina del Trabajo y Fundación Privada Universitaria EADA), con el objetivo de investigar los factores relacionados con el bienestar de los trabajadores y las trabajadoras de más edad en el ámbito de la educación, la sanidad, la industria y los servicios.

¹ Éste es un resumen de la investigación que puede ser consultada en su totalidad en la memoria del proyecto [CapLab](#) (2008-2010)

La investigación en el ámbito educativo

El Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya facilitó al equipo de investigación el contacto con profesionales docentes que participaron en los grupos focales, así como con el centro educativo en el que se llevó a cabo una intervención piloto. El CEIP escogido, situado en una de las principales ciudades de Cataluña, tenía un claustro con una rotación muy baja. La mayoría de los maestros y las maestras habían comenzado a trabajar juntos y toda su vida laboral se había desarrollado en esta escuela. Un 50% del profesorado tenía más de 55 años. El periodo de intervención coincidió con la entrada en vigor de la sexta hora, con el resultado de incorporación de personas más jóvenes.

La intervención piloto se realizó durante el curso 2009-2010. Se creó un grupo de trabajo mixto escuela-investigadores. El trabajo que realizó comenzó con el análisis de la situación concreta de la escuela y de las necesidades relativas a la actuación en el ámbito de la promoción del bienestar relacionado con los trabajadores de más edad y la convivencia intergeneracional.

Identificación de necesidades de actuación

1.- Se identificó la necesidad de recambio generacional para asumir las tareas de tutoría:

Era un factor claramente identificado como una carga mental que se percibía como muy importante. Asimismo, su reducción se percibía como un elemento importante de bienestar para las personas de más edad.

Se consideró necesario para el buen funcionamiento de la escuela, ya que los próximos años se jubilarían seis personas que en aquel momento realizaban la función de tutoría.

Se consideraba que los maestros y maestras más jóvenes necesitaban el apoyo de las personas con mayor experiencia en el traspaso de conocimientos y de habilidades en relación a la función de tutoría.

Por parte de los maestros y maestras de más edad se percibía como una oportunidad de transmisión de experiencia, de apoyo a los compañeros más jóvenes y de satisfacción intrínseca.

2. Otro aspecto planteado fue la reducción de carga que implicaría la disminución de la implicación en las excursiones.

3.- También se identificó como un tema importante el desarrollo de habilidades para la utilización de las nuevas tecnologías.

4.- Otro factor planteado fue la conveniencia de hacer una planificación de recambio generacional en el Equipo Directivo, ya que las personas que lo integraban estaban próximas a la jubilación.

5.- También se hizo explícita la percepción generalizada del buen funcionamiento de la escuela y del clima laboral y se comentó que sería positivo el documentar la forma en la que había llegado a esta realidad y dejar constancia de las buenas prácticas.

Prioridades de actuación que se establecieron

Recambio generacional de las tutorías:

Objetivo general: planificación estratégica del recambio generacional en funciones clave para el funcionamiento del centro y para el bienestar de las personas: tanto para los y las profesionales más jóvenes, que pueden contar con el apoyo y la transmisión de experiencia de los compañeros y compañeras más veteranos, como por la vivencia de satisfacción que implica para los mayores el dejar el trabajo bien hecho, la tranquilidad de poder ir delegando y la satisfacción intrínseca de dar apoyo profesional y humano a los compañeros y compañeras más jóvenes.

Recambio generacional en la Dirección:

Objetivo general: planificación estratégica del recambio en el Equipo de Dirección, considerando la relación con los actores implicados de la comunidad educativa: miembros del claustro y AMPA.

Recoger las buenas prácticas relacionadas con la relación intergeneracional que habían hecho posible el buen funcionamiento de centro y el buen clima laboral:

Objetivo general: Recoger les estrategias y actividades que se llevan a cabo para crear un buen clima de relación, dar apoyo y ayudar en el desarrollo de competencias profesionales de los maestros y maestras más jóvenes.

Conclusiones

La definición de objetivos generales se concretó en objetivos específicos que dieron como resultado actuaciones concretas. Entre ellas destacaron el análisis y planificación de distribución de tutorías, la planificación estratégica del recambio generacional en las tareas directivas, así como el proyecto concreto de documentación y difusión de las actuaciones consideradas como positivas para la convivencia y el clima laboral del centro.

Bibliografía

BOE, Noviembre de 2011. Estrategia 55 y más: Publicación del acuerdo sobre la Estrategia Global para el Empleo de los Trabajadores y Trabajadoras de Más Edad 2012-2014.

Fernández-Castro (2010). Los trabajadores de mayor edad: estrategias para favorecer el mantenimiento de su capacidad laboral y su intención de mantenerse laboralmente activos (CapLab). Madrid: Ministerio de trabajo y Asuntos sociales.

González MP, Peña P, Rovira T, Orpella X, Fernández-Castro J, Serrano R, Galdeano H, Ripoll R, Tortajada M, Molins M. (2008). Los trabajadores de mayor edad: Elementos clave en el mantenimiento de su capacidad laboral y su intención de mantenerse laboralmente activos. En, Archivos de Prevención, XVIII Diada de la SCSMT (pp. 39). Barcelona.

González-Olmedo, De Llanos & Orpella. (2010). Satisfaction, wellbeing and workability For aging workforce. Seminario European Network for Workplace Health Promotion. Barcelona. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.

González-Olmedo, M.P. (2013) Factores de Bienestar Laboral: Percepción de los trabajadores de mayor edad. UAB .

Rovira T, González MP, De Llanos E, Torrents D, Gené T, Mariné A, Peña P, Riu C, Fernández-Castro, J. (2009). A qualitative analysis of factors contributing to work well-being of aged workers. Poster presentado a la European Health Psychology Society Conference. Pisa.

Experiencia 6. La jubilación, una oportunidad

Sunta Sogas Figueras
Maestra jubilada

Escola El Sagrer
Barcelona



Maestra de Educación Infantil y Primaria. Formadora del ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona y del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Ha trabajado en distintas etapas educativas en la escuela pública como maestra y directora; también tiene experiencia en educación social.

*El mejor regalo que podemos hacer a otra persona,
no es solo compartir nuestras riquezas,
si no revelarle la suya.*

Benjamin Disraeli

Introducción

Esta experiencia tiene lugar en la escuela El Sagrer de Barcelona. Desde hace cinco años nos hemos ido jubilando un gran número de maestras entre los 60 y 65 años de edad que, mayoritariamente, trabajábamos en ella desde hace muchos años. Tenemos en común haber compartido un proyecto educativo muy potente y poseer un sentimiento de pertenencia al colectivo muy arraigado. Ya que tuvimos la suerte de ejercer un trabajo que nos entusiasma y seguimos apasionadas por la educación, nos propusimos, con el beneplácito del claustro, seguir implicadas en la escuela desde el voluntariado.

La experiencia

Nuestra escuela siempre se ha caracterizado por su cohesión social y la implicación de toda la comunidad en el proyecto educativo. Las formas de participación son muy diversas y es tradición que, ex padres, abuelos, o antiguos trabajadores dediquen parte de su tiempo a enriquecerla, pues lejos de conformarnos con la escuela que tenemos, siempre hemos luchado para conseguir que fuera mejor. Las puertas están abiertas con predisposición para acoger, escuchar, ayudar, dar y recibir.

En este contexto, mantenemos el vínculo con la escuela, impulsadas por el placer de compartir y colaborar desde la libertad y el compromiso para sumar entre todos y todas.

Cada una de nosotras aporta su granito de arena para mantener este microcosmos social, un modelo de convivencia y aprendizaje en el que cada uno ejerce su rol desde el respeto mutuo y la claridad organizativa.

Colaboramos de forma regular o puntual según los deseos y disponibilidad de cada una y las necesidades que nos muestra el claustro.

Nos situamos desde la ayuda, en los aspectos que nos sentimos fuertes y confiadas. La mirada de aprobación de las nuevas generaciones nos hace extraer lo mejor de nosotras y esto es recíproco. Apoyamos el proyecto desde fuera, de formas muy variadas:

- ✦ aportamos ideas o damos nuestra opinión cuando se nos solicita
- ✦ actuamos de formadoras o expertas en determinados temas
- ✦ reforzamos tareas o actividades:
 - la lectura
 - el rincón de ciencia
 - las obras de teatro
 - actividades plásticas
 - el huerto de la escuela
 - la adaptación de los alumnos de P3
 - la revista escolar
 - narración de cuentos...

Además cuando se solicita nuestra ayuda para una necesidad o un proyecto determinado acudimos en tropel. Nuestra ayuda permite que se puedan realizar actividades con mayor calidad y nos sentimos cómodos y dispuestos a aprender y crecer con independencia de la edad que tengamos. El contacto entre distintas generaciones nos beneficia a todos.

Esta experiencia contribuye a dar valor a lo que promueve valores. Es un valor regalar tiempo, hacer trabajos altruistas de servicio a la comunidad y no estimar los hechos por el mero beneficio económico. Es un valor brindarnos la oportunidad de ser personas libres y comprometidas socialmente.



En el huerto escolar plantamos y recogemos ajos

Damos las gracias a todas las personas que se van incorporando al proyecto por honrar la historia de la escuela de la que nos sentimos protagonistas. Estamos orgullosas de poder devolver nuestra experiencia a la sociedad, que idolatra la juventud, desde el amor y la vocación. Todos somos maestros y nadie se jubila de ser maestro y nosotras menos.

Podéis leer algo más sobre las experiencias en las que colaboran las maestras jubiladas en:



Entrevista a...

Entrevista a....

Begoña Román

BIENESTAR DOCENTE Y CONVIVENCIA

Contacto: broman@edu.cat

Begoña Román es profesora de Filosofía en la Facultad de Filosofía de la Universidad de Barcelona. Entre 1996 y 2007 dirigió la Cátedra de ética Ethos Ramón Llull de la Universidad Ramón Llull. Es colaboradora asidua en diferentes másteres y postgrados, entre otros, los organizados por el Instituto Borja sobre Bioética. Es miembro del grupo de investigación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte que lleva a cabo el proyecto “Prolegómenos filosóficos y antropológicos para una ética de la sociedad tecnológica”. Es vocal del Comité de Bioética de Catalunya, del Hospital de San Rafael y del Hospital 2 de mayo de Barcelona. Es miembro de la Comisión de seguimiento de la Federación catalana de ONG para el desarrollo.

Su ámbito de especialización es la ética kantiana y la ética aplicada a entornos organizativos y empresariales, ámbitos sobre los que versan sus publicaciones y conferencias.

Entre otras, sobre educación, podemos destacar:

Por una ética docente (coord.,2003) Grafite Ediciones.

“Educar más allá de lo curricular: algunas reflexiones desde la ética”. Monitor Educador nº157 (2013).

Begoña Román nos viene a buscar a las siete de la tarde frente a la entrada del Museo Picasso de Barcelona para acompañarnos a su casa, en pleno barrio Gótico. Es sábado, el primer día de agosto y primer día de sus vacaciones. No son pocas, no, las facilidades que nos ha dado, que nos muestran su amabilidad, su hospitalidad y buen hacer. Por otra parte, y esto es aportación personal, les apetece charlar sobre bienestar. Os aseguramos que es una persona positiva, tremendamente hábil en el reconocimiento “del otro” y generadora de bienestar.

Conocemos a Begoña Román a través de alguna de sus publicaciones y, sobre todo, por entusiasmo que nos transmiten compañeras del equipo Cuidem-nos que han asistido recientemente a una conferencia sobre educación.

La entrevista, preparada por el equipo con esmero, no siempre sigue el orden propuesto. La conversación con Begoña fluye. Y nos dejamos llevar por su calidez, por la claridad y contundencia de sus ideas. También por sus cuidados.



Convives. Buenas tardes Begoña y gracias por tu amabilidad.

Como ya te comentamos, este monográfico de Convives trata sobre el bienestar docente, y lo queríamos enfocar no solo desde un punto de vista individual sino también de todo el equipo que trabaja en una escuela o en un instituto, pensando en el bienestar común, más allá del propio. ¿Cómo podemos trabajar por el bienestar propio y el de los demás, relacionándolos también con los valores? ¿En qué valores vamos a fundamentar este trabajo? Y también ¿qué competencias debe tener una persona para estar

bien? Todo esto en el ámbito educativo, por lo que quizás deberíamos empezar hablando de la educación en tiempos complejos, en una sociedad que ya no es líquida sino etérea o... Sea como sea, seguro que es cambiante, nos tenemos que adaptar muy rápidamente a muchas cosas, a unas tecnologías que entran en el aula y no sabemos muy bien qué hacer con ellas, a unos chicos y chicas que las personas adultas dicen que cada vez son más difíciles....

Convives. *Begoña h blanos de la educaci3n en tiempos complejos.*

Sobre educaci3n para mí lo fundamental es, hablando para docentes, que es nuestro objetivo, que **no se puede dar lo que no se tiene**. La educaci3n es fundamentalmente un acto de servicio, de vocaci3n, educaci3n es “darse” y no se puede hacer sin entusiasmo. Yo reivindico mucho este valor del entusiasmo y más hoy, precisamente por tanto malestar. Un o una docente, un educador o educadora, tienen que entrar, all  donde vayan, al aula, al gimnasio, a laboratorio, al patio... con la convicci3n de que todo lo que d  es un darse, y si no est n bien todo lo que haga va a “mancharse” de ese malestar. Para mí, todo ayuda, pero lo fundamental, el humus, el pilar, es esta convicci3n de creer que una persona sabe, puede y así se lo reconocen las otras personas. Por tanto da lo que tiene y así se lo reconocen. Entusiasmo y reconocimiento. Para mí el reconocimiento y el bienestar van muy ligados. Además me gusta mucho que hablemos de bienestar y no de felicidad porque creo que el término bienestar es más completo.

No se puede dar lo que no se tiene.



Convives. *Nos puedes explicar c3mo entiendes t  el bienestar.*

El concepto de bienestar tiene varios pilares. Un de ellos es el **subjetivo**, es por tanto un relato personal muy variado a lo largo de la biografía de una persona y que también varía mucho de un individuo a otro, a veces, incluso, tenemos que tener en cuenta el inconsciente (en ocasiones no sabemos muy bien por qué, pero no nos sentimos bien). El otro pilar es **objetivo** y tiene que ver con el **reconocimiento**: si una persona est  con un relato autobiográfico bueno, pleno, pero luego no se lo reconocen, esta persona va a tener que llevar a cabo una lucha titánica por su reconocimiento. Objetivamente el reconocimiento supone para una persona sentirse apreciada, empoderada, facilitada, acogida por el equipo docente, por la direcci3n, por las familias, por las asociaciones de familiares. Este pilar objetivo incluye hasta la ergonomía: que las sillas sean adecuadas, que el aula sea confortable, etc. Y luego está el pilar **intersubjetivo**. No se trata únicamente de que se me facilite objetivamente mi tarea como docente con un buen horario, y materiales y que ergon3micamente todo est  en orden, si no de que haya **un reconocimiento social de todas las personas** que intervienen en el acto educativo y éste es un tema a trabajar.

El bienestar se sustenta en tres pilares: el subjetivo, el objetivo y el intersubjetivo.

Exacto. Yo creo que hay como dos grandes obstáculos que no nos han ayudado a hacer una cultura del bienestar. Uno es el individualismo. Los discursos de la filosofía social y de los soci3logos y soci3logas han insistido mucho en que los recursos de la autoayuda pivotan únicamente sobre el individuo, cuando el problema que tenemos en las aulas, es un tema organizativo y social. Por eso cabe insistir en el tema social y de comunidad, más allá del individualismo. Estamos

en una sociedad que tiene un malestar y es entre todos y todas como tenemos que ver las causas de ese malestar. Evidentemente el individuo contribuye a ellas, pero también se resiente de ellas.

...el problema que tenemos en las aulas es un tema organizativo, es un tema social que no puede resolverse individualmente.

El segundo obstáculo es la cultura de la queja. Hemos gozado de un estado de bienestar, protector, que al tiempo que nos ha hecho mucho bien, nos ha hecho mucho daño al dejarnos sin recursos personales, sociales, más allá de los administrativos estatales, de modo que si “ellos”, “los de arriba”, no nos cuidan, no tenemos recursos para cuidarnos. Así, lo único que sabemos hacer es reivindicar y quejarnos, con todos mis respetos a la reivindicación, pero todo en su justa medida. Yo creo que es la hora de darnos cuenta de las insuficiencias de determinados abordajes, el individualista y la mera indignación, y ponernos a construir conjuntamente y de manera realista lo que depende de nosotros y nosotras.

Yo creo que depende de nosotros y nosotras aceptar que el bienestar es siempre una tensión homeostática, de equilibrio, siempre inconstante, malabar. Cuando alguien del equipo está mal no le recomendamos simplemente meditación o taichí para que individualmente se lo resuelva sino que es “uno de los nuestros”, debemos hacer que se sienta acompañado en este malestar. Esta acogida de su malestar ya es un paliativo social.

El bienestar es siempre una tensión homeostática, inconstante, malabar.

Convives. ¿Hay mucho desencanto en la profesión docente? ¿Cómo hacerle frente?

Sí, yo creo que hay cierto desencanto, o cierta desmotivación o, en mi terreno, cierta desmoralización. Me parece que estamos bajos de moral porque no tenemos recursos morales afrontar todo lo que hay que afrontar y entre los dos extremos, el heroísmo quijotesco (yo puedo con todo y luego te pegas un trastazo que quedas descalabrado), y la indignación (no puedo cambiar nada y por tanto tienes el síndrome del jubilado cuando te quedan todavía 20 todavía años para jubilarte, tenemos que encontrar términos medios. Estos términos medios tienen que ver con la idiosincrasia personal, pero también con la cultura de un colegio y de toda la sociedad en general.

Tiene que ser posible, por tanto, hablar de fatiga por vocación, de desgaste por compasión, de alguien que lo ha hecho muy bien, pero se ha vaciado, como dijo aquel famoso entrenador. Esto forma parte de la vida cotidiana de un buen o una buena profesional y no ha fracasado, no, no. Forma parte del metabolismo humano, somos físicos y nos cansamos, Hay que hablar del envejecimiento de las plantillas, hay que hablar de grupos muy complicados, hay que poder hablar de las biografías personales, porque todo entra, el o la profesional no deja su biografía fuera del aula, tiene que poder entrar con ella sin que eso sea interpretado como flojera. Incluso a nivel de formación de profesionales hemos entendido mal la profesionalidad como “los problemas se quedan fuera”. No, es que no es verdad. Al final acaban entrando, por lo tanto cuidemos al alumnado y al profesorado, porque tú no puedes cuidar al alumno o la estudiante, con toda su biografía físico-psíquico-social, intelectual, emotiva, y no cuidar también al o la docente encargado de ellos y ellas. Y quien mejor para cuidar al docente que el equipo, porque sabe de qué va. No únicamente el psicólogo de turno, no únicamente el equipo psicopedagógico, que también, sino que cuidan mejor **los iguales**.

Convives. *O sea, que sería cuestión también de reivindicar espacios para poder compartir, lo que enseñamos, lo que nos gustaría enseñar, objetivos y expectativas, pero también para apoyarnos, para ayudarnos.*

Sí. Además, hay equipos de alto rendimiento que hacen este tipo de “terapia”. A algunas personas esta palabra no les gusta porque les parece que estuvieran enfermas, pero esto no es verdad porque la palabra terapia viene de contemplación, viene de cuidar y de curar, pero no solamente de curar enfermedades también de cuidar. Creo que la **cultura del cuidado**, y este es un tema interesantísimo que tendríamos que trabajar también los filósofos, tiene que abandonar el ámbito excesivamente privado, familiar, femenino (y de opresión de la mujer) y tiene que reivindicarse desde la justicia. No es una cuestión meramente emotiva, íntima y personal, es una cuestión pública. Y esto lo hemos hecho poco en el ámbito de las profesiones. En este sentido, puedo compartir mi experiencia con equipos de alto rendimiento que han sabido introducir terapias de cuidado, como son los equipos de paliativos. Se les mueren todos y todas las pacientes, imagínate el desgaste emocional. Estas personas se dieron cuenta en seguida que tenían un problema grave de fatiga por compasión y que necesitaban hacer terapias. Unas veces hacen terapias psicológicas, pero otras veces las terapias consisten simplemente en desayunar juntas, poder decir “llora, porque tienes que llorar”, y no en tu casa, como si fueras un bicho raro, sino compartiéndolo.

La cultura del cuidado tiene que abandonar el ámbito privado y reivindicarse desde la justicia. (...) no es meramente emotiva, íntima y personal, es una cuestión pública.

Recuerdo que el otro día un internista de UCI de un gran hospital en Catalunya me dijo: “un medico intensivista pediátrico que llora cada día se tiene que dedicar a otra cosa, pero el que no ha llorado nunca no sirve para esto”. Hemos de encontrar el término medio. Yo creo que hablar de esto, no hablar de flojera ni de sentimentalidad sin más... es hablar de profesionalidad. Y éste es un discurso que hay que armar cada vez mejor y ya se oyen distintas voces que van apuntando en esa dirección. Esto de la inteligencia emocional lo hemos entendido en el sujeto de la educación, que es el discente, pero no lo hemos entendido para la otra parte. Y, de nuevo, no podemos dar lo que no tenemos, ni podemos exigir que a otra persona que dé si tú no le estas dando. Sería una contradicción.



Convives. *¿Qué bases considera fundamentales para conseguir que los equipos sean saludables y eficientes?*

Que la personas que integran los equipos sean conscientes de los problemas; que los gestionen de la mejor manera que sepan/puedan; que encuentren lugares y personas capaces de escuchar... Todo ello sin olvidar que somos humanos y que, por tanto, las expectativas no deben ser exageradas: el error es inevitable, pero es también muy pedagógico. Enseña no solo qué se hizo mal, sino además cómo se gestionó todo ello y qué se ha aprendido para que no vuelva a ocurrir.

Convives. *Y esto ¿cómo lo hacemos? Porque en estos momentos tenemos una ley educativa que habla de valores pero desde el currículo, hay una asignatura de valores, pero no sé si será fácil que estos valores sean extensivos a todo tiempo y espacio. Y ¿cómo relacionamos los valores con el bienestar del docente?*

Yo creo que empieza por ser consciente, todo problema empieza a encontrar su solución en la consciencia del problema. El profesorado, y me incluyo yo también en la universidad, hemos de ser conscientes del desgaste que generan muchos años de ejercicio, apelando a la **vocación** personal, pero sin el **reconocimiento social y organizativo**. Por otro lado, es esencial la consciencia de **pertenencia** a un equipo y a una organización, que no va a ser tampoco posible sin consciencia de hospitalidad y hay mucha hostilidad en la escuela, no solamente entre el alumnado, también de estructuras, lo que se llama la violencia estructural. Ser conscientes de eso, y que no solo somos víctimas, sino habitamos esa casa. Hay que ser corresponsables del cambio de clima, y esto no se consigue de un día para otro, ni con protocolos que incluyan comidas de hermandad. Cada escuela tiene que encontrar *su* manera y no imponerla, tiene que haber una facilidad para que eso se dé, para que surjan cosas muy espontáneas y dejar mucho sitio a la creatividad y a la imaginación. Necesitamos espacios para hablar donde la gente se sienta reconocida. Hablar y luego dejar que fluyan ideas. A lo mejor ese café que nos tomábamos cada una donde fuera, resulta que al salir de la escuela nos lo tomamos juntas...

Todo problema empieza a encontrar solución en la consciencia del problema.

Otra cosa muy importante: ser consciente de los **vínculos**, de los vínculos que tenemos que generar, climas de acogida. No se trata sólo de

manuales de acogida, enseñar el aula y dar la contraseña del ordenador. Se trata de mejorar la vida cotidiana y no tanto de cumplir con la planificación: ¿qué hemos hecho hoy para mejorar la vida cotidiana del equipo docente? A lo mejor simplemente has preguntado a un compañero o compañera cómo le ha ido la clase. Nos vemos cada día en el bar, en el pasillo y ni nos miramos. A veces son cosas muy, muy sencillas. La cultura del cuidado tiene que ser muy atenta, no imponerlo, pero sí facilitarlos. No impongas el cuidado, ofrécelo, observando; eso significa respeto, mira atentamente cómo la otra persona se sentiría cuidada. Y a veces se sentiría cuidada si, por ejemplo, le preguntas cómo funciona este nuevo aplicativo que ella domina porque es más joven y aunque tú, con 20 años más de experiencia, eres la *senior*, en este ámbito no. Ahí hay una muestra de cuidado y es mutuo.

La cultura del cuidado debe ser muy atenta. No impongas el cuidado, ofrécelo, observando. Eso significa respeto. Mira atentamente cómo la otra persona se sentiría cuidada.

Convives. *En este momento estoy pensando qué nos dirían los compañeros y compañeras que están en las escuelas sobre la falta de tiempo, otro elemento que afecta el bienestar.*

Si, ahí hay otro tema, el del tiempo. Tú no puedes hablar de valores sin partir de las coordenadas espacio-temporales. Hay un ambiente acelerado que nos estresa, es más, podemos llegar a sospechar que, si no tenemos estrés, es que no somos buenos o buenas profesionales. A quién se le ve tranquilo es que trabaja poco. Comenté con un colega: “¿A ti te parece que un filósofo puede estar estresado”? Es una contradicción en sus términos porque no se puede pensar bien con prisas. Es crucial que en la escuela, en el instituto,

no demos esta sensación de estrés. La escuela tiene que ser un sitio de calma, pues tenemos que hablar de cuestiones densas, cuestiones profundas, como por ejemplo ¿qué hago yo con mi vida? O ¿por qué tengo que aprender a hacer raíces cuadradas si apretando este símbolo en una calculadora ya me da el resultado?

La escuela tiene que ser un sitio de calma, pues tenemos que hablar de cuestiones densas, cuestiones profundas, como por ejemplo ¿qué hago yo con mi vida?



Yo creo que una persona que entra en el aula estresada no transmite bien: “transmítelo con calma que llega mucho más, aunque esto sea nadar contracorriente”. La escuela debe reivindicar esta no aceleración porque nos genera muchísima insatisfacción. Esta “eficientitis” aquello que menos es más, no es una cuestión de estética, también es una cuestión de educación. Así, valorar mejor el tiempo implica quitar cosas y priorizar.

Convives. *Sobre el tiempo hay que tener en cuenta la cuestión curricular: hay que terminar el temario para poder preparar estos exámenes que hay que superar y entonces se genera esta cultura de la prisa por terminar las cosas, se hacen muchas cosas, pero mal,...*

Sí, pero además, cada persona tiene un ritmo, y tú tienes que encontrar tu velocidad, pero también tienes que encontrar la velocidad de los chicos y de las chicas que tienes delante. Todo el mundo tiene que llegar pero tendríamos que asegurarlo de otra manera. Las teorías educativas han hablado de esto durante toda la historia, no hay que inventar la sopa de ajo; tenemos una magnífica tradición pedagógica, filosófica, de teorías sobre los valores, lo que pasa que en este momento, también es verdad, hay mucho olvido. Hay que volver a repensar qué enseñamos y cómo lo enseñamos: si a golpe de una búsqueda del Google en seguida encuentro los nombres de los reyes godos, pues a lo mejor no hay que volver a aprenderlos, pero sí saber quiénes eran los godos, qué es un rey, y qué un error (porque los “googles” y las “wikipedias” las hacen humanos).

Convives. *Ya que introduces el tema de las tecnologías, ¿de qué afectan al bienestar del docente? ¿Cómo superar el desconcierto que genera el desconocimiento o el cambio que han introducido en las relaciones?*

Yo creo que, las tecnologías son utensilios y el concepto de utilidad, en sí mismo, no te habla de los fines. La pregunta es ¿Por qué es útil? ¿Para qué es útil? Para mí reflexionar sobre eso, sobre por qué sí o por qué no utilizar esta herramienta ahora y hacerlo con los chicos y las chicas en clase, creo que forma parte necesaria de la educación de hoy: hay que educar en el uso de las tecnologías. Durante mucho tiempo no quisimos que la tecnología entrara en el aula porque éramos muy conservadores en el aula pero ahora hemos visto que tiene un gran potencial educativo, pues vamos a ver y a discutir con los chicos y las chicas cuándo tiene un potencial educativo y cuando

empieza a, en vez de comunicarnos, a incomunicarnos. Pero, insisto, no des la respuesta, haz la pregunta. La pregunta es siempre orientadora, la demonización no, demonizar las tecnologías no es la manera. Es muy importante que escuchen las preguntas. “¿Te parece bien estar todo el día utilizando el móvil y que no te hayas fijado que Juan tiene una herida en la rodilla y no le hayas preguntado qué ha pasado?” Y, de vez en cuando, también exponerles a la ausencia del móvil y ver qué pasa. Yo pienso que es importante hacer este tipo de experiencias no “brutas”, pero sí un poco *en bruto*. El objetivo es que cada persona encuentre para qué le es útil y cuánto hay de pérdida de tiempo.

*No des la respuesta.
Haz la pregunta...*

La educación es fundamentalmente un proceso de orientación, no de buscar soluciones, porque las soluciones quedan obsoletas en un mundo tan vertiginosamente cambiante. El alumnado está utilizando unas redes que el profesorado desconoce y eso asusta. Y es para asustarse ver asaltos a espacios de intimidad y las diferentes formas de acoso virtual. Y otra vez el término medio aristotélico, del siglo IV antes de Cristo nos puede ayudar: deliberemos sobre el término medio entre los dos extremos. Con las nuevas tecnologías nos va a tocar hacer reflexiones con gente que es muy forofa de la tecnología, “mira lo que puedo hacer con ella”, y otra que planteará lo contrario: “mira también lo que nos estamos perdiendo por/con ellas”. Tenemos que hacer una reflexión e ir corrigiéndonos continuamente.

Convives. *Ahora cuando has nombrado el acoso, el bullying, he pensado en que es una de las situaciones a las que los y las docentes, por muy diversas razones, temen enfrentarse y eso sí que no genera ningún bienestar. De hecho, podemos encontrarnos con muchas situaciones para las que*

no nos sentimos preparados y eso genera malestar.

Sí, aquí es cuando aparece el concepto de **aprendizaje a lo largo de toda la vida**, fundamental para educadores y educadoras, maestros y maestras, profesoras y profesores, más que nadie y más que nunca, no solo porque los contenidos de las disciplinas se van quedando obsoletos, en algunas más que en otras, sino también por las pedagogías. Ahora bien, para lo que no hay manera de prepararte es para el público al que tú te diriges; nadie te puede preparar porque las personas siempre son diferentes, aunque siempre tengan doce años y estén en el mismo barrio. Nadie te puede preparar para esto, y ahí es cuando volvemos a lo importante que son los **equipos docentes**, que no te dejen sola experimentando.

A un alumno o a una alumna le puede fallar la familia, porque nadie escoge a sus padres y madres, pero no le puede fallar la escuela. La escuela son todas las personas que están ahí. Un chico o una chica con circunstancias adversas debe encontrarse con una administración, una dirección, un equipo docente que se haga cargo de esta situación y no decirle sin más “mala suerte”. Y es de justicia que te acompañen en un caso complejo que tengas entre manos. No creo que acertemos intentando buscar la solución a la vida de ese chico o chica, pero sí creo que podemos acertar si lo acogemos y le decimos “aquí eres reconocido también con tu tristeza”. “De la escuela, del equipo no depende cambiar la salud de tu madre, o de tu padre o la situación económica de tu familia, pero lo que no va a cambiar es que aquí eres una persona digna de ser querida, sin estigmas, aunque tengas unas circunstancias muy difíciles”. Eso, efectivamente, es una filosofía de escuela, una filosofía de vida y muchas escuelas la tienen. En Catalunya tenemos excelentes docentes y magníficos centros educativos. Hay gente que ha hecho y está haciendo un magnífico trabajo. Y esto me hace pensar de nuevo en el reconocimiento.

Albert Camus, cuando recibió el premio nobel, le envió una carta a su maestro de primaria, donde dice “yo no hubiese llegado aquí si no hubiese sido por usted”. Evidentemente, el reconocimiento no es necesario que venga de un premio nobel, pero es bueno reconocer que yo no sería yo si no hubiera sido por un montón de docentes, “buenos” y “malos”, porque los “malos” también ayudan a distinguir y a reivindicar lo bueno que no dan.

En definitiva, necesitamos reivindicar esta cultura de cuidado como parte esencial de la profesionalidad y no dar por supuesto que forma parte, sin más, de la vocación.

Convives. *Así, ¿cuáles son los elementos que determinan el bienestar profesional del docente? ¿Qué se puede hacer para mejorarlo?*

Diría que hay tres factores decisivos: estabilidad, capacidad-reconocimiento y vínculos o lazos de confianza y confianza. La **estabilidad** es clave para la serenidad, para proyectar y crear, fundamental, como hemos visto, en la tarea educativa. **Sentirse capaz**, o ayudado para serlo, de realizar las tareas que se debe emprender con el **reconocimiento** subsiguiente, también es crucial. Y ninguna de las dos anteriores surgen sin **lazos afectivos**, en la discordia: **la cordura precisa de razón y corazón**.

Para mejorarla se debe personalizar el trato, crear espacios de reflexión y de cuidado de todo y de todos y todas.

Convives. *“Cuidem-nos” significa tener cuidado de uno mismo y de los demás, el cuidado es recíproco. Además, los miembros del equipo queremos y defendemos es que este cuidado ha de ser para poder hacer bien nuestro trabajo y vivirlo bien. Para cuidarnos nos has hablado de espacios y tiempos para compartir, de ser creativos, de no forzar los cuidados... Nos gustaría saber cómo te los imaginas.*

No se trata *ad hoc* de crear espacios de reflexión, pero sí es un punto a tratar en los órdenes del día de muchas reuniones: no tratar únicamente temas curriculares o la evaluación, sino dar tiempo y espacio a la autoreflexión. No se trata de crear espacios *ad hoc* para cuidarnos porque implicaría dejar de hacer cosas, pero sí institucionalizarlos. ¿Por qué no? Institucionalizar de alguna manera el cuidar sí que me parece importante, y, además, publicitarlo, no me refiero en plan máquetin, si no a que compartamos con las familias que el cuidado es clave en educación.

Convives. *Antes apuntábamos la inseguridad del profesorado novel, o el que llega a un nuevo centro con sus propias maneras de hacer, y las inseguridades que esto genera. En el mundo clínico existe la supervisión, donde puedes explicar cómo te han ido las cosas, cómo las has vivido, cuáles son tus dudas... y esto no se vive como una falta de profesionalidad, sino al contrario. Es difícil generar este espacio en el mundo educativo porque el profesorado nuevo siente que van a dudar de su profesionalidad, de su buen hacer. ¿Cómo verías la supervisión en el ámbito educativo?*

Sí, es fundamental. Al tiempo que respetamos la libertad de docencia dentro de los márgenes que imponen el cumplimiento del temario y las normas, es fundamental generar confianza. Si una persona quiere sentirse acompañada en su proceso de aprendizaje como docente, querrá que le escuchen hacer una clase, no se sentirá cuestionada, controlada, evaluada, ni violentada, sino que se sentirá cuidada y acompañada en su peregrinaje hacia la excelencia. Tener confianza es algo mutuo. Reivindico la confianza: “acompañame este año”, “sé mi tutor o tutora”.

Sin querer hacer un discurso conservador, durante algunos años hemos tenido la manía de lo nuevo y la juventud, su creatividad, y hemos olvidado aquella famosa idea de que “vemos más lejos porque estamos sobre los hombros de los gigantes que nos precedieron”. La docencia requiere

experiencia, mucha experiencia, y es una pena que no haya supervisión en el sentido de acompañamiento para que mejoremos todos y todas.

“Vemos más lejos porque estamos sobre los hombros de los gigantes que nos precedieron”

Convives. Reflexionando sobre el bienestar nos hemos empezado a plantear la experiencia de las mentorías que podrían llevar a cabo docentes que están a punto de jubilarse. Por una parte, necesitamos “acompañantes” y por otra no podemos dejar perder su experiencia.

Y la creatividad y la imaginación de las nuevas generaciones tampoco. Esta **relación intergeneracional** es muy transformadora recíprocamente. Tendríamos que velar por el intercambio intergeneracional, por el aprendizaje a lo largo de toda la vida en el ámbito de la educación.

Convives. Y sentir el cuidado genera bienestar...

Y reconocimiento; reconocimiento en mi juventud, en mi osadía, y reconocimiento en mi senectud, en mi *seniority*, en mi sensatez

Me parece que eso tampoco es muy propio de nuestra época, porque a partir de los 45

laboralmente te dicen que eres viejo, cuando te quedan 20 o 22 años de ejercicio. Y en esto las familias tampoco ayudan, porque si el maestro o la maestra es mayor, mal por serlo; y si es joven, mal porque es joven. Cuando lo que importa es que el niño venga animado de la clase y que nos diga con entusiasmo, “mira lo que hemos aprendido hoy y con quién lo hemos aprendido”.



Lo importante es: mira lo que he aprendido hoy y con quien lo he aprendido”

Gracias Begoña

Más... en la web

<http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/>



Nuestro hueco en el ciberespacio

<http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/>

Recordad que el blog de CONVIVES:

- Permite leer, comentar y compartir artículos, experiencias y libros recomendados por separado. Permite bus
- car las revistas completas, pero también por palabras clave (a través del buscador), por autoría o por artículos por separado.
- Permite inscribirse en la asociación directamente.
- Contiene un mapa de personas, centros escolares e instituciones que forman parte de Convives, para que podamos vernos y entrar en contacto.

Esperamos vuestras aportaciones para mejorarla, enriquecerla y hacerla más vuestra. Podéis contactar a través del correo electrónico de la asociación: aconvives@gmail.com

Más... en la web

Entrevista a Begoña Román Maestre, profesora de Filosofía de la Universidad de Barcelona

La entrevista que Convives ha hecho a Begoña Román y de la que podéis leer una síntesis en el monográfico la encontraréis completa en la web: <http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/>

Carta de Albert Camus a su maestro

En la entrevista que Convives ha hecho a Begoña Román hizo referencia a la carta que Albert Camus, tras recibir el premio Nobel de Literatura, le envió a su maestro de primaria, el Señor Germain. Al buscarla, encontramos la respuesta que el Señor Germain le envió a Albert Camus.

Podéis leerlas en la web: <http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/2015/08/carta-de-albert-camus-su-maestro.html>

Comentando la actualidad

Comentando la actualidad

De junio a septiembre de 2015

Hemos terminado el curso con gran preocupación por *dos hechos violentos* que han tenido lugar en centros de secundaria: la muerte del profesor Abel Martínez por la ballesta lanzada por un alumno, y el suicidio de Arancha, alumna de dieciséis años del IES “Ciudad de Jaén”, de Madrid. Sobre ambos sucesos se vertieron ríos de tinta, analizando lo sucedido desde muchas perspectivas, algunas francamente inverosímiles. Una vez más, hemos podido comprobar que “hace más ruido un árbol que cae que un bosque que crece”, y que las buenas prácticas de muchos centros nunca son noticia; sólo lo son los sucesos que ocurren excepcionalmente en ellos. Sin embargo, ambos hechos han servido para poner de manifiesto la situación en la que hoy en día se encuentra el trabajo de la convivencia en los centros educativos.

Sabemos que, salvo excepciones puntuales, la convivencia ha dejado de ser un objetivo prioritario para las administraciones educativas y que sólo grupos concretos de profesores y profesoras continúan adelante, dedicándole el tiempo y la atención que se merece a través de las tutorías y de programas específicos como la mediación o el alumnado ayudante. Se echa en falta el trabajo de prevención, de creación de estructuras y recursos a los que se pueda recurrir en un determinado momento, el trabajo sistemático con el alumnado y las familias de aquellas competencias emocionales, sociales y éticas que hacen posible la convivencia.

El nuevo ministro de educación, Íñigo Méndez de Vigo, ha manifestado que una de sus preocupaciones principales va a ser la lucha contra el acoso en los centros educativos. Compartimos esta preocupación y la apoyamos. Pero nos inquieta, y mucho, la forma que propone para abordarlo: que todos los centros elaboren su propio protocolo de actuación ante el bullying y que sea la inspección quien vigile que los centros cumplen con esta obligación.

Aun a falta de conocer más detalles sobre el desarrollo de la propuesta, mucho nos tenemos que ésta sea meramente burocrática, y que los centros se limiten a copiar unos de otros los pasos a seguir cuando tenga lugar un caso de bullying, y poco más. El ministro no ha hablado para nada de formación del profesorado para abordar esas situaciones, de las tareas proactivas que implican prevenir, crear grupo y desarrollar un clima de centro y de aula que impida esos sucesos; tampoco ha hablado de la elaboración de un plan, no sólo un protocolo, en los centros que sea eficaz en la erradicación de las situaciones de acoso. Mucho nos tememos que la respuesta sea meramente sancionadora y punitiva, en la línea del artículo 124 de la LOMCE y de las políticas impulsadas en materia de convivencia por las distintas Comunidades con gobierno conservador.

Un segundo hecho que nos llama la atención y despierta expectativas es el relativo a *la formación de nuevos gobiernos* en muchas de las Comunidades Autónomas que han celebrado elecciones el pasado mes de mayo. Ha habido cambios en varias de ellas, con nuevas orientaciones en las Consejerías de Educación.

Una de las primeras preguntas en relación con estos cambios se dirige hacia la LOMCE y su proceso de implantación. Doce comunidades han manifestado al Ministerio su deseo de ralentizar o paralizar por completo la aplicación de la LOMCE, buscando un acuerdo mínimo que garantice una buena aplicación de la misma. Sólo Madrid, Murcia, Galicia y La Rioja apoyan sin fisuras el actual calendario de implantación, ya

que hasta Castilla-León está dubitativa sobre qué hacer. Otras organizaciones sociales, como “Escuelas Católicas”, apoyan su implantación y denuncian el posible caos que se derivaría de su ralentización.

El curso 2015-2016 está a punto de comenzar y son varias las Comunidades que todavía no han aprobado los currículos de la ESO y de Bachillerato que entran en vigor para el próximo curso. La improvisación parece ser la tónica, aun en aquellas Comunidades que han mantenido su apoyo a la LOMCE. Algunos nuevos gobiernos han retirado el currículo aprobado en su momento (Aragón, Baleares) y buscan una aplicación más consensuada por todos los sectores de la comunidad educativa. Otros, siguen a la expectativa.

Esta situación no es buena y crea mucha incertidumbre en los centros, minando la moral del profesorado que está harto de cambios curriculares y organizativos en función del gobierno que toque. Es imprescindible y urgente plantear un proceso de acuerdo básico, de consenso fundamental respecto de la educación. Un acuerdo en el que todas las partes hayan sido capaces de ceder en parte de sus planteamientos y se hayan centrado en los muchos puntos que se pueden compartir entre todas las personas en materia educativa, dando el papel que le corresponde al profesorado, a padres y madres, al alumnado y a otros sectores sociales.

Una segunda pregunta para los nuevos gobiernos hace relación a la forma en que van a ser recuperados todos aquellos recursos, de personal docente y de apoyo, materiales y financieros que se han ido perdiendo a lo largo de estos últimos años. Junto con la sanidad y la dependencia, la educación ha sido una de las grandes “pagadoras” de la crisis, que ha visto disminuir el porcentaje del PIB dedicado a la educación, la pérdida de personal a través de la aplicación restrictiva de la tasa de reposición y el cierre de escuelas rurales o la desaparición o disminución significativa de programas cruciales, como la compensatoria o la atención al alumnado con diversidad funcional.

Los recortes han afectado, sin duda, al día a día de los centros. El profesorado ha trabajado en condiciones adversas, incrementando el número de horas lectivas y el número de alumnos y alumnas a atender, a la vez que veía disminuidas sus retribuciones; han disminuido los apoyos y desdobles, con clara incidencia en la atención a la diversidad del alumnado, etc. No podemos olvidar que en los centros todo está relacionado con todo y todas estas decisiones han tenido repercusión en la calidad de la convivencia y de las relaciones interpersonales. Urge recuperar lo perdido, analizar las consecuencias de estas políticas de recortes y hacer un plan de inversión en la escuela pública, principal afectada en la crisis. Pero mucho nos tememos que esto ahora no sea posible, y que muchos esperen a ver qué sucede en noviembre o diciembre, si hay cambio en el gobierno de la nación. Sería triste, pues en educación cualquier retraso se traduce en una pérdida de la oportunidad que difícilmente se vuelve a recuperar.

Una tercera noticia de este verano llama nuestra atención y nos muestra cómo anda la recuperación económica: la *apertura de comedores escolares* en varias Comunidades, con el objetivo de garantizar que todos los niños y niñas en edad escolar tienen, al menos, una comida garantizada al día. Incluso Comunidades reacias a ello, como la de Madrid, han puesto en marcha un plan que beneficiará a unos 5.500 niños y niñas de toda la Comunidad, y el propio Ayuntamiento de la capital ha puesto también en marcha una iniciativa parecida. Superados los prejuicios y las falsas justificaciones que impedían la apertura veraniega de los comedores, razonando que era para no estigmatizar a las personas beneficiarias del mismo, vuelve a aparecer la cruda realidad: sigue habiendo niños y niñas, familias, que no tienen garantizadas necesidades básicas, como la comida. Algo que preocupa a la propia UNICEF, que ha puesto en

marcha una serie de iniciativas y ha promulgado orientaciones para limitar y poner fin a esta situación, reclamando que se hagan pactos de Estado a favor de la infancia.

Otra noticia nos ha llamado la atención este verano: diversas organizaciones, como la propia ONU o la UNESCO, siguen denunciando que el *derecho a la educación* sigue sin estar garantizado para muchos niños y niñas, especialmente en países del llamado tercer mundo. Esto, que era uno de los objetivos del milenio a conseguir en el 2015, ha sufrido un nuevo aplazamiento y queda pospuesto para después del 2.020. ¿Qué sociedad, qué convivencia es posible a nivel mundial si el derecho básico a la educación, llave para disfrutar de otros derechos, no está garantizado para todos los niños y niñas?

Y una última noticia para terminar: a lo largo del verano se han producido nuevos casos de violencia de género, con la muerte a manos de sus parejas o ex parejas de varias mujeres (estamos ya casi en la treintena de mujeres asesinadas en lo que va de año) y la muerte violenta de ocho niños y niñas a manos de su padre o madre. Una vez más, aparecen las protestas, se organizan minutos de silencio, se publican editoriales sobre la violencia de género y... hasta el próximo caso.

Es urgente y prioritario un pacto social y político contra la violencia de género. Es necesaria la unión de todos los sectores sociales, de los partidos políticos e instituciones y hacer de la erradicación de la violencia de género la labor prioritaria de la política. Si no fueran mujeres, si no se tratase de violencia de género, habría habido reacciones muchos más radicales y la movilización hubiera sido más efectiva.

Mientras tanto, urge que en la escuela la prevención de la violencia de género sea una prioridad, que los centros incluyan en sus planes de convivencia planteamientos concretos para su prevención y erradicación, que sea un tema de preocupación cotidiana, al igual que otros temas académicos. Comentábamos antes la renovación de los gobiernos autonómicos. ¿Cuántos de ellos van a situar en primer plano este tema y van a programar planes concretos para la erradicación de la violencia de género?

Paralizar la LOMCE y sus consecuencias puede ser, y es, un tema importante. Tomarse en serio la violencia de género y plantear su prevención y erradicación desde el ámbito escolar, es prioritario e inaplazable. También lo es prevenir y erradicar la violencia entre iguales y cualquier tipo de violencia en los centros educativos. La escuela sola no podrá eliminar estos dramas. Pero es mucho lo que puede aportar. Pongámonos a ello.

Pedro M^a Uruñuela Nájera
urunajp@telefonica.net

Libros y recursos

Bienestar docente y pensamiento emocional

Carlos Hue García

Wolters kluwer educacion, Madrid 2008



Como señala el autor en la introducción, el libro se ha redactado en dos partes. La primera está destinada al análisis del cambio social y de las nuevas exigencias que han modificado la profesión docente. Estos cambios, estas nuevas exigencias, este nuevo perfil profesional han llevado a algunos de nuestros compañeros y compañeras a generar lo que se ha dado en llamar el malestar docente. Sin embargo, este cambio en la sociedad, en la profesión docente, puede ser utilizado como una oportunidad. Es una oportunidad para analizar las nuevas competencias emocionales que se nos exige a los y las docentes y las nuevas competencias básicas que se piden hoy, desde Europa, al alumnado de Primaria, Secundaria o Universidad.

La segunda parte de este libro hace referencia al método de Pensamiento emocional y se estructura en siete capítulos. Los cuatro primeros, referidos al desarrollo personal, tienen relación con el conocimiento propio, la autoestima, el control emocional y la automotivación; los tres restantes se refieren al desarrollo del alumnado y guardan relación con el conocimiento de los y las demás, su valoración y, finalmente, el liderazgo docente.

No se trata pues de un libro para ser leído sino de un “ejercilibro”; es un libro para ser leído y trabajado durante varios meses de modo que se puedan ejercitar, desarrollar y afirmar las competencias emocionales relacionadas con el bienestar.

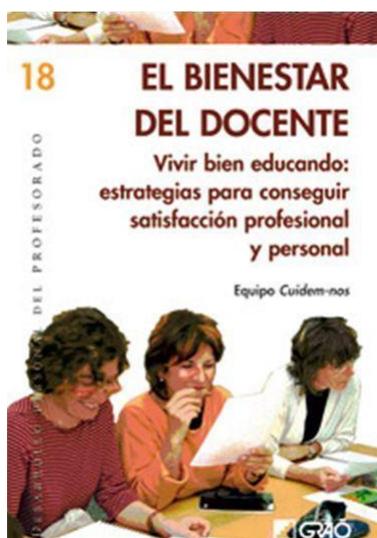
Cesc Notó

Vivir bien educando

Equip Cuidem-nos

ICE UAB

Editorial Graó. Barcelona 2011



"El bienestar del docente. Vivir bien educando: estrategias para conseguir satisfacción profesional y personal", pretende ser una fuente de reflexiones y orientaciones para la elaboración de estrategias recursos que nos permitan vivir de manera positiva nuestra profesión. El equipo Cuidem-nos del ICE de la UAB defiende y anima a poner en práctica la idea según la cual actuando para estar bien, mejoramos nuestro bienestar profesional. La inteligencia emocional necesaria para lograrlo no es magia... ¡es gimnasia!

Los autores y autoras, personas relacionadas con el mundo de la educación y miembros del equipo Cuidem-nos, quieren compartir con lectores y lectoras los recursos para "entrenar" las posibilidades y las formas de aprender y mejorar la salud laboral. Se trata de ser más competentes para vivir y para convivir en el seno de nuestra profesión. Aprender a mejorar la percepción, tener mayor conocimiento y conciencia de nuestras capacidades, mejorar la confianza y la autoestima, nuestra parte emocional, aprender a ver los conflictos como oportunidades que ofrecen la posibilidad mejorar la comunicación para facilitar su gestión positiva y la convivencia, detenernos a pensar cómo pueden ser útiles las habilidades sociales, cómo "ejercitarlas" para contribuir al crecimiento personal y para generar bienestar en nosotros mismos a través de la integración de todos. Y todas Ver, entender e interpretar aquellos que ocurre a nuestro alrededor y las relaciones con las demás personas puede ser un recurso estratégico de bienestar, un buen camino a emprender en equipo y de manera inteligente hacia el bienestar, personal y colectivo, ya que uno incide en el otro. Todo ello para vivir bien nuestro trabajo, vivir bien educando.

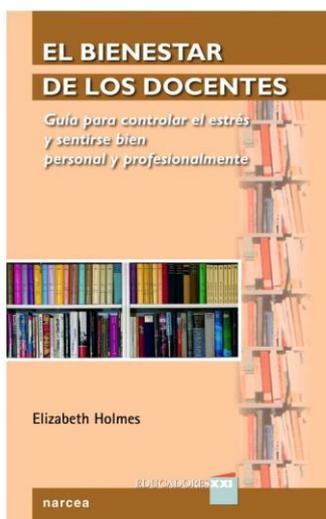
Equip Cuidem-nos

El bienestar de los docentes

Guía para controlar el estrés y sentirse bien personal y profesionalmente

Elizabeth Holmes

Editorial Narcea. Colección Educadores siglo XXI. Madrid 2014



El principal valor de este libro, a mi entender, es que parte de un estudio y de una propuesta de intervención del gobierno *Teacher Support Line, 1999* y el *Well-Being Programme* para aquellos centros que quieran “ser” decidida y conscientemente, ambientes de trabajo y de aprendizaje saludables, realizado en el Reino Unido, que recoge las ideas, las vivencias y las experiencias de los y las docentes. La muestra de cientos de docentes con diferente antigüedad en la enseñanza, intenta reunir información para organizarla y dar respuestas y orientar en los problemas que subyacen en el estrés negativo que afecta, en una alta proporción, a este colectivo. Salvando algunas diferencias de cultura y contexto, vemos que nos unen las mismas preocupaciones y la expectativa de dar solución a problemas muy similares.

La forma en que está organizado es su segundo valor. El hilo conductor de todo el texto es el estrés negativo que va surgiendo a lo largo del texto de forma recurrente (definiéndose, contrastándose apareciendo y reapareciendo bajo diferentes enfoques o perspectivas de elementos constitutivos de un bienestar saludable). Cada capítulo tiene una selección de información comprensible y asequible sobre las causas, vinculaciones, síntomas e intensidades del estrés, con referencias válidas para poder profundizar en los temas que deseamos. Esta primera parte nos sirve para “entrar en materia” y adoptar una primera posición delante de la situación que se nos plantea. Ésta tiene “el contrapunto” de un testimonio docente que ilustra la teoría con su experiencia práctica, generalmente orientada a identificar en qué momento o situación le fue útil reflexionar o variar algún aspecto de los que se mencionan, para vivir mejor su profesión. En ocasiones la autora nos lleva a un apartado que denomina “Sugerencias rápidas” dónde se da respuesta práctica a vivencias “incómodas” para poder gestionarlas mejor o al apartado “Acción” dónde los recursos, mayoritariamente, deben construirse individualmente en base a la respuesta a una batería de preguntas.

Debemos destacar que también reúne un par de cuestionarios y de test que pueden ser muy útiles para identificar aspectos no tratados en la parte más teórica. Son prácticos y orientan con claridad.

A lo largo de los nueve capítulos vamos conectando con una idea completa de salud, con una definición bastante completa de estrés negativo, con los síntomas y efectos de este, con los problemas que preocupan a los docentes y al gobierno (y que forman parte constituyente del problema) y se trata de dar orientaciones para seleccionar algunas acciones individuales de mejora. La cuestión organizativa y el liderazgo no se dejan de lado ya que se reconocen como parte del problema, pero no constituyen el “nudo gordiano” del libro.

Los aspectos en que se pueden establecer márgenes de mejora abarcan la relación, comunicación, gestión de conflictos y de diversidad de estilos, organización y planificación, expectativas y objetivos, reflexión sobre la práctica y la vida personal,...etc.

El último capítulo del libro es una guía rápida que nos centra, antes de la reflexión final, en los problemas y los caminos que debemos plantearnos si queremos hacerle un “chequeo” a la salud y el nivel de bienestar con el que nos enfrentamos a nuestra profesión. Una buena síntesis y un “vuelvo a empezar” situándome en las preguntas que quiera trabajar.

Dolors Olivé

Bibliografía y Webgrafía

Bibliografía

- Avia, M.D. y Vázquez, C. (2004). *Optimismo inteligente*. Madrid: Alianza.
- Bimbela, J. L. (2008). *Gimnasia emocional. Pasamos a la acción*. Granada, Escuela Andaluza de Salud Pública.
- Bimbela, J.L. (2014). *Yo decido: La tecnología con alma*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Carlson, J. y Thorpe, C. (1987). *Aprender a ser maestro*. Barcelona: Martínez Roca.
- Carpena A. i González MP. (2006) *Seguretat i Salut dels i les Docents. Prevenció i Afrontament de l'Estrès*. Barcelona: Departament d'Educació i Universitats. Generalitat de Catalunya. (Manual de Formació Interna).
- Cox, S. y Heames, R. (2000). *Cómo enfrentar el malestar docente*. Barcelona: Octaedro.
- De Bono, E. (1995). *La Revolución Positiva*. Barcelona: Paidós.
- Equipo Cuidem-nos. (2011). *El Bienestar del Docente: Vivir bien educando: estrategias para conseguir satisfacción profesional y personal*. Barcelona: Graó.
- Fernández, J.A.(1993). Sobre el malestar de los profesores europeos. *Cuadernos de Pedagogía*, 220, 18-24.
- Fernández-Castro, J., Doval, E. y Edo, S. (1994). Efectos del estrés docente sobre los hábitos de salud. *Ansiedad y Estrés*. 0, 127-133.
- Fernández Castro, J. (1999). Las estrategias para afrontar el estrés y la competencia percibida: Influencias sobre la salud. En Enrique G. Fernández-abascal y F. Palmero (eds.). *Emociones y salud*. Barcelona: Ariel.
- Franco, J. González, MP. Notó, C. y Oliver, D. (2011). ¿Docentes Saludables y Eficaces?. En: (Dir.) López, F. *Salud y Bienestar del Profesorado*. Barcelona: Graó.
- García, S. (1999). *Cómo vivir francamente estresado*. Barcelona: Gestión 2000.
- Gil-Monte, P y Peiró, J. M. (1997). *Desgaste Psíquico en el Trabajo: El Síndrome de Quemarse*. Madrid: Síntesis.
- Gol, J. (1976). Definición de Salud. *Xè Congrés de metges i Biòlegs de Llengua Catalana*. Perpinyà.
- González, M. P. i Novell, A. (2001). Se'n diu estrès. *Perspectiva Escolar*. 254, 13 -17.
- González MP. (2005). Salud y buena vida. En: *VVAA Tanto creces, tanto vales*. Barcelona: Granica, p 43-62.
- González, M.P. (2005). Viure, treballar, estar sans, ser feliços: una mirada global. *Guix, Elements d'acció educativa*. 319; 6-12.
- González, M.P. (2006). Vida, estrès i Docència. *Àmbits de Psicopedagogia: Revista Catalana de Psicopedagogia i Educació*. 17.

- Green, L., & Kreuter, M. (2005). *Health program planning: An educational and ecological approach*. (4 ed.). New York: McGraw-Hill Higher Education.
- Hué, C. (2012). *Bienestar docente y pensamiento emocional*. Revista Fuentes, 12, 47-68. <http://www.revistafuentes.es/>
- Karasek, R. Theorell, T. (1990). *Healthy Work. Stress, Productivity and the Reconstruction of Working Life*. New York: Basic Books. 1990.
- Marchesi, A. Y Díaz, M. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid: Alianza.
- Marina, J.A. (2004). *La inteligencia fracasada*. Barcelona: Anagrama.
- Moncada, S. Artazcoz, L. González, M.P. y Espasa, R (2000). *Manual de prevenció de l'Estrès Laboral als Centres d'Ensenyament Secundari*. Barcelona: Institut Municipal de Salut Pública. Ajuntament de Barcelona.
- Morgado, I. (2007). *Emociones e inteligencia social. Las claves para una alianza entre los sentimientos y la razón*. Barcelona: Ariel.
- Salanova, M., & Schaufeli, W. (2009) *El engagement en el trabajo: Cuando el trabajo se convierte en pasión*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sapolsky, R. *¿Por Qué Las Cebras No Tienen Úlcera?*. Madrid: Alianza. 1995
- Travers, C., Cooper, C. (1997). *El estrés de los profesores*. Barcelona: Paidós.
- Ventura, M., Llorens, S., & Salanova, M. (2005) *El rol de la autoeficacia en el estudio del engagement*. Jornades de Foment de la Investigació. Universitat Jaume I. Recuperado de: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi12/4.pdf>
- Wainwright D, Calnan M. (2000). Rethinking the work stress "epidemic". *European Journal of Public Health*.10: 231-234.
- Zubieta Irun, J.C. y Susinos Rada, T. (1992). *Las satisfacciones e insatisfacciones de los enseñantes*. Madrid: CIDE. Ministerio de Educación y Ciencia.

Webgrafía

El Blog de Bimbela

Counselling + Formación de Formadores

<https://bimbela.wordpress.com/>

El blog de Bimbela contiene una selección de informaciones y recursos sobre lo que en un lenguaje científico y riguroso llamamos COUNSELLING (“Habilidades de relación con “el otro”), y que en un lenguaje más entendible, cercano, y esperemos que “motivador” solemos situar bajo el epígrafe “CUIDANDO A...”, por cuanto todas y cada una de las habilidades que agrupa el counselling (emocionales, de comunicación, de motivación para el cambio) tienen como característica fundamental el hecho de ayudar en primer lugar y especialmente a la persona que las aplica (profesional de la salud, educador, directivo, padre, madre, líder, amigo) que consigue más fácilmente sus objetivos y además los logra al menor coste personal posible. Por ello estas habilidades son muy útiles para mejorar la salud (bio-psico-social); tanto por prevenir y tratar problemas como el estrés, el “queme profesional”, o la desmotivación; como por promover una mayor calidad de vida (en el plano físico, en el emocional y en el relacional). En uno mismo y en los demás.



<http://gemagonzalez.net/>

Gema González ha trabajado en diferentes centros de primaria y secundaria de Ibiza y como psicopedagoga en el Equipo de Orientación de Ibiza y Formentera de la Consejería de Educación de las Islas Baleares. Actualmente trabaja como orientadora en un centro de secundaria y ofrece, a través de su blog, recursos para mejorar el bienestar del docente.

CONVIVES

en las redes sociales



Desde CONVIVES nos sumergimos en las redes sociales con la finalidad de debatir, compartir, difundir y reflexionar sobre todo lo relativo a la convivencia.

Puedes encontrarnos en:



<https://www.facebook.com/aconvives>



<https://twitter.com/aconvives>

También encontrarás presentaciones, documentos, materiales y artículos de interés:



<http://www.slideshare.net/aconvives>



<http://es.scribd.com/CONVIVES>

Próximo número



Una red de personas comprometidas con la convivencia positiva, la educación y los ddhh.

<http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/>
aconvives@gmail.com

sumario



CONVIVES

DERECHOS HUMANOS Y CONVIVENCIA

Y próximamente....

la voz de las familias
educación afectivo sexual
interculturalidad
bienestar docente
nos funciona

Convivencia

Ahora tú tienes la palabra:

Como venimos diciendo desde el número 0, esta es una publicación de ida y vuelta.

Necesitamos saber quién la lee y que uso se hace de ella. ¿Sirve para algo? ¿Facilita la tarea a quienes la leen?, ¿en qué?, ¿qué es más útil y qué menos?, ¿qué sobra o qué falta? ...

Todo esto nos lo preguntamos la gente de CONVIVES, pero no tenemos las respuestas.

Pedimos vuestra colaboración:

1. Opiniones, críticas, etc. sobre el contenido de la revista
2. Colaboraciones en forma de artículos, experiencias, ideas y sugerencias de todo tipo.

¿Cómo hacerlo?

1. A través de la web de la asociación donde está alojada la revista:

convivesenlaescuela.blogspot.com.es

2. Enviando un correo electrónico a

aconvives@gmail.com o tagrado@gmail.com

Cuantos más seamos, más podremos compartir y enriquecernos, de modo que más posibilidades tendremos de hacer mejor las cosas y, así, contribuir a facilitar la tarea a todo el profesorado comprometido con la mejora de la convivencia en los centros educativos.