



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## Including Children Affected by Migration

# Inclusión de menores afectados por la migración

## Manual ICAM



## Contenidos

Sección	Contenidos	Pág.
	<b>Cómo usar este manual</b>	<b>4</b>
<b>A</b>	<b>Introducción</b>	<b>5</b>
	A1. Los socios de ICAM	<b>5</b>
	A2. Los objetivos del programa ICAM	<b>5</b>
	A.3 ¿Quiénes son los CAM?	<b>6</b>
	A.4 Convivencia	<b>6</b>
	A.5 Un enfoque en ayudar a los CAM a aprender	<b>6</b>
	A.6 Los resultados que se esperan del enfoque ICAM	<b>6</b>
	A.7 Difusión del programa	<b>7</b>
<b>B</b>	<b>Principios subyacentes a la metodología del programa</b>	<b>8</b>
	B.1 El proceso iterativo - ver a los CAM como individuos y trabajar en un “menú” en lugar de una “receta” para satisfacer sus necesidades	<b>8</b>
	B.2 Basarse en el éxito - el ciclo de mejora escolar	<b>9</b>
	B.3 Enfoques orientados a soluciones	<b>12</b>
	B.4 El proceso de aprendizaje en cuatro etapas	<b>13</b>
	B.5 Seguimiento y evaluación centrados en el aprendizaje	<b>13</b>
<b>C</b>	<b>Antecedentes - lo que ya sabemos</b>	<b>15</b>
	C.1 La situación actual en Europa en relación a los CAM	<b>15</b>
	C.2 Buscando asilo y refugiado en nuestro país	<b>18</b>
	C.3 Cómo una revisión bibliográfica ayuda a formular el programa	<b>18</b>
	C.4 Cómo la investigación sobre los efectos a largo plazo de las experiencias de los niños desplazados durante la Segunda Guerra Mundial influye en ICAM	<b>22</b>
	C.5 La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, su relevancia para los CAM y las Escuelas Respetuosas con los Derechos	<b>24</b>
	C.6 La importancia de las escuelas como agentes para apoyar la CAM	<b>25</b>
	C.7 Aprendizaje Social y Emocional (SEL), los beneficios que aporta al aprendizaje y su importancia para los CAM	<b>25</b>
	C.8 Teoría del apego y trauma y los CAM	<b>28</b>
<b>D</b>	<b>Doce características clave de una escuela que está bien organizada para la inclusión de los CAM</b>	<b>33</b>
<b>Rasgo clave 1</b>	<b>Conocimiento de las experiencias pasadas y presentes de la CAM y sus posibles efectos</b>	<b>34</b>
	1.1 Descubrir, comprender y aceptar las historias individuales de los CAM.	<b>34</b>
	1.2 Desarrollar empatía y una actitud positiva hacia los CAM	<b>36</b>
	1.3 Comprender los desafíos posteriores a la migración para las familias de	<b>37</b>

	los CAM	
	1.4 Proteger los derechos de los CAM	<b>37</b>
<b>Rasgo clave 2</b>	<b>Revisiones regulares de la efectividad de la escuela en incluir CAM</b>	<b>46</b>
	2.1 La contribución de los exámenes al ciclo de mejora escolar	<b>46</b>
	2.2 Los beneficios y principios de un instrumento de revisión escolar	<b>46</b>
	2.3 Protocolos de revisión	<b>47</b>
	2.4 Implementación de una revisión escolar - un posible modelo	<b>48</b>
	2.5 Modelar habilidades sociales y emocionales a través de la revisión de la escuela	<b>49</b>
	2.6 Gestionar los resultados	<b>49</b>
<b>Rasgo clave 3</b>	<b>Políticas y estrategias eficaces de toda la escuela para la inclusión y apoyo de los estudiantes, incluyendo apoyo de lenguaje apropiado para CAM.</b>	<b>50</b>
	3.1 Planificación de la acción después de la revisión	<b>50</b>
	3.2 Políticas escolares relevantes	<b>52</b>
	3.3 Apoyo lingüístico y acceso al currículo y SEL para CAM	<b>53</b>
<b>Rasgo clave 4</b>	<b>Liderazgo escolar para el desarrollo</b>	<b>57</b>
	4.1 Liderazgo distribuido y disperso para promover la inclusión	<b>57</b>
	4.2 Estilos de liderazgo para promover la inclusión	<b>59</b>
	4.3 Las habilidades de liderazgo para motivar al personal para promover la inclusión y desarrollar un clima de convivencia	<b>61</b>
	4.4 Liderazgo para el cambio – anticipar y gestionar problemas	<b>61</b>
<b>Rasgo clave 5</b>	<b>Estrategias efectivas para la inclusión de nuevos CAM en la comunidad escolar aplicando los principios de la Escuelas Respetuosas con los Derechos de UNICEF</b>	<b>54</b>
	5.1 Dar la bienvenida. Celebrar la diversidad cultural y la aceptación	<b>64</b>
	5.2 Evaluación de las necesidades	<b>66</b>
	5.3 Estructuras para apoyar a los CAM y la importancia de un Adulto Clave	<b>68</b>
	5.4 Transición	<b>69</b>
<b>Rasgo clave 6</b>	<b>Estrategias eficaces para garantizar la seguridad y el bienestar de los estudiantes dentro y alrededor de la escuela</b>	<b>70</b>
	6.1 Reconocer y celebrar la contribución de la CAM a la vida de la escuela	<b>70</b>
	6.2 Proteger a los CAM y reconocer signos de abuso y negligencia	<b>71</b>
	6.3 Bullying y la vulnerabilidad de los CAM	<b>73</b>
	6.4 Tratamiento del bullying y otras formas de violencia	<b>74</b>
<b>Rasgo clave 7</b>	<b>Un currículum de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) diseñado para mejorar el aprendizaje, la salud emocional y el bienestar y la inclusión social.</b>	<b>76</b>
	7.1 Elaborar un programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL).	<b>76</b>
	7.2 Desarrollar los cuatro elementos básicos de SEL en una escuela para promover la inclusión de los CAM	<b>79</b>

<b>Rasgo clave 8</b>	<b>Apoyo adicional para el aprendizaje social y emocional (SEL) de CAM y bienestar general</b>	<b>85</b>
	8.1 Comprender el impacto de las experiencias migratorias y los posibles efectos psicológicos comunes	<b>85</b>
	8.2 Identificación de la CAM que necesita apoyo SEL adicional	<b>88</b>
	8.3 Organización de grupos pequeños o individuales de apoyo	<b>89</b>
<b>Rasgo clave 9</b>	<b>Apoyo al personal, incluido el desarrollo profesional continuo para la inclusión de los CAM</b>	<b>91</b>
	9.1 Cuatro etapas de CPD del personal para la inclusión de los CAM	<b>91</b>
	9.2 Bienestar	<b>94</b>
	9.3 Estrategias para asegurar el bienestar del personal	<b>95</b>
	9.4 Los posibles efectos del estrés traumático secundario, reconociéndolos y brindando apoyo para mejorarlos	<b>95</b>
	9.5 Desarrollar una base de datos con recursos para satisfacer las necesidades identificadas a través del programa ICAM	<b>97</b>
<b>Rasgo clave 10</b>	<b>Participación de los estudiantes a través de la escuela en el apoyo mutuo y la inclusión de los CAM</b>	<b>103</b>
	10.1 La base para la participación de los estudiantes - Relaciones en el aula	<b>103</b>
	10.2 Sistemas de apoyo entre pares	<b>106</b>
	10.3 La voz del estudiante y el consejo escolar	<b>109</b>
<b>Rasgo clave 11</b>	<b>Apoyo de los padres / cuidadores de CAM en la continuidad del SEL en el hogar</b>	<b>111</b>
	11.1 Comunicarse con los padres / cuidadores	<b>111</b>
	11.2 Involucrar a los padres / cuidadores, incluidos los que son difíciles de alcanzar, en el trabajo de la escuela	<b>113</b>
	11.3 Reforzar el SEL en casa	<b>113</b>
	11.4 Proporcionar un programa para padres / cuidadores de CAM para apoyarlos en su rol de padres	<b>114</b>
<b>Rasgo clave 12</b>	<b>Participación con la comunidad local para mejorar la inclusión de los CAM</b>	<b>116</b>
	12.1 Identificar fuentes de apoyo para la CAM en la comunidad local	<b>116</b>
	12.2 Desarrollar y liderar asociaciones dentro de la comunidad local	<b>117</b>
	12.3 Celebrando la contribución de CAM y sus familias a la comunidad local	<b>117</b>
<b>Apéndice 1</b>	Ponerse en la posición de un estudiante recién llegado	<b>118</b>
<b>Apéndice 2</b>	Resultados de aprendizaje de un programa SEL de muestra	<b>121</b>
<b>Apéndice 3</b>	Un ejemplo de documento de planificación para la introducción, implementación e incorporación de un programa SEL	<b>123</b>
<b>Apéndice 4</b>	Una muestra de la conducta del personal y del personal y la política de comunicación	<b>126</b>
<b>Apéndice 5</b>	Organización de apoyo psiquiátrico especializado para CAM que han experimentado trauma - un procedimiento de muestra	<b>127</b>
<b>Apéndice 6</b>	Esquema de un taller de muestra para padres / cuidadores de CAM	<b>129</b>

## Cómo usar este Manual

Este manual está diseñado para apoyar a todos los participantes en el programa ICAM en las escuelas.

Se puede utilizar como documento de referencia antes, durante y después de los talleres de ICAM para apoyar el programa escolar para fomentar la inclusión de los niños afectados por la migración (CAM).

Cada sección del Manual se centra en uno de los 12 aspectos clave de una escuela eficaz en la inclusión y cuidado de los mismos.

El Manual será un recurso útil porque proporciona:

- recordatorios sobre los conceptos clave del programa
- una explicación a fondo de un enfoque escolar completo para la inclusión de CAM
- asistencia para el desarrollo profesional continuo para el personal
- información sobre los antecedentes
- enlaces a recursos e información adicional

El Manual debe ser tratado como un documento orgánico sujeto a revisiones y mejoras periódicas. Debe actualizarse y ampliarse a medida que el programa se desarrolle a nivel nacional y cuando los participantes compartan sus experiencias de trabajo con éste.

### Abreviaciones usadas

CAM – Menores Afectados por la Inmigración

CPD – Desarrollo Profesional Continuo

ICAM– Inclusión de menores afectados por la migración

LSE – Educación en habilidades para la vida

PTSD – Trastorno de estrés postraumático

SEL – Aprendizaje social y emocional

STS – Estrés Traumático Secundario

UNCRC – Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño

UNICEF RRS – Fondos de las Naciones Unidas para la Infancia. Escuelas Respetuosas con los Derechos

### Niños y jóvenes

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño define a un niño como cualquier persona menor de 18 años. Este Manual aplica esta definición y se refiere a todos los menores en la escuela como "niños".

## A. Introducción

**El papel de las escuelas es facilitar el aprendizaje. Los niños no pueden aprender bien si se sienten incómodos, aislados, infelices o inseguros.**

**El programa ICAM tiene como objetivo ayudar a los líderes escolares a crear un clima donde todos los estudiantes, incluyendo aquellos afectados por la migración, tengan libertad para aprender. Este clima puede ser descrito por la palabra "convivencia", es decir, "vivir juntos en armonía"**

### A.1 Los socios de ICAM

Los cuatro socios del programa ICAM, junto con otros asociados en cada país, incluyen algunos de los principales expertos internacionales en la inclusión escolar y las necesidades de los niños afectados por la migración. El equipo incluye investigadores sobre los efectos de las migraciones familiares durante la Segunda Guerra Mundial y el programa aplica las soluciones que se han identificado con el fin de prevenir efectos similares a largo plazo de separación y privación respondiendo las necesidades sociales y emocionales de la actual generación de CAM.

Los socios son:

**En Italia: ICARO** - Un Consorcio de Cooperativas Sociales sin ánimo de lucro creado en 1995 con el objetivo de formular respuestas concretas a los problemas de los grupos en riesgo de exclusión social.

**En Rumanía: ISJP** - Una Inspección Regional de Escuelas, bajo la autoridad del Ministerio de Educación, trabajando con escuelas de todos los niveles en el condado de Prahova y ejecutando proyectos dirigidos a niños de grupos desfavorecidos, como los romaníes, los migrantes y las personas con discapacidad.

**En España: CECE** - Una organización sin ánimo de lucro, patronal y profesional, fundada en 1977 y que representa un amplio sector educativo en España desde la educación pre-escolar hasta el nivel universitario. CECE ha participado en más de 30 proyectos de la UE en los últimos años.

**En el Reino Unido: NCfLB** - El Centro de Northampton para el Comportamiento de Aprendizaje fue establecido en la Universidad de Northampton en 2011 cuando el mismo, fundado en 2006, se trasladó desde la Universidad de Warwick a la de Northampton. NCfLB desarrolla e implementa programas nacionales para mejorar el comportamiento de aprendizaje, reducir el comportamiento violento / intimidatorio y mejorar el aprendizaje social y emocional. NCfLB ha completado con éxito más de 30 contratos para UNICEF, El Consejo de Europa y los gobiernos nacionales.

La asociación se formó en 2014 y ha trabajado en estrecha colaboración durante dos años desarrollando e implementando el proyecto Daphne 2 Action Anti -Bullying. Esta experiencia ha forjado una estrecha relación de trabajo y una pasión compartida por mejorar la inclusión de todos los estudiantes en las escuelas y defender su derecho a una educación libre de temor e interrupción en virtud de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y la Convención Europea sobre los Derechos del Niño.

### A.2 El objetivo del programa ICAM

**El objetivo del programa ICAM es incrementar la inclusión y mejorar la capacidad de aprendizaje de los niños afectados por la migración mediante la mejora del clima de convivencia en las escuelas y en el hogar. Para ello, se trabajará la sensibilización sobre los derechos del niño y la ley que los protege, y se proporcionará apoyo adicional a la escuela y a la familia para su aprendizaje social y emocional y bienestar general**

El programa lo logrará a través del desarrollo profesional de los líderes de la escuela ICAM para ayudarles a aumentar la capacidad de las escuelas para mantener un ambiente de aprendizaje seguro y mejorar el aprendizaje social y emocional.

Los líderes de la escuela ICAM pueden o no ser miembros de los equipos de jefatura y dirección de sus escuelas. Trabajarán para mejorar la capacidad de aprendizaje de todos los estudiantes y responder a las necesidades adicionales para el SEL de los afectados por la migración, ayudándoles a superar la desventaja a la que se enfrentan como resultado de la separación, el trauma y la pérdida que han sufrido.

### **A.3 ¿Quiénes son CAM?**

El programa ICAM tiene la intención de ayudar a los niños afectados por la migración. Ellos y sus familias pueden ser víctimas de un abanico muy amplio de circunstancias: pueden ser solicitantes de asilo, refugiados, migrantes económicos o sociales; pueden haber viajado acompañados por sus familias, solos o pueden haber sido dejados atrás por sus padres, que se han desplazado a trabajar a otra parte; pueden estar huyendo de la guerra u otros desastres y pueden haber encontrado grandes dificultades en sus viajes; pueden estar buscando un futuro seguro en su nuevo país o no saber cuánto tiempo pasarán en él.

Debido a que la historia y las experiencias de cada estudiante serán diferentes, es importante reconocer su individualidad y no tratarles como un grupo homogéneo. Cada escuela puede describir su población de CAM de manera diferente. Sin embargo, la tarea del programa será aprovechar la experiencia de los participantes, extraer algunos temas comunes y sugerir maneras de satisfacer las necesidades identificadas que serán de uso general para las escuelas con CAM.

### **A.4 Convivencia**

El programa ICAM promueve un enfoque positivo para crear un clima escolar donde los estudiantes se sientan seguros, relajados y felices y donde el bullying y otras formas de violencia no puedan florecer. Se ha adoptado la palabra convivencia para describir ese clima escolar, entendiéndola como "un estado de vivir en armonía en una comunidad". Es este estado de convivencia el que todas las escuelas deben aspirar a crear.

Un informe para UNICEF (*Reducción de la Violencia en las Escuelas - una guía para las oficinas UNICEF. 2014. Autores: NCfLB*) señala que aproximadamente el 40% de los niños en edad escolar en todo el mundo regularmente experimentan violencia en las escuelas. El acoso representa aproximadamente el 80% de la violencia contra los niños. A menos que las escuelas tomen medidas específicas para protegerles, los CAM son particularmente vulnerables a la violencia y el abuso, principalmente el acoso (incluido el ciberacoso), que se atribuye notoriamente a los miembros de cualquier comunidad diferente en apariencia, circunstancia o cultura.

La mejora de convivencia en las escuelas se identifica como la forma más eficaz y positiva de reducir el comportamiento violento y el conflicto (*Ref: Reducción de la violencia en las escuelas - cómo marcar la diferencia Consejo Europeo 2006*).

El programa ICAM se centrará en el desarrollo completo de 12 aspectos de la organización escolar que han demostrado influir más significativamente en la creación de un clima de convivencia.

### **A.5 Un enfoque en capacitar a los CAM para aprender**

El objetivo del programa ICAM es muy amplio, al igual que la definición que utiliza de "niños afectados por la migración" (CAM). Por lo tanto, es importante mantener un enfoque claro en resultados alcanzables.

Las escuelas son agentes muy importantes para el cambio en las vidas de los CAM, pero no pueden resolver todos los problemas a los que se enfrentan las familias. Su responsabilidad es facilitar el aprendizaje de los estudiantes y éste debe ser el enfoque de ICAM. Al crear un clima de convivencia, abordando las necesidades de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) de todos los estudiantes y esforzándose por proveer las necesidades adicionales de los CAM, las escuelas pueden proporcionar las condiciones que les permitan aprender y alcanzar todo su potencial.

Una prioridad para las escuelas es ayudar a los CAM a adquirir fluidez en el idioma de su país de acogida y así tener acceso al currículo. El programa ICAM, aunque reconoce que esto es vital y puede demandar mucho en recursos y conocimientos técnicos, no se centrará en la adquisición del lenguaje en sí sino en el SEL que lo facilitará.

## **A.6 Los resultados previstos de ICAM**

ICAM tiene como objetivo desarrollar un programa de apoyo a niños y familias que:

- mejore la inclusión y el aprendizaje seguro en las escuelas concentrándose en 12 áreas de organización escolar que se combinan para crear un clima de convivencia.
- a través del CPD y el apoyo, refuerce la capacidad de las escuelas para asegurar la inclusión de CAM
- aplique una revisión online de la organización de la escuela para la convivencia y la inclusión, con la participación de todos los grupos implicados.
- aumente la conciencia de toda la comunidad escolar, incluidos los CAM, para que todos comprendan sus derechos en virtud de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y la Convención Europea sobre el Ejercicio de los Derechos del Niño
- aplique las lecciones aprendidas de la investigación y del conocimiento sobre los efectos a largo plazo del desplazamiento y duelo en CAM en la Segunda Guerra Mundial
- desarrolle todo el currículo escolar formal e informal para el aprendizaje social y emocional y el bienestar con un apoyo adicional para satisfacer las necesidades adicionales de los CAM.
- desarrolle iniciativas lideradas por compañeros para los niños que promuevan su apropiación y responsabilidad por la inclusión de todos los estudiantes en la vida de sus escuelas
- refuerce la cooperación entre escuelas, familias, organizaciones comunitarias, ONGs y otras agencias / organizaciones que están en contacto con CAM
- todos los miembros de la comunidad escolar salgan beneficiados. La evidencia de la investigación demuestra que los resultados también aumentarán el logro general.

## **A.7 Difusión del programa**

Se promueve la creación de redes y la mejora del impacto a lo largo de los dos años del programa mediante una comunicación planificada, una página web y el uso de medios sociales, artículos en revistas profesionales, aportaciones en conferencias y el compromiso con la administración educativa nacional y local y organizaciones aliadas que adoptarán y mejorarán el programa en 2018.

Existe una creciente conciencia europea de la importancia del SEL y del clima escolar para mejorar la capacidad de aprendizaje y el bienestar de los niños y una preocupación generalizada por la integración en la escuela de los afectados por la migración. Este programa ofrece un conjunto de soluciones a estas cuestiones combinadas en un programa que las escuelas de toda Europa pueden adoptar y seguir desarrollando.

## **B. Principios subyacentes a la metodología del programa**

La metodología utilizada para desarrollar ICAM, y para proporcionar desarrollo profesional continuo tiene como objetivo modelar la filosofía subyacente de ICAM, ser flexible y responder a las necesidades individuales, ser positiva en la construcción de la práctica exitosa y mantener un enfoque en el aprendizaje.

### **B.1 El proceso iterativo - ver CAM como individuos y trabajar hacia un menú en lugar de una receta para satisfacer sus necesidades**

**Al trabajar con las escuelas, el programa ICAM trata de averiguar lo que ya están haciendo bien y tiene como objetivo proporcionar apoyo y desarrollo adicional para la mejora. Existe una clara asunción de que un solo modelo de práctica no se ajusta a todas.**

Un objetivo clave del programa es permitir a las escuelas crear su propio paquete de apoyo y desarrollo en respuesta a las necesidades específicas de sus estudiantes y sus familias. En vista de esto, los procesos de revisión, el desarrollo de materiales y formas de trabajo deben ser un proceso iterativo que evolucionará a medida que se aprenda más sobre las necesidades de los estudiantes y familias afectadas por la migración. Para ello, las escuelas deben ser capaces de:

- Desarrollar su CONOCIMIENTO sobre temas que puedan afectar a los estudiantes
- Identificar las NECESIDADES de los estudiantes afectados por la migración
- Desarrollar maneras de RESPONDER a las necesidades de los estudiantes y de la familia

#### **Enfoques y materiales - un menú, no una receta**

Al desarrollar materiales y enfoques para asistir a los CAM debe haber una comprensión clara de sus experiencias, ya que éstas pueden tener una influencia significativa en la determinación de sus necesidades. La experiencia pasada y existente de cada estudiante será tan variada e individual como su humanidad. Deben tenerse en cuenta los antecedentes de la migración, así como sus circunstancias actuales. Para facilitar el desarrollo de enfoques, es importante que las escuelas formen un perfil de su población de estudiantes migrantes y establezcan una comprensión clara del SEL, el bienestar y las necesidades cognitivas para que los estudiantes no sean tratados como un grupo homogéneo. La elaboración de perfiles también ayudará en la posible identificación del trauma, incluso si no hay signos manifiestos aparentes. Los indicadores de trauma se pueden mostrar inmediatamente o pasado algún tiempo, incluso años, de un evento y pueden ser tanto físicos como emocionales.

Los enfoques y materiales se pueden conformar en respuesta a las necesidades y la flexibilidad interna será una característica clave de su diseño. Tal vez una analogía útil es la de crear un menú que ofrece diferentes opciones en relación con los recursos y la práctica en lugar de crear una receta fija.

### **B.2 Basándose en el éxito - el ciclo de mejora escolar**

**Como cualquier iniciativa, la mejora de la provisión para la CAM debe seguir un ciclo de desarrollo.**

Esto incluirá:

La selección y el desarrollo profesional continuo (CPD) de quienes liderarán el desarrollo del programa en sus escuelas - para que comprendan las necesidades de CAM y las posibles formas de satisfacer estas necesidades

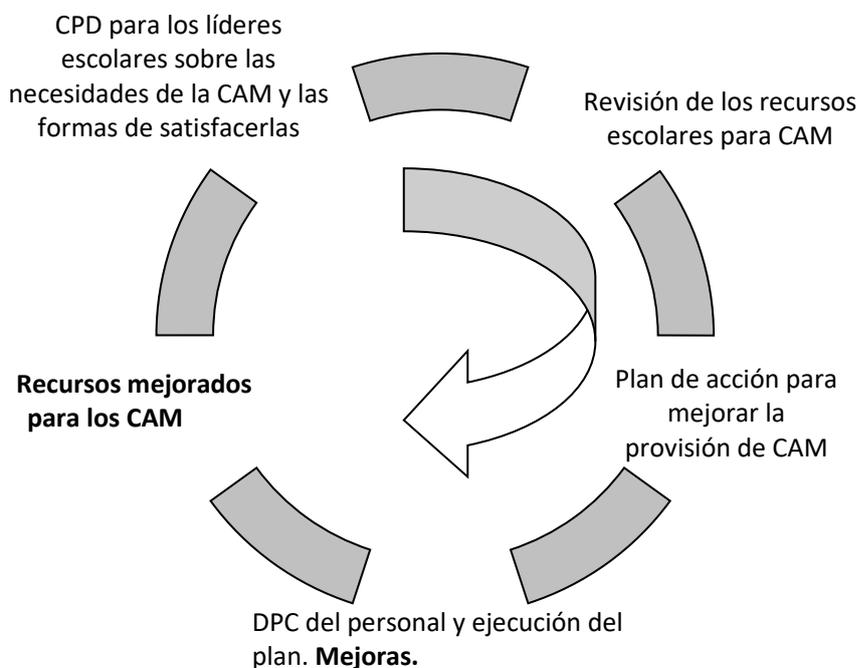
Una declaración sobre el enfoque que sea inclusiva para que todos los involucrados tengan claro cuál es el objetivo.

Revisión de lo que la escuela ya está haciendo bien y qué más necesita hacerse.

Un plan de acción para mejorar la atención a los CAM y una estrategia para su implementación.

Implementación del plan - un programa de apoyo del que se hace un seguimiento y evaluación sistemáticos.

Uso de los resultados del seguimiento y la evaluación para informar sobre el potencial desarrollo requerido, CPD adicional necesario para los líderes escolares, revisión de la visión y las declaraciones, revisión de las estrategias escolares para apoyar la CAM para determinar las fortalezas y áreas de desarrollo actuales, cualquier revisión necesaria del plan de estudios, planificación de la acción, CPD del personal y aplicación del nuevo plan de acción.



### B.3 Enfoques orientados a soluciones

Las escuelas están cambiando todo el tiempo y el ritmo de cambio que se les exige puede parecer abrumador. Por lo tanto, es importante que los líderes escolares tengan una buena comprensión del proceso de cambio y cómo hacerlo de la forma más eficaz y eficiente.

Incluir CAM en una escuela puede requerir cambios significativos en actitudes y comportamiento, y la implementación de un programa para mejorar la inclusión provee una oportunidad para considerar no sólo cómo se implementa ese programa, sino también cómo la escuela se ocupa del proceso de cambio en general. Por lo tanto, este manual sugiere enfoques que han resultado útiles para hacer que el proceso de cambio tenga éxito.

Esta sección describe uno de estos enfoques.

La investigación ha demostrado que, para ayudar a alguien a mejorar una situación, es mejor hacer preguntas que se centran en encontrar una solución que hacer preguntas que se centran en el problema.

Ante cualquier cambio, como un nuevo programa, las personas estarán ansiosas e inseguras. Los líderes del cambio tienen que reducir sus preocupaciones y ayudarles a encontrar soluciones a los problemas que perciben, ya sean grandes o pequeños, reales o imaginarios. La forma más efectiva de hacerlo es centrarse en las soluciones y no en los problemas.

Parte del papel de los maestros es ayudar a sus estudiantes a resolver los problemas que perciben en sus relaciones en la escuela. Esto también requiere mover el enfoque de los problemas a las soluciones.

Al pensar en el comportamiento en las escuelas, es fácil centrarse en el comportamiento que causa problemas e ignorar el comportamiento positivo que muestran la mayoría de los estudiantes la mayor parte del tiempo.

Para mejorar algo, siempre es mejor buscar lo que ya está funcionando bien, identificar por qué tiene éxito y luego aplicar los procesos que resultaron ser exitosos en el área problemática.

*“Los problemas significativos que enfrentamos no pueden resolverse en el mismo nivel de pensamiento que teníamos cuando los creamos.” Albert Einstein*

### B.3.1 Hablar centrándose en la solución

Los enfoques basados en soluciones se derivan del trabajo de Steve de Shazer, quien desarrolló una terapia breve enfocada en la solución en los años setenta. Creía que intentar comprender la causa de un problema psicológico no es un paso necesario, o particularmente útil, para resolverlo. De hecho, discutir el problema puede ser activamente inútil.

Por lo tanto, es mejor hacer preguntas que se centren en las soluciones, en lugar de en el problema.

#### Algunos ejemplos de preguntas centradas en el problema y centradas en la solución

Centradas en el problema	Centradas en la solución
¿Cómo te puedo ayudar?	¿Cómo sabrás que las cosas están mejorando?
¿Podrías hablarme del problema?	¿Qué te gustaría cambiar?
¿Puedes decirme más sobre el problema?	¿Cuál es el tema principal en el que quieres centrarte?
¿Cómo debemos entender el problema a la luz del pasado?	¿Hay excepciones al problema?
¿Cuáles son las barreras para mejorar?	¿Cómo será el futuro sin el problema?
¿Cómo de grande es el problema?	¿Cómo podemos usar tus habilidades y cualidades?
¿Qué efectos tiene en las personas?	¿Hemos logrado lo suficiente como para estar satisfechos?

La conversación centrada en soluciones nos permite facilitar el cambio. Se centra en las situaciones presentes y futuras en lugar de recoger el pasado.

La idea no es hablar de problemas directamente, sino explorar los cambios que mejorarán las cosas y nos ayudarán a lograr estos cambios.

El objetivo es pasar de:

Problema a persona	- Involucrarse con la persona, no sólo con el problema
Déficit a recurso	- Centrarse en lo que la gente puede, en lugar de lo que no puede, hacer

Lo que está mal en lo que es correcto	- Averiguar lo que la gente está haciendo o ha hecho, que funciona
Queja a futuro preferido	- Definir las metas y cómo sabremos que se están logrando
Estar parado a moverse	- Destacar el cambio para que sea visible para las personas afectadas
Víctima a superviviente	- Invitar a la gente a notar lo que les ayuda a sobrevivir a las dificultades.

### B.3.2 Objetivos orientados a soluciones

Las personas a menudo pueden expresarse con vaguedad sobre qué problemas tienen exactamente, y también acerca de sus objetivos, de lo que constituiría un buen resultado. Las largas listas de metas no son útiles para resolver problemas porque son generalmente demasiado ambiciosas y no es realista esperar poder alcanzarlas todas.

Los objetivos deben ser:

1. Positivos – ¿Qué haremos?
2. Relevantes – ¿Cómo van a mejorar las cosas?
3. Medibles – ¿Cómo sabremos que los hemos logrado?
4. Implicar alguna acción – ¿Qué veremos que se hace de manera diferente?
5. Realistas y alcanzables – ¿Cómo lograremos hacer pequeñas mejoras?
6. Conceptualizados con claridad – ¿Todos hemos entendido y acordado el camino a seguir?

Es recomendable abordar los objetivos más difíciles en primer lugar – son los que tienen más problemas y por lo tanto son los más apropiados para enfoques centrados en soluciones. Superar cada problema hace que el siguiente más fácil de abordar.

### B.3.3 Técnicas centradas en soluciones

Las siguientes técnicas pueden ser adaptadas y utilizadas para ayudar a las personas a concentrarse en las soluciones a los problemas y no en el propio problema.

#### La pregunta milagro

La pregunta milagro puede ser una herramienta útil para explorar el futuro preferido - lo que estamos tratando de lograr – y cómo serán las cosas cuando el problema ya no exista - lo que tendrá que ser cambiado para lograr ese futuro.

Después de haber ido a la cama esta noche, ocurre un milagro y el problema se ha resuelto por completo. Pero estás durmiendo, así que no sabes que el milagro ha ocurrido.

Cuando te despiertas mañana por la mañana, ¿qué será diferente, que te dirá que el milagro ha ocurrido?

¿Qué vas a estar haciendo de manera diferente?

¿Qué vas a ver que hacen los demás de manera diferente? "

Componentes de la Pregunta Milagro

*¿Qué será diferente? ¿Qué podría suceder?*

*¿Cómo lo vas a saber? ¿Qué pequeños signos ha visto ya?*

*¿Cuál va a ser el primer signo? ¿Quién más se dará cuenta? ¿Quién se dará cuenta en primer lugar?*



Utilizar la pregunta milagro para definir lo que estamos tratando de lograr.

Utilizar las preguntas de excepción para registrar los logros actuales.

Utilice las preguntas de escala para definir cada paso hacia la meta.

**Algunas otras técnicas centradas en soluciones** - pueden ser formas eficaces de hablar

- Establecimiento de objetivos – ¿qué queremos alcanzar?
- Reconocer el trabajo duro – ¿qué hemos alcanzado ya?
- Conversación sin problemas - ¿qué hacemos bien?
- Sobre la base de las fortalezas - Cuando nos enfrentamos a este tipo de problemas en el pasado, ¿cómo los resolvemos?
- Un buen día - ¿Cómo sabemos que las cosas van bien - cuándo estamos teniendo un buen día?
- Compromiso - ¿Qué sería lo suficientemente bueno para nosotros para que estuviéramos satisfechos?
- Afrontamiento - ¿Qué estamos haciendo para evitar que las cosas empeoren?
- Vista de uno mismo - ¿Qué hemos aprendido de esta experiencia?
- Otras percepciones - ¿Cómo dirían nuestros amigos que lo hemos logrado?
- Acabado - ¿Qué necesitamos seguir haciendo para asegurarnos de que los cambios suceden?

## B.4 El proceso de aprendizaje de cuatro etapas

**Los talleres de ICAM tienen como objetivo ayudar a los participantes a aprender de una manera que tendrá un impacto real en su trabajo y hará una diferencia en el ethos escolar. Los talleres para líderes escolares modelarán un enfoque que pueden usar con sus compañeros en la escuela.**

Las investigaciones muestran que, a menos que las oportunidades de aprendizaje sean activas y permitan a los participantes practicar y tener retroalimentación sobre esa práctica, los talleres tendrán poco o ningún efecto en lo que hacen en su trabajo diario. (*Referencia: Razones para el fracaso de la educación actual. Fullan, 1991:316*).

El trabajo de Bruce Joyce y Beverley Showers (*Referencia: Joyce & Showers – Logro del Estudiante mediante el Desarrollo del Personal 1988 ASCD*) ayuda a identificar cuatro componentes clave que promueven el aprendizaje activo y profundo y el desarrollo profesional continuo:

1. **Presentación** - una explicación del conocimiento, la comprensión o la explicación de habilidades de conocimiento, comprensión o habilidades.
2. **Modelado** – ilustración del conocimiento y comprensión o demostración de habilidades.
3. **Práctica** - en situaciones simuladas o reales.
4. **Aplicación con tutoría** - asistencia práctica para la transferencia y aplicación de la comprensión del conocimiento adquirido y habilidades al lugar de trabajo.

Si bien los alumnos necesitan presentaciones y modelado, conocer los diferentes enfoques y ver cómo funcionan, es esencial que desarrollen sus habilidades practicando estos enfoques y se les ayude a analizar los resultados y reflexionar sobre ellos para que su aprendizaje tenga un impacto positivo sobre su práctica futura.

La adquisición de habilidades y la capacidad de transferir habilidades a una variedad de situaciones requiere la aplicación de lo que se ha aprendido en situaciones reales. Esto implica prestar mucha atención a la forma en que se apoya a los participantes después de los talleres. En particular, esto significa dar la oportunidad para la práctica inmediata y sostenida, la colaboración y el apoyo entre los participantes.

Por lo tanto, las sesiones deben involucrar al facilitador en:

**presentar** un esbozo del tema para que la información básica se entienda

**modelar** la información, p. a través de ejemplos, historias, fotografías, video y acciones para que los participantes puedan conceptualizar su comprensión.

Los participantes entonces:

**practican** las habilidades entre sí para comenzar a aprender las técnicas y enfoques

**son apoyados en la aplicación** de lo que han aprendido para que se incorpore en su trabajo. Su aprendizaje puede llegar a ser más profundo con el apoyo mutuo continuo de otros participantes.

## B.5 Seguimiento y evaluación centrados en el aprendizaje

**El propósito del seguimiento y evaluación en el programa de ICAM es principalmente identificar y celebrar y aprovechar el éxito para que todos los involucrados estén motivados para continuar las mejoras.**

**El seguimiento y evaluación de los talleres se centra en los resultados, en lo que se ha aprendido. Utiliza enfoques centrados en soluciones.**

### B.5.1 La importancia del feedback

Durante los talleres, la retroalimentación de los participantes es importante para realizar el seguimiento y evaluar, y luego mejorar, el programa.

Además, durante y después de los talleres, la retroalimentación regular a los participantes es una parte importante de la metodología de aprendizaje que sustenta el programa.

Por lo tanto, el seguimiento para recopilar pruebas para el feedback es parte integrante del programa

Algunos puntos importantes sobre la retroalimentación para el seguimiento y la evaluación

- la retroalimentación debe ser recopilada regularmente
- las opiniones de todos deben ser respetadas
- la retroalimentación más útil es sobre los resultados y no sobre los productos. No es suficiente un programa (una solución), es necesario saber que tiene impacto (un resultado)
- por lo tanto, es particularmente valiosa la retroalimentación sobre la eficacia del logro de los resultados de aprendizaje previstos en el programa
- la retroalimentación es más útil cuando es específica
- la retroalimentación sobre lo que va bien es tan importante como la retroalimentación sobre lo que podría mejorarse
- la retroalimentación siempre debe traducirse en mejoras que se logren basándose en las fortalezas y rectificando debilidades
- la evaluación basada en la retroalimentación debe ser clara y concisa para que puedan seguir mejorando
- la evaluación debe conducir a un plan de acción que apunte a las mejoras más importantes
- las mejoras deben planificarse en pequeños pasos.

### **B.5.2 Componentes del sistema de seguimiento y evaluación**

Para cumplir con los propósitos declarados de monitoreo y evaluación, para satisfacer las necesidades de los organizadores, facilitadores y participantes, y para triangular evidencia, el proceso de evaluación necesita tres instrumentos:

- a) Cuestionarios estructurados para generar datos que se pueden calificar. Éstas incluyen:
  - cuestionarios estructurados antes y después del taller para que los participantes puedan evaluar lo que han aprendido
  - formularios de retroalimentación post-sesión y post-programa para evaluar la percepción de los participantes y facilitadores sobre la efectividad de los talleres.
- b) Planes estructurados para observar facilitadores y monitorear la efectividad de los talleres.
- c) Entrevistas estructuradas de grupos de participantes para correlacionar los resultados de los cuestionarios y las observaciones.

Las respuestas pueden usarse para:

- dar retroalimentación a nivel personal y grupal a los participantes y facilitadores para potenciar un desarrollo profundo
- generar informes de evaluación utilizados para desarrollar el programa en su conjunto.

Los instrumentos de seguimiento deberían:

- ser fáciles y rápidos de completar
- recopilar datos numéricamente donde sea posible para facilitar la colación y el análisis
- permitir la triangulación de datos
- estar basado en los resultados

- ser eficaz para identificar el éxito
- ser eficaces para identificar las mejoras necesarias.

## C. Antecedentes - Lo que ya sabemos

El programa ICAM es informado por los resultados de la investigación y la sabiduría colectiva nacida de la experiencia de los participantes. Adopta una visión a largo plazo y pretende hacer cambios que tengan un efecto duradero para los CAM, pero también tiene como objetivo conocer y responder a su situación actual y estructurarse para que pueda adaptarse al tiempo.

### C.1 La situación actual en Europa en relación a los CAM

La migración ha coloreado y enriquecido toda la historia de Europa. La naturaleza y el alcance de la migración actual se han destacado en los medios de comunicación y se han convertido en una preocupación importante para los gobiernos y el público.

En 2015 ya había 72 millones de personas clasificadas como migrantes que vivían en Europa según la ONUDD (*Ref: Combatiendo la violencia contra los migrantes, ONUDD 2015*). La migración continua se ha acelerado de manera que, en el año hasta octubre de 2015, más de 644.000 personas llegaron a Europa por mar desde países como Siria, Eritrea y Libia. Según el ACNUR 361.678 (26% niños, 17% mujeres, 57% hombres) llegaron por vía marítima en 2016, otros 5.022 fueron conocidos por estar muertos o desaparecidos en el viaje. El total de los que llegan a Europa por mar se aproxima a los 1,3 millones.

El ACNUR informa que esta situación ha alimentado el aumento del racismo, la xenofobia, la violencia de género y la intolerancia, todo lo cual contribuirá a excluir a los niños de la educación y el aprendizaje de los que tienen derecho.

Debido a que también se enfrentan a traumas de separación e interrupción, el programa ICAM incluye a los hijos de trabajadores migrantes europeos que quedan en su país de nacimiento. Sólo en Rumania se estima que hay 650.000 niños afectados por la migración, “dejados atrás” por los padres que emigran para trabajar en otras partes de Europa.

Hay pruebas sólidas de que la inversión en SEL y la creación de un entorno de aprendizaje seguro en la escuela es altamente rentable y que, dado que mejoran las habilidades para la vida y la capacidad de aprender de todos los niños, estas iniciativas reportan grandes beneficios económicos en el futuro, tanto en términos de productividad como de reducción de los costos del bienestar social y la justicia penal.

### C.2 Buscando asilo y el estatus de refugiado en nuestro país

#### C.2.1. Definiciones

**Refugiado:** “Una persona que por temor fundado a ser perseguida por razones de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a un determinado grupo social u opinión política, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no pueda o, debido a dicho temor, no esté dispuesto a recurrir a la protección de ese país. O que, al no tener una nacionalidad y estar fuera del país de su anterior residencia habitual como consecuencia de tales acontecimientos, no pueda o, debido a ese temor, no quiera volver a él.” (*Ref: La Convención de las Naciones Unidas sobre el Estatuto de los Refugiados de 1951*)

En el Reino Unido, una persona es oficialmente un refugiado cuando el gobierno acepta su solicitud de asilo.

**Solicitante de asilo:** Una persona que ha abandonado su país de origen y ha solicitado formalmente asilo en otro país pero cuya solicitud aún no ha concluido.

**Solicitante de asilo rechazado:** Una persona cuya solicitud de asilo no ha tenido éxito y no tiene otra reclamación de protección, en espera de una decisión. Algunos de los solicitantes de asilo rechazados regresan voluntariamente a su hogar, otros son devueltos a la fuerza y para algunos no es seguro o práctico que regresen hasta que las condiciones en su país cambien.

**Migrante económico:** Alguien que se ha trasladado a otro país para trabajar. Los refugiados no son migrantes económicos.

### **C.3 Cómo una revisión bibliográfica ayuda a formular el programa**

**Una primera revisión sistemática de la literatura pertinente se llevó a cabo al comienzo del programa ICAM para resaltar algunas de las características de la investigación, la beca y los comentarios sobre las intervenciones para los CAM que podrían impulsar el trabajo que se está llevando a cabo. En particular, se buscó definir un conjunto de evidencias que apunte al valor del aprendizaje social y emocional (SEL) en el contexto de la vida educativa y social de los CAM.**

La literatura destaca las siguientes cuestiones contextuales:

- a) La mayor parte de la investigación en esta área está dirigida a la prevalencia de la psicopatología.
- b) Se hace especial hincapié en la sintomatología del estrés postraumático.
- c) Los niños y adolescentes refugiados son vulnerables a los efectos de la pre-migración, sobre todo la exposición al trauma.
- d) Hay grupos particulares propensos a un mayor riesgo psicológico que otros (niños con experiencia prolongada de trauma, niños y adolescentes no acompañados o separados).
- e) En el ámbito de la salud mental de los refugiados se identifican un conjunto de factores de riesgo y de protección (cohesión familiar, apoyo familiar, bienestar emocional y cognitivo de los padres, factores de personalidad / temperamento, factores ambientales - incluyendo los niveles de apoyo disponibles).
- f) No está claro cómo la cultura media en la experiencia del trauma (positiva y negativamente).
- g) Hay preocupaciones sobre posibles impactos negativos de las diferencias culturales (por ejemplo, definiciones, valores e intervenciones) sobre los migrantes.
- h) Hay que tener cuidado con percibir la población CAM como homogénea.
- i) Hay problemas de comorbilidad en todos los aspectos.
- j) Hay poca evidencia discernible en la literatura sobre las experiencias positivas de los niños de refugiados y migrantes.

**Para informar el desarrollo de la ICAM, la Revista de Literatura también identificó doce temas clave que afectan a los CAM, consideró temas emergentes de estos temas y exploró la eficacia de SEL como un enfoque de intervención. Los doce temas son:**

#### **C.3.1 Interrupción de la educación**

Debido a que su educación ha sido interrumpida, los CAM puede a menudo tener lagunas en sus habilidades o conocimientos, aunque no necesariamente en su aptitud.

Generalmente, las escuelas tienden a concentrarse en sus necesidades sociales y emocionales y lingüísticas adicionales. Aunque esto es esencial, y la conexión entre las intervenciones basadas en SEL y el aprendizaje académico es fundamental para el bienestar de todos los niños, especialmente para aquellos que experimentan un trauma significativo, es importante también facilitar su acceso al contenido del currículo principal de la escuela.

Las grandes diferencias en el nivel de rendimiento educativo entre los CAM y sus pares del país de acogida requieren habilidades de gestión eficaces en el aula y en el plan de estudios. El desarrollo de planes de estudio y pedagogías dirigidos a los CAM es un requisito para una provisión inclusiva eficaz.

#### **C.3.2 Barreras del lenguaje**

El conocimiento de la lengua utilizada en la escuela es clave para un progreso educativo efectivo, así como la capacidad de utilizar la comunicación es clave para la inclusión social.

Los factores dentro del niño que pueden formar barreras para la inclusión están interrelacionados; por ejemplo, limitadas habilidades del lenguaje pueden dificultar la formación de nuevas amistades, mientras que las limitadas interacciones sociales con hablantes nativos dificultarán el aprendizaje del nuevo idioma. Por lo tanto, es sobre todo la suma de estas barreras, y su interacción, lo que pone a la CAM en riesgo de exclusión.

Las diferencias de lenguaje ocasionan dificultades para que las CAM se comuniquen con los demás y son amplificadas por la falta de conciencia entre los profesionales de las primeras lenguas de estos niños. Tales diferencias también dificultan que los padres / cuidadores se conecten con profesionales para discutir problemas comunes. Si bien la familia y la comunidad pueden ser apoyos positivos, a menudo necesitan ayuda con el idioma de acogida.

Los maestros deben tener conocimiento de los antecedentes de sus estudiantes y entender que las experiencias de los CAM pueden significar que las destrezas lingüísticas, especialmente académicas en lugar de habilidades comunicativas de lenguaje, tardarán más en desarrollarse.

El SEL promueve el diálogo entre los CAM y otros estudiantes y contribuye a la construcción de la cohesión social. Las intervenciones basadas en SEL brindan oportunidades para el desarrollo del lenguaje y la creación de identidad y pertenencia compartidas

### **C.3.3 Necesidad de apoyo a la orientación cultural**

Para muchos CAM, el ajuste a un nuevo entorno implica abordar una sensación de pérdida y dudar sobre su "nueva" identidad. La inducción y la orientación cultural a una nueva escuela es un determinante importante de la subsiguiente inclusión.

CAM necesita oportunidades para aprender sobre la cultura de su país de acogida, pero el proceso es recíproco - también es importante para las escuelas para crear entornos más incluyentes mediante la celebración y promoción de la diversidad cultural y la aceptación. Esto implica encontrar formas de superar las limitaciones curriculares y de tiempo y la preocupación que evocan en los profesores.

SEL initiatives can help to adapt the content and delivery of instruction. There is evidence that a culturally relevant curriculum promotes equitable education, reduces prejudice and discrimination against CAM, improves academic achievement and reduces racial bias by forging greater whole school understanding of the background, aptitudes and needs of CAM.

### **C.3.4 Calidad inadecuada de la instrucción**

La actitud de los profesores hacia aquellos estudiantes que, por cualquier razón, tienen necesidades adicionales de aprendizaje es un factor decisivo para crear un ambiente inclusivo en las escuelas. Su educación es una parte integral del papel de todos los profesores.

Los CAM probablemente no participarán activamente si existe una inclinación hacia la pedagogía enfocada en el profesor ('tiza y conferencia'), con un énfasis en el aprendizaje factual y no conceptual. Se debe prestar atención al fortalecimiento de la capacidad de los docentes con respecto al compromiso con las dimensiones sociales e interculturales del aprendizaje, destacando así las conexiones con los programas basados en SEL.

No es simplemente el contenido de SEL, sino también la forma en que se entrega que tendrá un impacto significativo.

### **C.3.5 Discriminación en la escuela**

Los CAM encuentran discriminación subliminal o abierta en las escuelas por parte de estudiantes, maestros y otros adultos. Ejemplo: si no pueden proporcionar evidencia de logros educativos pasados, pueden ser colocados en grados más bajos que sus niveles educativos.

Las acciones discriminatorias se basan en creencias y actitudes, y abordar las percepciones negativas hacia ellos es un punto de partida esencial. Los maestros deben modelar actitudes positivas y deben ser alentados a extender su repertorio de estrategias de currículo, de manera que los enfoques de SEL estén integrados en las asignaturas.

El desarrollo profesional del apoyo a las intervenciones de los CAM debe poner énfasis en las estrategias para ayudar a reducir la discriminación no intencional y apoyar la sanación social y emocional. Esto se produce a medida la educación ayuda a dar un sentido de la normalidad y la rutina a unas vidas hasta hace poco caóticas.

### **C.3.6 Ausencia de padres / cuidadores y participación de la familia en la educación**

La evidencia demuestra que la participación de los padres / cuidadores y las familias de los CAM en su educación es altamente beneficiosa, pero hay barreras sustanciales a ella, incluyendo el idioma y las diferencias culturales y el temor de que el niño pueda sufrir acoso.

Los CAM pueden convertirse en los jefes de sus hogares si los adultos mueren o padecen enfermedad o desnutrición. Tales niños no tienen un adulto significativo o mediador que sea capaz de apoyarlos en la mediación de cuestiones educativas.

Los niños tienden a adquirir fluidez en el idioma de su nuevo país más rápidamente que los adultos. Esto crea confusión de identidad y conflicto potencial. Algunos estudiantes pueden alejarse de su patrimonio cultural.

Es importante que las escuelas reconozcan que las familias de CAM han experimentado, como adultos, muchos de los mismos traumas y condiciones debilitantes sufridas por sus hijos y pueden no ser capaces de proporcionarles apoyo emocional o educativo. Puede ser difícil para ellos compartir información sobre sus hijos o el estatus de asilo, lo que dificulta que los maestros conozcan a los estudiantes y sus familias.

### **C.3.7 Actitudes en la comunidad escolar**

Las actitudes de todas las partes interesadas en una escuela forjarán el grado en que un CAM entrante se sentirá acogido y bienvenido y tendrá así la oportunidad de prosperar.

Los docentes se enfrentan a retos continuos al tratar con la heterogeneidad en las escuelas y hay una ausencia de enfoques positivos coherentes a la diversidad. También hay evidencia de que los maestros ven la diversidad cultural como "el problema de otra persona" y piensan que los propios CAM deben ser responsables de adaptarse a las nuevas condiciones que enfrentan, aunque con apoyo.

Las actitudes de otros estudiantes hacia los CAM representan un reto para el establecimiento de un clima inclusivo para el aprendizaje en las aulas, pero las escuelas están bien posicionadas para instigar y luego apoyar los cambios de actitud. Si los alumnos van a cambiar sus actitudes hacia los demás, deben darse condiciones que les proporcionen un contacto positivo para aumentar el sentido de la empatía, un buen predictor del comportamiento pro-social. Las interacciones sociales durante la niñez y la adolescencia pueden predecir niveles reducidos de prejuicios más tarde en la vida.

El desarrollo profesional del personal debe incluir enfoques positivos de la diversidad y también debe proporcionar espacio para que los maestros exploren sus propias actitudes hacia la CAM.

Las escuelas deben ser conscientes de las actitudes de los estudiantes en su conjunto hacia los CAM y planificar la creación de un clima inclusivo. Hay evidencia de los beneficios de incluir la discusión de temas de igualdad de derechos y aceptación - abarcados por el enfoque de UNICEF "Escuelas Respetuosas".

### **C.3.8 Acceso al apoyo enfocado**

El apoyo especializado adicional para los CAM debe ser multi-modal para abordar la gama de diferentes necesidades y factores que les afectan. Las escuelas se consideran lugares óptimos para las intervenciones, pero hay retos para establecer y proporcionar una colaboración eficaz: puede ser costoso; los profesionales adecuadamente calificados podrían no ser fácilmente identificados; hay algunas dudas sobre ciertas intervenciones; Puede haber una resistencia cultural de los padres / cuidadores de CAM.

Las intervenciones basadas en la escuela son eficaces si se enfocan en el desarrollo de una comunidad de aprendizaje inclusiva en la cual toda la escuela participa

### **C.3.9 Asuntos relacionados con la edad**

Hay tensiones que ocurren en diferentes etapas de la vida escolar de todos los estudiantes que pueden tener un efecto particularmente potente sobre los CAM cuando se combinan con las otras dificultades que tienen que superar. Tres cuestiones se destacan en la literatura:

- La transición, por lo general de una institución a otra implica cortar algunos vínculos y formar otros nuevos, creando nuevas relaciones. Por otra parte, esto ocurre a menudo en una edad de cambios de desarrollo para el niño.
- Debido a que parecen 'diferentes' de sus compañeros, los CAM son vulnerables a sufrir bullying.
- Existe un riesgo de radicalización de los jóvenes marginados. Esto es especialmente preocupante porque los niños, en un momento crítico de cambio en sus vidas, pueden estar experimentando una sensación de desesperanza acerca de sus circunstancias. Proteger a los niños de este riesgo puede considerarse similar a protegerlos de otros daños (por ejemplo, drogas, pandillas, negligencia, explotación sexual) y las escuelas están bien situadas para ser el foco de intervención.
- SEL tiene el potencial de ayudar a CAM desarrollar la resiliencia y construir o mejorar una mayor conciencia de identidad propia.

### **C.3.10 Los meta análisis indican el éxito relativo de las intervenciones escolares**

Las características relacionadas con los programas con resultados exitosos son:

- calendario y duración del programa,
- grado de participación de los padres,
- compromiso de la escuela,
- nivel de CPD
- reconocimiento de que los CAM no son un grupo homogéneo y, por lo tanto, requieren intervenciones individuales a medida, basadas en un análisis riguroso de la necesidad.

### **C.3.11 Preocupaciones sobre necesidades educativas especiales y discapacidades entre CAM**

Si los CAM no realizan el progreso esperado en la escuela, el diagnóstico preciso de la causa es muy importante. La falta de habilidades en el lenguaje de instrucción puede resultar en un bajo rendimiento académico, clasificando al niño como teniendo una necesidad educativa especial y colocándolo en clases especiales.

El enfoque de la inclusión debe ser la eliminación de las barreras para los CAM, mientras que encontrar un equilibrio entre la prestación de apoyo a sus necesidades adicionales sin apartarles, verles como un grupo aparte. Las escuelas que logran alcanzar este equilibrio son eficaces y se centran en la individualidad de todos los alumnos.

*“...Se puede argumentar que la tarea de explorar las respuestas educativas a los niños refugiados y solicitantes de asilo podría decirnos algo sobre nuestro sistema educativo, su inclusión y cohesión y sobre cómo entendemos los efectos de la globalización en la educación y el cambio social. En cierto modo, los niños refugiados y solicitantes de asilo y su integración representan una prueba decisiva en términos de inclusión social. Como extranjero absoluto, el niño solicitante de asilo podría decirnos algo acerca de cómo definimos la educación y su papel en la sociedad”. (Ref: Pinson and Arnot 2007 p. 405)*

### **C.3.12 Retos en la provisión de intervenciones interinstitucionales**

El desafío de gestionar la compleja interacción entre los servicios que prestan atención sanitaria, educativa y social es una característica de muchas iniciativas destinadas a apoyar la inclusión de los niños marginados, ya sean migrantes o no.

La colaboración de servicios es esencial para satisfacer las necesidades complejas de los CAM. Deberían buscarse oportunidades para que el personal multidisciplinario pueda superar las tensiones profesionales que puedan existir.

## **C.4 Cómo la investigación sobre los efectos a largo plazo de las experiencias de los niños desplazados durante la Segunda Guerra Mundial influye en ICAM**

**Aunque parece haber una creciente preocupación dentro de la sociedad por el bienestar de los niños de las zonas devastadas por la guerra, los efectos a largo plazo siguen siendo ampliamente ignorados. El programa ICAM los tendrá en cuenta la investigación en el Reino Unido, Finlandia y Alemania sobre niños migrantes / evacuados en la Segunda Guerra Mundial (WW2) se centra en lo que les sucedió hace más de 70 años y posteriormente. Por lo tanto, proporciona conocimientos sobre los efectos a largo plazo de la migración. Estos efectos se han vuelto más evidentes con el tiempo y pueden ayudarnos con la planificación de apoyo para los actuales CAM.**

### **C.4.1 Ver a los CAM como individuos**

Es demasiado fácil ver a los inmigrantes de manera holística porque los medios de comunicación nos obligan a seguir esa ruta. Hoy en día las imágenes de niños en zonas de conflicto, en campamentos de refugiados o en barcos de inmigrantes se utilizan deliberadamente para captar nuestra atención y atacar nuestras emociones. Algunos de los carteles utilizados en la Segunda Guerra Mundial tenían el mismo propósito. Mediante el uso de los niños de esta manera, en cualquier etapa de la historia, los medios de comunicación nos están obligando a prestar atención a la situación en su conjunto, en lugar de la difícil situación del individuo, que tiene su propia historia que contar. Habrá dificultades psicológicas y sociales muy dependientes de la experiencia individual de los niños, y estos problemas son a menudo no cuantificables. Sólo es posible verlos en términos generales o investigar un gran número de estudios de casos específicos que, aisladamente, no tendrían necesariamente ninguna relación con la experiencia de un compañero migrante.

Por lo tanto, es importante que, siempre que sea posible, se apoye a los CAM como individuos no como miembros homogéneos de un grupo.

### **C.4.2 Reconocer los sentimientos de aislamiento**

Muchos de los niños británicos que fueron enviados fuera durante hasta cinco años durante la Segunda Guerra Mundial, ya sea dentro del país o en el extranjero, regresaron con poco o ningún apoyo para ellos o para sus familias. Tuvieron que lidiar con la situación lo mejor que pudieron y, a menudo, recurrieron a comportamientos que les permitirían algún tipo de protección mental. Algunos se encontraron completamente aislados dentro de sus comunidades y la unidad familiar. Incluso hoy en día algunas de estas personas todavía no tienen sentido de pertenencia

Los CAM pueden haber estado separados de alguna o de toda su familia, estar ahora viviendo en una comunidad "ajena" y sometida a los valores de una cultura desconocida. Esta última podría simplemente formar parte de las normas y reglamentos de las escuelas. Es importante reconocer lo aislados que pueden sentirse y encontrar maneras de ayudarlos a superar estos sentimientos.

### **C.4.3 Proporcionar un claro apoyo y asesoramiento**

Al final de la Segunda Guerra Mundial no hubo asesoramiento y no se tuvo en cuenta la falta de escolarización de los niños ni las posibles dificultades dentro de casa, que en algunos casos eran tan graves que resultaron en un desglose completo de la unidad familiar, especialmente cuando los niños regresaban de la evacuación y el marido de la guerra (Ref: *Julie Summers - Stranger in the house*).

Es importante reconocer y proporcionar los diferentes niveles de apoyo que los CAM necesitarán.

### **C.4.4 Asegurarse de que los CAM no pierdan su infancia.**

Algunos de los desplazados en la Segunda Guerra Mundial fueron niños muy pequeños que se vieron obligados a asumir papeles muy por encima de su edad. Como resultado, nunca han experimentado una infancia. Algunos tuvieron que asumir papeles casi paritarios temprano en la

vida, y se les negó una infancia propia, incluyendo todas sus características inherentes como el juego, la socialización y en algunos casos, la educación.

Esta puede ser una situación en la que los CAM actuales se encuentran y las escuelas deben ser conscientes no sólo de sus antecedentes familiares, sino también de dónde está el niño dentro de la jerarquía familiar, las responsabilidades que asume y el efecto que puede tener.

#### **C.4.5 Proporcionar modelos adultos de conducta**

Muchos niños crecieron durante la Segunda Guerra Mundial y después sin un modelo masculino. Esto no sólo creó problemas para algunos de ellos al relacionarse con las figuras masculinas, sino que, en una situación en que la madre fue abandonada y asumió el papel de padre y madre, causó un colapso en la tradicional relación madre-hijo. En algunos casos, los niños se vieron obligados a asumir los papeles adultos y tenían que cuidar no sólo a sus hermanos sino también a sus padres. Algunas personas, especialmente los padres, estaban tan emocionalmente marcados por sus propias experiencias que no pudieron criar a sus hijos en una unidad familiar cariñosa y cariñosa.

El Dr. Peter Heintz se refiere a esto como "la huida emocional", una situación en la que el padre está tan psicológicamente dañado que, aunque físicamente vivo, no puede proporcionar apoyo y una "estructura sana de crecimiento psicológico" para sus hijos. Para algunos niños de la Segunda Guerra Mundial, una necesidad desesperada de una figura paterna se debilitó mucho y afectó la crianza de sus propios hijos.

Cuando las madres han sufrido traumas como consecuencia de la pérdida de un esposo / pareja, la pérdida de sus hogares, la pérdida de sus carreras o la agresión física, las repercusiones pueden ser tan grandes como dejar a los niños sin ninguna apariencia de amor y atención. En resumen, lo que a veces queda después de un trauma tan extremo es el "cuerpo" del padre, careciendo el mismo de "alma" o "espíritu".

Algunos CAM puede haber experimentado la ausencia emocional, si no la física, de uno o ambos padres y otros modelos adultos serán especialmente importantes para ellos.

#### **C.4.6 Superar la desconfianza**

En la psique de muchos niños de guerra hay un elemento de desconfianza. Como niños, no tienen voz en lo que ocurre en su presente, ni en su futuro, y por lo tanto dependen de los adultos para tomar decisiones por ellos. Algunas de estas decisiones pueden resultar perjudiciales para su bienestar. Se dan cuenta de que los adultos no pueden necesariamente ser confiados y también que la vida puede ser impredecible.

Como resultado, algunos encuentran difícil entrar en cualquier tipo de relación o tienen un impulso para terminar las relaciones innecesariamente. Pueden tener miedo al rechazo, y habitualmente les resulta difícil expresar sus emociones y enojo. A veces esta dificultad en el vínculo familiar puede ser presenciada entre los padres y sus hijos. Algunos emigrantes de la Segunda Guerra Mundial que han tenido dificultades para hablar de sus experiencias se han distanciado de sus propios hijos, tanto física como emocionalmente, para no tener que confrontar preguntas o situaciones difíciles. Algunos sufren de trastornos psicosomáticos, y otros, en un nivel simple, son incapaces de decir adiós. Otros han creado identidades separadas y alter ego para permitirles hacer frente a sus recuerdos.

Las escuelas tendrán que tener en cuenta este elemento de desconfianza.

#### **C.4.7 Reconocer los efectos del trauma**

Puede ser muy difícil para aquellos que no han experimentado conflicto o dislocación empatizar con aquellos que pueden haber sido testigos de la muerte, la destrucción y la interrupción a tan alta escala que la mayoría no puede imaginar. Sus memorias no conocen fronteras geográficas o nacionales.

Algunos niños que han experimentado la separación, la soledad, el miedo y el otro estrés emocional pueden sufrir el "trauma secuencial". Si han sido sometidos a más de un evento traumático, el último confirma el primero y, por lo tanto, aumenta el impacto.

Hay similitudes entre los migrantes que vagan por Europa al final de la Segunda Guerra Mundial y los de hoy. Muchos niños en tales circunstancias están condicionados a reprimir sus miedos para hacer frente a la vida cotidiana. Al hacerlo, algunos entran en la adolescencia y la edad adulta creyendo que no hay un lugar para llamar a casa ni una relación que puedan considerar segura. Tales preocupaciones pueden conducir a una baja autoestima y falta de identidad por parte del niño.

Además de haber sufrido los efectos de los aspectos tangibles de la guerra, como los ataques aéreos, la muerte, la destrucción y la devastación, muchas CAM en Europa se han preocupado principalmente por la supervivencia y tienen recuerdos de experiencias ambientales y personales que pueden manifestarse en sus vidas. Más tarde vive como desencadenantes psicológicos. Su necesidad de comida, calidez y un sentido de pertenencia se producirá muchas veces dentro de sus historias.

Lo que la investigación actual muestra (*Ref: Peter Heintl Maikäfer flieg, dein Vater ist im Krieg Seelische Wunden aus der Kriegskindheit Kösel-Verlag, 1994 and Splintered Innocence op cit*) es que la transmisión transgeneracional de los traumatismos bélicos no encaja perfectamente con los antecedentes históricos de la guerra, fechas o períodos y no se detiene cuando terminan las guerras o los conflictos, por lo que es importante que tales datos sean considerados por aquellos que se ocupan de niños de las zonas de guerra actuales como Siria. Es importante que el ciclo del trauma se rompa en algún momento.

#### **C.4.8 Proporcionar apoyo psicológico**

Los adultos que de niños han vivido varios conflictos diferentes muestran efectos a largo plazo que son muy similares en la naturaleza. Un hallazgo positivo de la investigación en este sentido es que la privación incluso de las necesidades más básicas, incluso en la niñez muy temprana y durante mucho tiempo, no parece detener el desarrollo personal del niño si hay apoyo psicológico para la familia. Además, el niño en tales circunstancias a menudo puede transformar la experiencia traumática en algo positivo y creativo.

Sin embargo, algunos niños no tienen la seguridad de una estructura familiar o el beneficio de apoyo externo. Las escuelas necesitan identificar a quienes necesitan ayuda adicional y encontrar maneras de suministrarla.

### **C.5 La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, su relevancia para los CAM y las Escuelas Respetuosas con los Derechos**

**La aplicación de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (UNCRC) es el objetivo fundamental del programa ICAM. Es importante, por lo tanto, que cualquier escuela involucrada con la iniciativa ICAM desarrolle un ethos que refleje la filosofía de la Convención que tiene en su corazón el interés superior del niño.**

**Esta Convención proporcionará no sólo un enfoque para el trabajo que las escuelas hacen para incluir CAM, sino también una plataforma desde la cual pueden solicitar a UNICEF la acreditación como una Escuela Respetuosa con los Derechos (RRS, por sus siglas en inglés).**

Al establecer un programa ICAM en un país o región, se recomienda encarecidamente que se contacte a la oficina de UNICEF en una etapa temprana y se establezca una relación de cooperación para que cualquier iniciativa de UNICEF en apoyo de los CAM (incluida la RRS, si se trata de un programa que ya se está promoviendo en el país) se pueden integrar desde el principio en el programa ICAM.

Además, obtener el apoyo de las oficinas del UNICEF puede ser muy útil para establecer y promover programas ICAM.

#### **Esquema del Programa de Escuelas que Respetan los Derechos (RRS)**

Se otorga en 3 niveles:

Reconocimiento de Compromiso; Evidencia de que una escuela tiene un plan para convertirse en respetar los derechos. (Dentro de 3-6 meses)

Nivel 1; Implementación de un Plan de Acción que incluya los principios de la UNCC (dentro de 6-12 meses adicionales)

Nivel 2; Integrar plenamente los principios de la CDNU en la ética y el plan de estudios de la escuela. (Dentro de un período adicional de 12 a 24 meses)

Como el programa de ICAM se centra en el bienestar social y educativo de CAM en las escuelas, al tiempo que reconoce sus derechos como individuos, la participación en él apoyará a las escuelas que buscan la acreditación de RRS.

Además, el UNICEF ha indicado que la ejecución de la labor de la ICAM podría considerarse una extensión para las escuelas que ya se encuentran en el nivel 2, proporcionando así un mayor enfoque y motivación.

El programa ICAM no cubrirá todos los artículos relacionados con los niños de la UNCRC, ya que algunos son irrelevantes para ella y son responsabilidad de los gobiernos centrales. Sin embargo, hay algunos que son fundamentales y se describen en la Sección 1.4 de este Manual.

## **C.6 La importancia de las escuelas como agentes para apoyar a los CAM**

**Las escuelas proporcionan la oportunidad más importante para los CAM de desarrollarse social y emocionalmente y, a medida que aprenden, experimentar lo que se siente al estar seguros, felices y apreciados en una comunidad.**

Fuera de la familia, la escuela tendrá la mayor influencia en su bienestar, crecimiento y desarrollo.

Aunque los estudiantes pasan sólo el 25% de su tiempo de vigilia en un año allí, la escuela puede desempeñar un papel importante en el apoyo de CAM para el otro 75% de su tiempo de vigilia cuando viven en casa en la comunidad.

Las escuelas han sido descritas como "islas de virtud dentro de una sociedad en decadencia" y, si bien esa descripción puede ser un poco extrema, es ciertamente el caso de que las escuelas pueden incorporar valores positivos bien establecidos que inspiran no sólo a sus estudiantes sino también a las familias de los estudiantes y otros en la comunidad local. Deben asegurar que toda la comunidad escolar comparte y defiende estos valores comunes.

Las escuelas que han establecido una convivencia basada en valores claros y la creencia en los derechos humanos son un modelo a seguir para la comunidad en la que se encuentran. Deberían trabajar para influir en esa comunidad para que mantenga los mismos valores y creencias y para proporcionar una acogida similar e inclusión de las familias migrantes.

Maneras de conseguir esto:

- a. Hacer y publicar declaraciones claras de valores y visión y asegurarse de que éstas se demuestren mientras la escuela promueve las 12 características clave (*Ref: Sección D de este Manual*) que son necesarias para la inclusión
- b. Aprovechar cada oportunidad de mostrar el trabajo de la escuela en la comunidad local.
- c. Animar a los miembros de la comunidad a comprometerse con la escuela ya ayudarla a crear conciencia de los valores que defiende y la inclusión que logra.
- d. Ayudar a coordinar agencias y grupos que apoyan a las familias migrantes, p. Ofreciendo a la escuela como un lugar de reuniones
- e. Enfatizar los valores de la escuela con todos los padres / cuidadores y alentar la continuación de su aplicación en el hogar.
- f. Ser una Escuela Respetuosa con los Derechos (*Ref: Sección C5 de este manual*) y demostrar a la comunidad local lo que esto significa

- g. Proveer oportunidades frecuentes para que los estudiantes contribuyan a la comunidad local a través de parlamentos juveniles, servicio comunitario, etc.

## **C.7 Aprendizaje Social y Emocional (SEL), los beneficios para el aprendizaje y su importancia para los CAM**

### **C.7.1 La importancia de un programa SEL de toda la escuela para todos los estudiantes**

El Aprendizaje Social y Emocional (SEL) es un proceso de adquisición del conocimiento, comprensión y habilidades sociales y emocionales que son esenciales para el aprendizaje, la salud emocional y el bienestar, la eficacia y el éxito en el lugar de trabajo y en la vida.

Generalmente se consideran cinco áreas clave de aprendizaje social y emocional. Aunque diferentes modelos pueden usar diferentes títulos, todos están de acuerdo en que las siguientes habilidades interpersonales e intrapersonales son importantes:

- Auto-conciencia
- Gestión de sentimientos
- Motivación
- Empatía
- Habilidades sociales.

Una variedad de investigaciones (*Ref: e.g. Durlak et al, 2011 Weare and Nind, 2011*) exploran las maneras más eficaces de desarrollar el SEL en las escuelas. Estas incluyen: un enfoque de toda la escuela que combina un currículo de derechos de todos los estudiantes dentro de experiencias en entornos con una crianza de calidad; adultos que modelan, refuerzan y sustentan las habilidades de SEL; un continuo de provisión que incluye el apoyo a grupos pequeños y a personas individuales, así como el SEL para todos; personal CPD; y la participación de la familia y la comunidad. (*Ref: Característica clave 7 de este manual*)

La investigación en las dos últimas décadas (*Ref:e.g. Wang et al 1997; Izard 2001; Zins et al 2004; Fleming et al 2005; Carneiro 2006; Adi et al, 2007; Shucksmith et al, 2007*) sobre el desarrollo de los aspectos sociales y emocionales del aprendizaje, incluyendo revisiones sistemáticas de programas usando criterios rigurosos y exigentes, demuestra repetidamente que los mejores programas de aprendizaje social y emocional son efectivos e impactan positivamente en:

- logros y realización académica
- asistencia estudiantil, compromiso y motivación
- comportamientos estudiantiles con reducciones en el bullying, la violencia y la delincuencia juvenil, en las escuelas y en la comunidad
- salud mental del personal y los estudiantes con estrés, ansiedad y depresión reducidas
- resultados de salud con reducciones en los embarazos de adolescentes y abuso de drogas
- retención y moral del personal.

### **C.7.2 La particular importancia de un programa SEL de toda la escuela para CAM**

Se considera que la implementación de un programa integral de SEL es particularmente importante:

- Los resultados de un programa SEL (especialmente cuando se usan junto con marcos como "Escuelas que Respetan los Derechos", políticas y prácticas efectivas contra el acoso y otros enfoques que mejoren la convivencia) ayudarán a que todos los estudiantes tengan oportunidades de desafiar los estereotipos, Celebrar la diversidad y desarrollar la empatía y las habilidades para hacer y mantener la amistad. Estas

habilidades promoverán la inclusión social de los estudiantes nuevos en la escuela y apoyarán el desarrollo de buenas relaciones entre los estudiantes. Algunas escuelas incorporan el desarrollo de la empatía hacia los afectados por la migración explícitamente a través del uso de materiales que se centran en las experiencias de estos grupos. (*Para más información ver 'Education in a Diverse UK: Using the curriculum for 7-14 year olds to teach about, with and for migrants, refugees and asylum seekers' Ntung and Barnes 2015*)

- La enseñanza SEL no es didáctica. Las oportunidades de aprendizaje incorporan actividades interactivas, no basadas en el lenguaje, que requieren que los estudiantes trabajen juntos de manera motivadora. A menudo, el resultado explícito de tales actividades es la cohesión de clases y el desarrollo de buenas relaciones sociales y de trabajo en grupo.
- Puede haber un continuo de provisión. Todos los estudiantes se benefician del SEL, dado el desarrollo de su capacidad para reconocer, identificar, compartir y manejar sus emociones, desarrollar estrategias para manejar la ansiedad y calmarse cuando están estresados o enojados, el desarrollo sus habilidades de amistad, entender y manejar el impacto de cambiar y desarrollar su sentido de autoeficacia.
- Sin embargo, para los CAM, que pueden haber enfrentado circunstancias difíciles y posiblemente trauma que han dado lugar a una gama de necesidades emocionales, y que pueden encontrarse en una cultura desconocida con pocos o ningún amigo, estas habilidades son absolutamente esenciales. Sabemos que el aprendizaje no ocurre cuando los estudiantes están asustados, ansiosos o preocupados y por lo tanto necesitamos reconocer que muchas CAM llegarán a la escuela con necesidades adicionales de SEL. La provisión de oportunidades de grupos pequeños e individuales para desarrollar y practicar las habilidades de SEL en un ambiente seguro y nutritivo (con demandas de lenguaje que coincidan con el nivel de fluidez de la CAM en el lenguaje de acogida o, por ejemplo, con un asistente de enseñanza bilingüe o un maestro) es probable que sea necesario para algunos, si no para la mayoría de CAM. La evaluación de las necesidades de SEL y los beneficios potenciales del apoyo de grupos pequeños se exploran en las Secciones 8.2 y 8.3 de este Manual.

### **C.7.3 Conexiones entre un programa SEL y otras estrategias para apoyar la inclusión social en las escuelas**

El enfoque en un enfoque de toda la escuela, y en particular la necesidad de que el SEL sea apoyado a través de un ethos escolar positivo, hace de éste un componente esencial de convivencia. Un programa de SEL apoya la Educación en Competencias y proporciona un marco para reunir una variedad de iniciativas que promueven la convivencia y la inclusión social, por ejemplo:

- Consejos escolares
- La mentorización y tutorización por parte de sus compañeros, de igual o mayor edad como los programas de "buddies".
- Iniciativas en el recreo donde los estudiantes ayudan a fomentar la inclusión durante los momentos de descanso
- Los enfoques de la justicia restaurativa
- "Espacios tranquilos" en las escuelas
- Buzones que recojan preocupaciones, sugerencias o comentarios en el colegio
- Iniciativas anti-bullying
- Educación en valores
- Programas de Filosofía para Niños

Al desarrollar las habilidades de apoyo, por ejemplo, la asertividad y resistencia a la presión de los compañeros y desarrollando un sentido positivo de sí mismos, los estudiantes pueden aplicar

su aprendizaje a áreas de sus vidas personales, por ejemplo, a la toma de decisiones sobre el consumo de drogas y el comportamiento sexual.

Aunque los números varían en diferentes países, una proporción sustancial de estudiantes de secundaria se involucran en múltiples comportamientos de alto riesgo (por ejemplo, consumo de sustancias, sexo, violencia) o sufren de depresión y ansiedad. Esto interfiere con el rendimiento escolar y pone en peligro su potencial de éxito en la vida. Un programa organizado de SEL formal e informal a lo largo de toda la vida escolar, vinculado a la educación en salud o habilidades para la vida, puede reducir los problemas ayudando a los estudiantes a desarrollar las habilidades para tomar decisiones informadas y racionales y manejar su propio comportamiento.

El programa SEL se vincula con el enfoque de respetar las escuelas. Un resultado importante de cualquier programa de SEL es alentar a los estudiantes a entender tanto sus derechos y responsabilidades en relación con otros en la escuela y la comunidad en general, y los derechos y responsabilidades de los demás en relación a sí mismos.

Un enfoque en el aprendizaje social y emocional apoya el logro de la visión de UNICEF de las escuelas amigas del niño basadas en los derechos que "no sólo deben ayudar a los estudiantes a realizar su derecho a una educación básica de buena calidad. También son necesarios para hacer muchas otras cosas - ayudar a los niños a aprender lo que necesitan para afrontar los desafíos del nuevo siglo; mejorar su salud y bienestar; garantizarles espacios seguros y protectores para el aprendizaje, libres de acoso y otras formas de violencia y abuso; elevar la moral y la motivación de los profesores; y movilizar el apoyo comunitario para la educación."

## **C.8 Teoría del apego y trauma y los CAM**

**Los niños necesitan apegos seguros a los adultos que desempeñan papeles importantes en sus vidas. Los apegos tienen un impacto significativo en su desarrollo físico, social, emocional y comportamental, así como en su capacidad para aprender.**

Los apegos seguros aseguran una visión del mundo o un 'Modelo Interno de Trabajo' positivo que proporciona a los estudiantes las bases para el aprendizaje efectivo, las relaciones positivas entre compañeros y el éxito en su sentido más amplio. Sin embargo, los apegos inseguros resultan en un Modelo de Trabajo Interno negativo que hace que los estudiantes tengan problemas para desarrollar la confianza, buscar ayuda, enfocarse en el aprendizaje y moderar sus respuestas conductuales - todo lo cual afecta significativamente su capacidad de funcionar y aprender dentro del ambiente escolar.

Hay muchos estudiantes en nuestras escuelas que carecen de apegos seguros y que tienen un Modelo de Trabajo Interno negativo. Por lo general, esto se debe a las perturbaciones tempranas de la relación con el cuidador primario (a través de la ausencia o reiteradas respuestas pobres, inconsistentes o abusivas a las necesidades del bebé), pero a veces a través de un trauma posterior que el niño ha sufrido.

Aunque no todos las CAM tendrán dificultades de apego, es probable que sí las tengan una proporción significativa, dependiendo de una gama de experiencias pre, trans y posteriores a la migración (incluyendo la pérdida de figuras importantes de apego, la cohesión familiar, la disponibilidad emocional de los padres en circunstancias adversas, y factores de personalidad / temperamento).

Será importante que todo el personal comprenda y tenga conciencia del impacto potencial de las dificultades de apego en el aprendizaje y el funcionamiento social, emocional y conductual.

### **C.8.1 ¿Qué es el apego?**

Un bebé tiene una necesidad innata de unirse a un adulto que pueda satisfacer sus necesidades y asegurar su supervivencia – y existe un sistema paralelo en el cuidador principal del bebé, lo que les permite responder. Los comportamientos de búsqueda de apego (llorar, etc.) están conectados al bebé, y el deseo de responder a las necesidades del bebé está conectado al cuidador (pero puede ser anulado, por ejemplo, en el caso de cuidadores que abusan de drogas o alcohol, o tienen dificultades de salud mental significativas o de otro tipo que los hacen emocionalmente no disponibles). El proceso de apego está diseñado para dar lugar a la supervivencia del bebé - se asegura de que sus necesidades físicas se cumplan y mantiene al bebé a salvo del peligro. Igualmente importante es que el sistema de apego está diseñado para asegurar que el bebé reciba la nutrición y el amor que programará su cerebro en desarrollo (formado por la experiencia y sólo medio formado al nacer) para convertirse en pro-social y curioso, capaz de manejar emociones e impulsos de control.

### **C.8.2 El Sistema de Adhesión versus el Sistema Exploratorio**

El cuidador primario se convierte en una "base segura" (desarrollando el Sistema de Apego) cuya presencia le permitirá al niño sentirse seguro explorando el entorno que lo rodea - un requisito para aprender (desarrollar el Sistema Exploratorio).

El Sistema de Apego está vinculado en una relación 'on-off' al Sistema Exploratorio - cuando el Sistema de Apego cambia a 'encendido' (cuando el bebé se siente hambriento, asustado, etc.) el Sistema Exploratorio se conmuta a 'apagado'.

Este interruptor de encendido y apagado dura toda la vida - incluso los adultos no aprenden si tienen miedo - y tiene un gran impacto en el funcionamiento de los estudiantes en la escuela. Si los estudiantes se sienten incómodos, infelices o inseguros en la escuela, su Sistema de Apego se activará y no podrán aprender, ya que el aprendizaje es una función del Sistema Exploratorio.

### **C.8.3 El modelo de trabajo interno**

Un niño establece un apego seguro cuando recibe un cuidado parental suficientemente bueno, cuando sus cuidadores son sensibles a sus necesidades y tiene miles de experiencias para

satisfacer esas necesidades en respuesta a sus señales de angustia. Como resultado de este proceso, el niño desarrolla confianza y una visión positiva del mundo, o modelo de trabajo interno, usualmente por la edad de unos 15 meses. El modelo se utiliza como una plantilla a lo largo de la vida para predecir los comportamientos y consta de tres componentes: cómo el niño se ve a sí mismo, cómo ve a otras personas (en particular los adultos) y cómo ve al mundo. Para el niño firmemente unido, este modelo podría tener este aspecto:

- Yo: "Soy bueno, querido, valioso, competente y amable."
- Adultos: "Son adecuadamente sensibles a mis necesidades, sensibles, seguros, cariñosos, dignos de confianza".
- El mundo: "Mi mundo es seguro y predecible."

Para los que poseen un vínculo inseguro, cuyas experiencias no les han llevado a estas conclusiones, su Modelo de Trabajo Interno podría parecerse a esto:

- Yo. "Soy malo, indeseado, inútil, indefenso, indigno y vergonzoso."
- Adultos. "No se puede confiar en los adultos para satisfacer mis necesidades. Tengo que estar en control y satisfacer mis propias necesidades. "
- El mundo. "El mundo es inseguro e impredecible."

Para algunos CAM, los cuidadores primarios pueden haber estado ausentes, muertos o demasiado preocupados con la supervivencia para proporcionar la disponibilidad emocional y la afinación que es necesaria para formar un apego seguro. Además, los CAM habrán sufrido muchas pérdidas (su hogar, sus amigos, su idioma, etc.) y tal vez han sufrido un trauma que contribuirá a una visión del mundo que es "insegura e impredecible".

El Modelo Interno de Trabajo tiene un profundo efecto sobre cómo se ve la experiencia escolar. Por ejemplo, aquellos con un Modelo positivo (aquellos que han tenido experiencias tempranas lo suficientemente buenas y no sufrieron trauma) vendrán a la escuela dispuestos a confiar en los adultos, creerán que están seguros, harán frente a los cambios en la rutina y podrán aplicarse fácilmente a aprender, capaz de pedir ayuda o arriesgarse probando algo nuevo (sin dejarse consumir por la posibilidad del fracaso). Por lo general, cumplirán con lo que consideran como peticiones razonables y aprenderán rápidamente a mantenerse dentro del código de conducta de la escuela, habiendo desarrollado una comprensión de causa y efecto. Si transgreden una regla, son capaces de hacer frente a los sentimientos de vergüenza inducidos, y lo utilizan para motivar el cambio en su comportamiento posterior.

Para aquellos con un modelo de trabajo interno negativo, aquellos que han aprendido que deben satisfacer sus propias necesidades y no pueden confiar en que los adultos lo hagan, el mundo de la escuela aparecerá de manera muy diferente. Pueden sentirse inseguros y estar constantemente escaneando el ambiente en busca de peligro. Pueden ser hipervigilantes (modo de 'lucha o vuelo') una gran parte del tiempo. Alternativamente, puede parecer que se cierran, se disocian y se niegan a comprometerse con personas o tareas. Las instrucciones del maestro pueden parecer una amenaza, y el estudiante será conducido a retener el control y así involucrarse en batallas de poder. Las recompensas que motivan a otros estudiantes (alabanza o un tratamiento) pueden carecer de sentido para aquellos cuyo mundo ha demostrado ser caótico, poco confiable e impredecible, y las sanciones a menudo resultarán ineficaces, confiando en que el estudiante hace vínculos entre causa y efecto.

#### **C.8.4 Diferentes estilos de apego y cómo los estudiantes pueden presentarse en las escuelas**

Si nadie viene cuando un bebé llora, y sus necesidades no se asisten (o son impredeciblemente atendidas) o si su mundo es caótico y aterrador, no desarrolla un apego seguro. No aprende a sentirse seguro, a confiar o regular su propio estrés, ya que no ha sido modelado para ello o ha aprendido de sus cuidadores que el estrés inmediato no es permanente y catastrófico. Como no puede sentirse seguro, está menos dispuesto a explorar el mundo o a asumir riesgos ya que no tiene una "base segura" a la que referirse o regresar. Desarrolla una visión de sí mismo que es "vergonzosa" - no vale la pena ser cuidado, no es "querible" -, es fundamentalmente defectuoso.

Para el niño, los adultos son vistos como todopoderosos y, por lo tanto, las dificultades y desafíos se internalizan, resultado de los defectos en el propio niño.

Dependiendo de cómo se responda a las necesidades de los niños y la seguridad o el caos que les rodea, pueden desarrollar uno de los tres estilos de afrontamiento (o una mezcla de ellos) para manejar el ambiente en el que se encuentran. Están programadas para sobrevivir y, por lo tanto, para poder satisfacer sus necesidades primarias, desarrollan estrategias adaptativas, encontrando diferentes maneras de responder a padres abusivos o negligentes.

Estas estrategias de adaptación se convierten en la plantilla para relacionarse con el mundo, y aunque pueden funcionar como mecanismos de supervivencia para un bebé o un niño pequeño y tener sentido absoluto en este contexto, cuando son retenidos en la vida posterior, se vuelven desadaptativos y pueden dar lugar a los problemas sociales, emocionales, conductuales y de aprendizaje previamente enumerados. Hay tres formas básicas de dificultad de apego:

### **Apego evitante**

Algunos estudiantes aprenden a darse por vencidos, a reprimirse o a no expresar sus necesidades. Encuentran una manera de lidiar solos. Estos estudiantes aprenden que sus propias necesidades no son importantes para otros y pueden "cerrarse" (disociarse) o parecen muy autosuficientes, evitando conectarse emocionalmente para evitar el rechazo. A menudo se presentan como estudiantes con la necesidad de controlar todo y demuestran hipervigilancia (estar en alerta alta en todo momento y la necesidad de explorar constantemente el entorno de posibles peligros), y pueden desencadenar fácilmente brotes de ira. Les resultará difícil pedir ayuda.

### **Apego ambivalente**

Cuando las necesidades de un niño son atendidas de manera inconsistente, y la vida es impredecible, puede responder montando un alboroto, aprendiendo a llorar y haciendo enfadar hasta que se noten sus necesidades. Cuando tales niños tienen éxito en obtener la atención de un adulto, temerán que desaparezca (sin saber si tendrán éxito en ganarla otra vez) y se aferrarán al adulto y harán demandas de ellos. Estos estudiantes son difíciles de consolar y a menudo muy ansiosos. Pueden experimentar ansiedad de separación (temen que serán olvidados cuando no estén a la vista), e intentarán mantenerse cerca de los adultos, a menudo tratando de ganar su afecto y atención, sintonizándose con su estado de ánimo y disponibilidad. El gasto de tanta energía en el mantenimiento de la relación significa que el niño a menudo tiene poco para aplicar a las tareas escolares.

### **Apego ambivalente**

Esta es la forma más severa de apego inseguro, y es a menudo producto de antecedentes caóticos, aterradores o abusivos. Cuando el cuidador primario es también la persona que asusta (y esto puede deberse a que los padres parecen estar aterrorizados, produciendo temor abrumador en el bebé que depende de este adulto aterrorizado) o abusa, los niños se quedan en constante estado de ansiedad. No hay comportamientos que puedan adaptarse a sus necesidades o reducir su ansiedad. Estos estudiantes no saben si acercarse o huir de los adultos, y sus respuestas a menudo serán impredecibles, bizarras y extremas, y las relaciones contradictorias. Pueden estar constantemente hipervigilantes y tener que estar y demostrar en el control. Pueden involucrarse en comportamientos agresivos y de riesgo, parecen querer "choque" o causar estragos y parecen no tener ningún concepto de seguridad o causa y efecto. Los estudiantes con apego ambivalente a menudo encontrarán difícil formar relaciones y pueden parecer estar constantemente probando las reacciones y límites de los adultos.

## **C.8.5 El impacto continuo de la interrupción del apego y el trauma**

Hay una creencia común de que los niños son "más resistentes" y "menos afectados" por el trauma que los adultos, y una creencia asociada de que quitar a un niño del daño "hará que todo salga bien". Investigaciones extensas y desarrollos en neurociencia nos han dado una mayor comprensión de los efectos del apego y el trauma en el cerebro en desarrollo. Las experiencias traumáticas (y no tener las necesidades básicas satisfechas son experimentadas como traumáticas por el bebé) producen altos niveles de cortisol (el químico de 'lucha o huida') en el cerebro. Mientras que dosis ocasionales de cortisol son necesarias para prepararnos para lidiar

con situaciones amenazantes, su producción constante produce una acumulación en el cerebro que puede llegar a ser tóxica y conducir al funcionamiento del cerebro menos eficientemente a largo plazo.

El impacto del trauma es por lo tanto duradero, y no 'resuelto' por el niño que se mueve a, por ejemplo, un hogar de acogida y adoptivo o un país "seguro" de un país devastado por la guerra. Es importante que los adultos lo reconozcan.

Las dificultades que resultan de las interrupciones del apego son una forma de trauma. Sin embargo, es probable que los CAM haya experimentado otras o más formas de trauma - a menudo múltiples ya veces continuas - y por lo tanto es útil mirar la definición del trauma.

Un evento traumático es aquel en el que una persona experimenta (testifica o se enfrenta a):

- Amenaza a su vida
- Lesiones graves
- Amenaza a la integridad física de uno mismo u otro

Las respuestas a un evento traumático pueden incluir:

- Miedo intenso
- Horror
- Indefensión

Un evento traumático supera la capacidad de afrontamiento de una persona.

Los CAM (y otros estudiantes que han sufrido traumas, tal vez además de haber tenido sus experiencias de apego comprometido como resultado de experiencias pre, durante o posteriores a la migración) es probable que necesite apoyo de especialistas si están exhibiendo cualquier síntoma de Trastorno de Estrés Posttraumático (PTSD). Éstos incluyen: hiperactivación constante; reexperimentar – por ejemplo, recuerdos intrusivos o pesadillas; y las conductas de evitación, retirada e insensibilidad)

Si bien las escuelas pueden hacer mucho para apoyar la CAM con problemas de apego y trauma, deben ser conscientes de cuándo deben solicitar apoyo especializado y no deben en ningún caso intentar proporcionar "terapia" a los estudiantes traumatizados (alentándolos por ejemplo a recordar experiencias traumáticas). El CPD proporcionado por el programa ICAM proporcionará apoyo para saber cuándo puede ser apropiado referir CAM a profesionales especializados, y también sobre lo que se puede hacer para apoyar a los estudiantes con dificultades de apego, por ejemplo, la provisión de un Adulto Clave (Ref. Sección 5.3 de este Manual)

### **C.8.6 Comportamientos comunes de las personas inseguras / traumatizadas.**

Los comportamientos comunes de los estudiantes con dificultades de apego o trauma podrían incluir:

- Falta de confianza en los adultos y las consiguientes dificultades para formar relaciones con adultos y compañeros (muchos de ellos se juntan con compañeros "problemáticos" o "necesitados" que pueden controlar). Los estudiantes pueden ser superficialmente encantadores o indistintamente cariñosos con extraños
- Dificultad para aceptar apoyo o, en el extremo opuesto, dependencia de apoyo constante
- La necesidad de sentirse 'en control' (a menudo resultando en luchas de poder)
- Ansiedad, hipervigilancia (estar siempre en 'alta alerta')
- Control de impulso deficiente que conduce a comportamientos de 'búsqueda de atención', dificultades para concentrarse y comenzar o completar una tarea, y con la organización
- Falta de respuesta, o respuesta extraña, a la alabanza y aparente indiferencia hacia las sanciones

- Una estrecha ventana de tolerancia, con estallidos de enojo fácilmente desencadenados y reacciones excesivas a eventos triviales
- Problemas sensoriales y dificultades con las habilidades motoras
- Conductas disociativas - no compromiso, retiro, huida, autolesiones
- Comportamientos que indican baja autoestima y altos niveles de vergüenza (estos pueden estar relacionados con mentir o robar y una extraña variedad de comportamientos de riesgo o compulsivos)

Tenga en cuenta que la CAM (y otros estudiantes) que han experimentado un trauma significativo puede mostrar comportamientos adicionales relacionados con los síntomas del tipo de trastorno por estrés postraumático (TEPT), incluyendo, además de la hiperactividad constante o volver a experimentar el trauma.

### **C.8.7 Formas en las que las escuelas pueden influir en las consecuencias del apego y las cuestiones relacionadas con el trauma**

Las escuelas pueden tener un impacto significativo en los Modelos Internos de Trabajo de los CAM y las consecuencias emocionales y de comportamiento relacionadas con el apego y el trauma. Si bien es cierto que el Modelo Interno de Trabajo es generalmente establecido temprano en la vida, y el impacto de la parentalidad interrumpida y / o experiencias traumáticas es a largo plazo, la evidencia muestra que es posible cambiar el Modelo de Trabajo Interno, "Recondicionar" las respuestas por defecto y ayudar a los estudiantes a llevar vidas felices y exitosas.

Los modelos de trabajo internos se pueden cambiar con el tiempo o en respuesta a eventos de la vida. (Ref: Riggs 2005). Las interacciones repetidas que contradicen los modelos de trabajo existentes, por ejemplo una relación positiva con un maestro empático, pueden alterar los patrones de apego y los Modelos Internos de Trabajo pueden ser modificados continuamente a través de sucesivos períodos de desarrollo, por ejemplo estableciendo entornos responsivos, Collins, Tran y Haydon, 2007).

Existe mucha literatura y prácticas que describen qué funciona (y qué no) para apoyar a los estudiantes con dificultades relacionadas con el apego y el trauma en una escuela.

Tal vez lo más importante es que el comportamiento de los estudiantes con un apego disruptivo sea entendido por todos dentro de la escuela como resultado de sus experiencias tempranas, como representación de estrategias que tienen sentido para los propios estudiantes, dados los desafíos que han enfrentado, incluso cuando no parecen tener sentido para los demás. Los comportamientos han de entenderse como impulsados por las necesidades de los estudiantes y como un intento de comunicarse.

Es de suma importancia que no se les considere simplemente como «estudiantes problemáticos» que necesitan una disciplina más firme y sanciones más fuertes.

Además de saber qué funciona, es necesario comprender las necesidades que impulsan los comportamientos, los que inhiben el aprendizaje y los que resultan en comportamientos que desafían a las personas que trabajan con ellos y los sistemas escolares.

Algunas estrategias y enfoques se proporcionan en los recursos en el sitio web de ICAM. Ayudarán a las escuelas a satisfacer las necesidades de apoyo de los estudiantes, con lo que los comportamientos innecesarios, en lugar de tratar con los "síntomas" de los comportamientos.

### **C.8.8 Las necesidades clave de los estudiantes con dificultades relacionadas con el apego / trauma**

Es probable que los estudiantes con dificultades relacionadas con el apego o el trauma requieran distintas adaptaciones para el aprendizaje y, en diferentes grados, también respecto a la política de comportamiento.

Hay tres necesidades clave de los estudiantes con dificultades relacionadas con el apego o el trauma que las escuelas tendrán que considerar si se quiere lograr la inclusión y el aprendizaje. Estas tres necesidades son:

- La necesidad de una figura adicional de apego (un Adulto Clave)
- La necesidad de fomentar sentimientos de seguridad
- La necesidad de apoyo para desarrollar el autoconcepto y reducir el impacto de la vergüenza

Una serie de estrategias que apuntan a satisfacer estas necesidades se describen en los recursos del sitio web de ICAM relacionados con esta sección del Manual.

#### **C.8.9 Las necesidades de adultos de apoyo**

Es importante señalar que el trabajo con estudiantes que tienen dificultades relacionadas con el apego y el trauma, especialmente de forma individual, puede ser emocionalmente agotador, y puede llevar incluso a miembros experimentados del personal a sentirse desprotegidos, desamparados y sin esperanza. Los efectos conocidos en el personal a veces se describen como "estrés traumático secundario" y es importante que el personal que trabaja con estos estudiantes tenga acceso a apoyo. (Ref: Sección 9.3 de este Manual)

## **D. Doce características clave de una escuela que está bien organizada para la inclusión de los CAM**

**Los estudiantes infelices y asustados tienen una capacidad reducida para aprender. Las escuelas donde los estudiantes se sientan bienvenidos, seguros, seguros y apreciados pueden crear un clima de aprendizaje que da como resultado una educación inclusiva para los estudiantes felices, comprometidos y motivados.**

"Las escuelas y los servicios necesitan adaptarse para ser más solidarios y dar la bienvenida a los niños refugiados. Sin embargo, esto puede implicar enfoques genéricos dirigidos a apoyar a todos los niños, tales como políticas anti-acoso y políticas e iniciativas contra el racismo. No sólo es apropiado actuar en esos niveles desde el punto de vista de una postura interaccionista o ecosistémica, sino que tiene sentido dado el aumento en el número de niños refugiados con los que las escuelas están encontrando y pueden esperar encontrar en el futuro." (Ref: *Robert Hart (2009) Child refugees, trauma and education: Educational Psychology in Practice, 25:4, 351-368*)

**El programa ICAM se estructura alrededor de 12 características clave de las escuelas que fomentarán la inclusión de los CAM**

1. Conocimiento de las experiencias pasadas y presentes de la CAM y sus posibles efectos
2. Revisión regular de la efectividad de la escuela
3. Políticas y estrategias eficaces de la escuela entera para la inclusión y el apoyo de los estudiantes, incluyendo apoyo para el dominio del idioma
4. Liderazgo escolar de alta calidad para el desarrollo
5. Estrategias efectivas para la inducción de los nuevos CAM en la comunidad escolar
6. Estrategias eficaces para garantizar la seguridad y el bienestar de los estudiantes en la escuela y en sus alrededores
7. Un plan de estudios de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) diseñado para mejorar el comportamiento de aprendizaje
8. Apoyo adicional para el SEL de CAM y el bienestar general
9. Apoyo al personal, incluyendo desarrollo profesional continuo
10. Participación de los estudiantes en toda la escuela
11. Apoyo de los padres y cuidadores de los CAM en la continuidad del SEL en el hogar
12. Participación de la comunidad local

## Rasgo clave 1 – Conocimiento de las experiencias pasadas y presentes de la CAM y sus posibles efectos

Un primer paso hacia la inclusión es la comprensión y la empatía. Para lograr esto, las escuelas necesitan aprender sobre la experiencia de la migración y sus posibles efectos en los CAM individualmente.

### 1.1 Descubrir, entender y aceptar las historias individuales de los CAM

Las historias contadas por los CAM no sólo les proporcionan un vínculo significativo con experiencias pasadas, sino que también pueden proporcionar un conocimiento significativo para el personal que trabaja con ellos.

Los CAM han dejado atrás todos sus recuerdos tangibles, por lo que el testimonio oral suele ser su única forma de recordar su vida anterior. No pueden hablar del pasado, pero si lo hacen, es importante que alguien escuche y muestre comprensión y aceptación. Los CAM pueden tardar mucho en querer contar la historia. Los profesores de la escuela no son terapeutas, y no pueden asumir tal papel, pero pueden demostrar que han oído lo que les ha contado un estudiante. También han de entender que los CAM no son un grupo homogéneo, cada uno tiene una historia diferente que contar.

Las narrativas pueden surgir de varias maneras:

**Conversaciones uno a uno** – un CAM puede hablar sobre sus experiencias en una situación relajada donde alguien esté dispuesto a escuchar. Encontrará más fácil hablar si el adulto parece tranquilo, escucha atentamente y muestra comprensión sin interrogar o ser crítico.

**Desencadenantes como música, comida o fotos** – un desencadenante es algo que desata un recuerdo que transporta a la persona de vuelta al evento de su experiencia original. Los desencadenantes se activan a través de los sentidos: la vista (la palabra escrita así como las imágenes visuales), el sonido, el tacto, el olfato y el gusto. Los desencadenantes son muy personales y pueden aparecer en una situación normal de aula, llevando a revelaciones inesperadas.

**Trabajo escolar** – En asignaturas relacionadas con Lectoescritura y Arte, los CAM pueden revelar parte de su historia pasada. Sus dibujos o escritos pueden ilustrar sus experiencias y pueden querer explicarlas más.

Las historias pueden ser contadas de forma que parece inconexa y contradictoria pero, ojo, no hay necesidad de desafiar esto. El objetivo no es llegar a "la verdad" sino que el estudiante presente una narración que tenga sentido para él o ella.

Sin embargo, el conocimiento adquirido debe ser usado para crear un plan para apoyar el desarrollo y bienestar social y emocional del estudiante.

Los solicitantes de asilo y los refugiados pueden haber tenido que contar sus historias repetidamente a funcionarios de un tipo u otro – en muchos casos, personas que parecen no creerlos y que hacen preguntas hostiles sobre situaciones que son dolorosas de recordar. Al aceptar las historias de los CAM (si surgen) con facilidad y sin crítica, las escuelas harán mucho por ganar su confianza y aliviar los efectos de las dificultades que han sufrido.

#### **Un estudio de caso** (*Ref periódico the Guardian 1.3.17*)

Era de noche y llovía cuando empezó el tiroteo. Wali Khan Norzi, nueve años de edad, recuerda haber sostenido la mano de su padre en la oscuridad montañosa y fronteriza. Por delante estaba Turquía, detrás de ellos Irán, más allá de su casa abandonada en Afganistán. De repente, a su alrededor, balas. El grupo de 100 personas se dispersó. Cuando el polvo se asentó y Wali Khan y su padre, Said Ghullam Norzai, salieron de su escondite, no había señales de la madre de Wali Khan ni de sus seis hermanos.

En el año siguiente, padre e hijo no han oído nada de ellos. Norzai dice que si hubiera sabido

que el viaje habría significado la pérdida de siete miembros de su familia, se habría quedado en Afganistán y habría arriesgado la vida bajo el Talibán. Desde Turquía, el viaje de Norzai y Wali Khan a Gran Bretaña fue el tipo de odisea con que se ha familiarizado en los últimos años: una peligrosa travesía del Mediterráneo, un largo recorrido por países europeos de los que nunca habían oído hablar, y meses en Calais arriesgando su vida en un camión.

Para Norzai, un agricultor de melones que es expulsado de la provincia de Kunduz por un talibán resurgido, su nueva vida es solitaria. Como solicitante de asilo, no se le permite trabajar y tiene pocas conexiones con Derby, donde él y su hijo han sido enviados a vivir por el Ministerio del Interior. El hombre, de 40 años, casi no habla inglés y su progreso en las clases de inglés gratuitas a las que asiste es lento. Está atormentado por los pensamientos de su esposa e hijos desaparecidos.

Después de dejar a Wali Khan en la escuela, se sienta solo en su piso durante todo el tiempo que pueda soportar. No hay mucho más que hacer. No tiene radio, ordenador o teléfono móvil: la televisión en el dormitorio que el padre y el hijo comparten está rota. Cuando ya no puede estar más tiempo en el piso, sale y pasea por las calles de Derby solo, contando los minutos hasta que termine el día escolar y pueda recoger a su hijo.

Por otro lado, después de unos pocos meses en una escuela británica, el inglés de Wali Khan ya es bueno y funciona como intérprete para su padre, llamando a médicos, funcionarios, incluso G4S, que gestiona la propiedad en la que viven, para informarse sobre cuestiones de mantenimiento. Le encanta la escuela, dice, y tiene ocho amigos allí. Ellos juegan a la etiqueta ya veces el fútbol y el cricket. Le gustaría ser médico.

No se sabe si tendrá la oportunidad de estudiar en Reino Unido. La vida de Norzai en Gran Bretaña es extremadamente precaria. Hace unos días, Norzai se enteró de que su caso de asilo había sido rechazado alegando que Afganistán era considerado seguro.

Como es analfabeto, no abrió una carta que le enviaron, y ahora ha perdido su plazo de 14 días de apelación. Está discutiendo su caso con un abogado de inmigración y espera presentar una apelación tardía. Aproximadamente la mitad de todas las apelaciones de solicitantes de asilo afganos son concedidas.

A finales de 2016, 38.517 personas como los Norzai solicitaron asilo.

## 1.2 Desarrollar empatía y una actitud positiva hacia los CAM

**Las actitudes del personal y los estudiantes hacia los CAM determinarán en parte el éxito de cualquier medida que tome la escuela para promover su inclusión y salud y bienestar emocional. Nuestras actitudes hacia cualquier grupo están fundamentalmente influenciadas por nuestra comprensión y empatía hacia ellos.**

La utilidad de las medidas que toman las escuelas para demostrar que los CAM y sus familias son bien recibidas, valoradas y vistas como "parte de" será limitada si no se refuerzan constantemente en un marco de relaciones positivas. La empatía y una actitud positiva hacia los CAM son una condición necesaria (si no suficiente) para su inclusión exitosa.

No se puede suponer que el personal tendrá actitudes positivas hacia los CAM - las actitudes están influenciadas por agendas sociopolíticas, una cobertura mediática en gran parte hostil en algunos países y los mitos comunes que rodean la inmigración, particularmente en momentos de mayor estrés. Para las escuelas, la inclusión de cualquier grupo que requiera de "recursos adicionales", ya sean financieros, de personal, de experiencia o relacionados con el tiempo, puede ser problemática (a pesar de no tener animadversión personal a los individuos) como resultado de las restricciones y demandas.

Es aún menos seguro asumir que las actitudes de los estudiantes hacia la CAM serán positivas, ya que están sujetas a las mismas agendas que el personal, sumado a lo que pueden ser opiniones hostiles de los padres sobre "el problema de los migrantes".

Por lo tanto, las escuelas deben tomar medidas para generar empatía y actitudes positivas hacia los CAM tanto por parte del personal como de los estudiantes.

### **1.2.1 Aprendizaje que promueve actitudes positivas hacia los CAM**

Como la comprensión apunala la empatía y la empatía puede sostener una actitud positiva, el objetivo de desarrollar actitudes positivas se puede lograr mejor desarrollando explícitamente esta comprensión y empatía.

Los líderes escolares ICAM proveerán desarrollo profesional continuo para todo el personal (incluyendo personal no docente) y se sugiere que el primer objetivo de éste sea asegurar una comprensión de las experiencias de CAM a través del cual el personal puede desarrollar empatía (que puede ser traducida luego en acción efectiva). El programa proporcionará:

- claridad sobre los distintos grupos que componen los CAM,
- el conocimiento y la comprensión necesarios de las probables experiencias previas, trans y posteriores a la migración de los diferentes grupos de CAM y su posible impacto en los factores sociales, emocionales y de comportamiento.
- La oportunidad de desarrollar una comprensión holística de los desafíos que enfrentan las familias de los CAM y donde las cuestiones relacionadas con la educación de los estudiantes podrían integrarse dentro del panorama más amplio.

En cuanto al desarrollo de la comprensión y empatía de otros estudiantes en la escuela, el trabajo como parte del plan de estudios SEL / habilidades para la vida y anti-bullying de la escuela debe incluir un enfoque específico y explícito en todos los aspectos de la migración y su impacto con el objetivo de asegurar la comprensión de los compañeros y la empatía (la cual hará crecer las relaciones positivas entre pares). Hay una serie de programas y recursos que tienen como objetivo proporcionar un enfoque explícito a través del uso de asambleas, actividades curriculares, etc. Los líderes escolares pueden acceder a ellos desde los recursos de esta sección en la página web de ICAM.

Los líderes escolares ICAM deben asegurarse de que el personal es consciente de que estos programas requieren un alto grado de sensibilidad. En particular, el personal necesita:

- ser consciente de las circunstancias individuales de cada estudiante, y no hacer suposiciones basadas en conocimientos genéricos sobre culturas particulares.
- ser capaz de desafiar mitos y estereotipos negativos que puedan surgir como resultado de la realización de tal trabajo curricular.

Habrà una necesidad adicional de desarrollo profesional continuo para asegurar que se evitan los peligros.

### **1.2.2 Otros pasos para promover la empatía y una actitud positiva hacia los CAM**

Si bien reconocemos que no todos estarán convencidos de manera uniforme, una vez que las escuelas hayan establecido actitudes ampliamente positivas hacia los CAM por parte de una cantidad significativa de personal y estudiantes, los siguientes ejemplos ayudarían a asegurar que la escuela continúe promoviendo la inclusión de los CAM. Es una buena idea alentar al personal a plantear otros enfoques para que la cantidad de personas comprometidas crezca

- La promoción positiva de las culturas de los CAM dentro del currículo, alrededor de la escuela, etc., ayudará a señalar el alto valor que la escuela otorga a la diversidad (además de ayudar a los CAM a desarrollar una identidad / sentido de pertenencia positivo viendo sus culturas representadas). (*Ref: Sección 5.1 de este Manual*).
- La promoción explícita y positiva de las relaciones entre compañeros y amistades entre los CAM y los estudiantes anfitriones. Las escuelas pueden utilizar a de bienvenida y actividades explícitas y regulares en el aula para crear cohesión y fomentar las relaciones entre estudiantes. También pueden proporcionar apoyo adicional para los CAM en la construcción de amistades, por ejemplo, durante los tiempos de descanso (*Ref: Secciones 10.1 y 10.2 de este Manual*)

- Un enfoque explícito de la escuela / currículo en las habilidades de la amistad. Esto podría ser parte de todo el programa SEL de la escuela y las necesidades de los CAM deben ser consideradas cuando se entrega (Ref Sección 7 de este Manual).
- Eventos escolares completos que dan a los CAM ya sus familias la oportunidad de compartir su cultura (por ejemplo, una tarde de cocina internacional).

Nota: Algunos CAM pueden tener dificultades históricas / culturales con otros grupos representados en la escuela. Las colocaciones en los asientos en clase, etc., deben tener en cuenta esto, y en algunos casos puede ser necesario un trabajo explícito (posiblemente de naturaleza restaurativa).

### **1.3 Comprender los desafíos posteriores a la migración para las familias de los CAM**

**Llegados a un país que consideraban un lugar de seguridad y santuario, los migrantes se enfrentan con frecuencia a nuevos obstáculos, tales como: la incertidumbre sobre el asilo y el estado jurídico; malas condiciones en el alojamiento; separación de la familia y la comunidad; persecución y racismo.**

La investigación de Gorst-Unsworth y Goldenberg (1998) encontró que los refugiados a menudo consideraban esta experiencia más perjudicial para su salud mental que las atrocidades que soportaban en sus países de origen. Como lo señalan Webster y Robertson (2007): "La mayoría de los solicitantes de asilo y los refugiados han escapado a las condiciones de discriminación, dominación y explotación en sus países de origen, sólo para confrontar experiencias similares en su país de acogida".

Los padres / cuidadores de CAM pueden tratar de protegerlos no hablando con ellos acerca de experiencias traumáticas, o no contándoles lo que está pasando, pero esto puede ser contraproducente. Un niño que no tiene la oportunidad de hablar de sus experiencias puede tener más dificultades para lidiar con sus consecuencias emocionales, y un niño que no es consciente de lo que está sucediendo puede tener dificultades para comprender lo que está experimentando lo le llevará a sentir más, no menos, ansiedad. (Ref: Robert Hart (2009) *Child refugees, trauma and education: Educational Psychology in Practice*, 25:4, 351-368)

Los migrantes han sido separados de sus vidas pasadas y han de enfrentarse a los retos de un idioma, una cultura y una burocracia de la que tienen poco conocimiento. Como resultado, incluso las tareas más simples pueden ser de inmensa importancia en términos de tiempo y ansiedad.

Puede ser que un niño sea el único miembro de la familia que aprende el idioma de su nuevo país y, por lo tanto, es responsable de la comunicación con la escuela y otras agencias. También pueden asumir otras responsabilidades dentro de la jerarquía familiar. Algunos se convertirán en "huérfanos emocionales" y, al asumir las obligaciones de sus padres, "perderán" su infancia, les resultará difícil mantener el contacto con sus amistades y permanecerán aislados dentro de la comunidad. (Ref: Sections C.4.4 and C.4.5 of this Handbook)

Las escuelas desempeñan un papel importante en la integración de las familias de CAM en la sociedad local y, para algunos, la escuela será la principal fuente de información y apoyo. Puede haber un miembro del personal designado como Enlace Familiar o Trabajador de Apoyo que no sólo puede ayudar a los padres / cuidadores con contactos con respecto a médicos, alojamiento, empleo, beneficios, etc., sino también informar al personal sobre algunas de las presiones que la CAM está experimentando y sugerir formas de contrarrestarlos (Ref: Sección C6 de este Manual)

A los padres / cuidadores les puede resultar difícil relacionarse con la escuela mientras tratan con las abrumadoras y numerosas presiones sobre ellos. Puede que no estén familiarizados con un sistema educativo en el que se acepte su compromiso. En el Rasgo Clave 11 de este Manual se exploran diferentes maneras de brindar apoyo a las familias.

## 1.4 Proteger los derechos de los CAM

**El compromiso de defender los derechos de los niños es el primer paso para las Escuelas que Respetan los Derechos y comprender las experiencias de la CAM y sus posibles efectos ayuda a definir la ayuda que puedan necesitar para acceder a esos derechos.**

### 1.4.1 Principios generales de los Derechos del Niño

La Convención sobre los Derechos del Niño (UNCRC) se centra en el interés superior del niño. Promueve los más altos estándares posibles para el suministro y la protección de los niños en las tres áreas clave de salud, la educación y ausencia de discriminación, explotación y abuso. Se aplica a todos los niños, sin importar su nacionalidad o estatus migratorio, y define a un niño como un "individuo menor de 18 años". Por lo tanto, es un estándar clave para la protección de los CAM. Existen protocolos opcionales que respaldan el convenio relativo a la venta y prostitución de niños, la pornografía infantil y la participación de niños en los conflictos armados.

Otros tratados internacionales fundamentales de derechos humanos también protegen a los niños. Los países deciden si los firman o no, y, a diferencia de la Convención de los Derechos del Niño, que ha sido ratificada casi universalmente, algunos no han sido aceptados. Contienen disposiciones que son aplicables a los estudiantes en el contexto de la migración. En su esencia está el principio de que los CAM deben ser protegidos primero como niños y evitar que su estatus migratorio determine su acceso a la asistencia y protección.

Como ejemplo, la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migrantes y de sus Familias - aún no ratificada por los países europeos - define los derechos que las escuelas inclusivas desean mantener. Se refiere a:

- Acceso al registro de nacimientos - para proteger los derechos de los CAM, las escuelas deben asegurarse de que han visto el certificado de nacimiento del niño. Esto se hace generalmente durante el ingreso a la escuela como parte del proceso de inducción. Los niños cuyo nacimiento no está registrado pueden tener dificultades más tarde en probar su nacionalidad y por lo tanto en el acceso a sus derechos. Pueden incluso ser considerados apátridas.
- Ayuda cuando un trabajador migrante es privado de libertad. Como parte de la captura de la historia del estudiante antes de la admisión a la escuela, el estado actual de los miembros de la familia debe ser establecido para determinar si la familia está en riesgo de dificultades debido a la detención de un padre.
- Protección contra la confiscación ilegal y la destrucción de documentos de identidad. Las escuelas deben establecer la posición actual de la familia con respecto a esto y solicitar ver cualquier documentación que pertenece al nuevo estudiante. La llamada persona de apoyo que establece un vínculo entre la familia y la escuela debe informarse de las organizaciones locales que pueden apoyar a la familia si están experimentando una violación de sus derechos internacionales para que esta información puede ser compartida. Los niños migrantes también tienen derecho a asistencia y asesoramiento consular si lo necesitan.
- Derecho a recibir el mismo trato que a los nacionales en materia de educación. Las escuelas deben asegurar que la provisión ofrecida a los estudiantes refugiados sea paralela a la que recibiría un niño nacional en el mismo contexto. Esto puede implicar un apoyo adicional para asegurar que el progreso social, emocional y cognitivo del niño refugiado se compara con el de sus compañeros. Para asegurar este derecho, es vital que las escuelas lleven a cabo una evaluación inicial exhaustiva de las necesidades y apoyen esto con un seguimiento formativo continuo.
- Tratamiento de niños no acompañados. Los niños no acompañados corren mayor riesgo de que violen sus derechos humanos. A la edad de 18 años pueden ser devueltos a su país de origen y, debido a esta posibilidad, pueden necesitar apoyo social y emocional adicional en su adolescencia.

- Protección de los niños contra las amenazas, incluido el abuso y la explotación. Los protocolos y procedimientos de salvaguardia escolar deben ser muy cuidadosos para proteger los derechos de los CAM. La conciencia del personal es la clave para identificar signos de abuso (Ref: Sección 6.2 de este Manual). Los protocolos para prevenir y denunciar la trata de personas, en especial los niños, deberían ser un elemento clave para salvaguardar la política y el personal requiere un desarrollo profesional regular para mantener su conciencia. El personal también puede necesitar desarrollo profesional y apoyo continuo para ayudarles a hacer frente a las posibles secuelas de reportar un crimen grave contra un menor. Donde existe la delincuencia organizada transnacional, existe la posibilidad de que aumente el temor y la intimidación percibida de las personas.

#### 1.4.2 Principios que subrayan la obligación de proteger a los niños

Existen principios generales de la Convención que subrayan la obligación de los Estados de proteger a los niños- Algunos son de mayor relevancia para los niños afectados por la migración y las escuelas.

**Artículo 2** – Se refiere al derecho a no ser objeto de discriminación de ningún tipo. Por lo tanto, las escuelas deben ser explícitas sobre cómo incluir a todos los estudiantes e implementar procedimientos que proporcionen una respuesta a las prácticas discriminatorias. Una clave para la identificación de la discriminación es la concienciación y esto puede ser difundido por programas efectivos de desarrollo profesional continuo y la celebración de la diversidad como un aspecto integral del currículo.

El acceso a la atención médica para los CAM puede ser problemático. El compromiso de la familia con una enfermera de la escuela o un trabajador puede proporcionar el apoyo necesario para las familias. La escuela también debe revisar regularmente las circunstancias del estudiante para determinar si el compromiso del apoyo social o un trabajador social puede beneficiar al niño ya la familia.

El plan de estudios de la escuela y el acceso a servicios educativos adicionales deberían ser una prioridad. Es útil evaluar la provisión educativa de los CAM regularmente para asegurar que sus necesidades sean satisfechas y que su progreso sea igual o superior al de sus compañeros. Los posibles obstáculos al aprendizaje deben identificarse a intervalos regulares a lo largo del año.

**Artículo 3** – El interés superior del niño se deriva del artículo 3. Una escuela debe considerar si las acciones se ocupan principalmente de proteger el interés del niño. Es esta consideración la que debe anular todas las demás. Para proporcionar claridad en este sentido, es útil que la escuela:

- tener una idea clara de las necesidades sociales, emocionales y cognitivas del estudiante.
- preguntarles qué quieren de sí mismos con respecto a estas áreas.
- mantenerse en contacto con la familia del niño y mantener registros escritos para informar de la planificación.

El interés superior del niño también debe estar informado por las ambiciones y aspiraciones generales de la escuela para todos los niños.

**Artículo 6** – El derecho a la vida. Esto incluye el derecho fundamental a sobrevivir físicamente, pero también abarca el derecho al acceso a la vida social, económica y cultural, todo lo cual contribuye al desarrollo del niño. Para preservar los derechos de los CAM, una escuela debe asegurar su igualdad de acceso a eventos sociales y culturales. Además, si tienen derecho a una financiación adicional, se debe acceder a ella y dirigirla hacia actividades que sean de su interés.

Relacionado con el principio de supervivencia está también la noción de capacidades en evolución. Por tanto, incumbe a las escuelas garantizar que los estudiantes tengan voz en las decisiones que se toman en su nombre. Esto podría incluir cómo el plan de estudios se moldea para satisfacer sus necesidades e intereses. También infiere que las escuelas deben enseñar a los niños a tomar decisiones informadas. La forma más eficaz es promover la toma de decisiones como un aspecto cotidiano del aprendizaje en todas las áreas curriculares. Este

derecho figura en los **Artículos 12**, que contempla que los estudiantes tienen derecho a una opinión; a compartir sus opiniones (**Artículo 13**); a hacer elecciones (Artículo 14), incluyendo la elección de sus propios amigos (**Artículo 15**).

**Artículo 12** – El derecho a ser escuchado. El principio de agencia y participación en la toma de decisiones se aborda también en el artículo 12. Para proteger este derecho, las escuelas deben desarrollar infraestructuras y políticas que den voz a los estudiantes. Las oportunidades potenciales son ilimitadas y los líderes creativos pueden desarrollar sistemas inclusivos. La inclusión de la CAM puede requerir una reflexión adicional con respecto a esto por lo que es útil para las escuelas especificar abiertamente cómo se garantiza el compromiso de los CAM.

Si los CAM está sujetos al apoyo de servicios sociales, legales o procedimientos de inmigración, las escuelas deben trabajar con las organizaciones acompañantes para escuchar y registrar las opiniones de los estudiantes con respecto a cualquier decisión tomada en su nombre.

### 1.4.3 Todo el niño - Toda la escuela

La mejor manera de respetar los derechos de CAM es crear una escuela que proteja los derechos de todos los niños. Esto implica la creación de altos niveles de conciencia de las necesidades de todos los niños y una respuesta adecuada a las mismas. Hay, sin embargo, algunos aspectos clave de la disposición de la escuela para considerar específicamente con respecto a la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y los CAM:

- La investigación nos informa que el acceso previo y actual a la provisión de servicios de salud puede ser problemático para los CAM y sus familias. Proporcionar un programa de educación sanitaria para los estudiantes y sus familias protegerá sus derechos y destacará las responsabilidades. El artículo 24 refuerza el derecho de los niños a una mejor atención sanitaria. La información comunicada a través de un folleto y un sitio web puede proporcionar apoyo y asesoramiento continuo para las familias. Un plan de estudios que aborda los asuntos de salud proporciona un foro sostenible para que los CAM obtenga una comprensión proporcional a su edad y etapa de desarrollo.
- Para algunos niños, puede haber beneficios financieros positivos si las finanzas del hogar son mejoradas por la migración de uno o más padres. Esto puede ofrecer mayores oportunidades de educación para el niño o los niños que quedan si se invierte mayor capital en su educación inmediata y más amplia. Sin embargo, la ausencia de un (de los) cuidador (es) primario (s) también puede aumentar el grado de responsabilidad que un estudiante puede necesitar asumir respecto a un hermano o hermanos menores. Esto puede afectar al tiempo de estudio disponible para el CAM y tener un efecto adverso en la asistencia de los estudiantes o su capacidad para dedicar tiempo en el hogar para estudiar. Para preservar el derecho de los estudiantes a la igualdad de oportunidades, las escuelas deben ser conscientes de las demandas adicionales que las responsabilidades domésticas pueden tener sobre el acceso de los estudiantes a la educación y sobre su bienestar social y emocional. Es en estos aspectos de la vida de los estudiantes que una persona nombrada o mentor puede ofrecer apoyo. Además, si las escuelas tienen lugares en la escuela para que los estudiantes estudien sin interrupción después de horas, los estudiantes que ejercen cuidadores para otros pueden beneficiarse. También es importante que las escuelas supervisen cuidadosamente la asistencia de los estudiantes, como lo estipula el **Artículo 28**, ya que los niños tienen derecho a una educación de buena calidad.
- **Artículo 18** Describe los derechos de los niños a ser educados por sus padres. Esto no siempre es posible, pero donde la influencia de los padres es positiva y disponible, debe ser fomentada por las escuelas. Si por razones económicas el patrón de migración de los padres es estacional, los padres encontrarán inevitablemente experiencias culturales diferentes en su país de destino y en su patria. Una escuela que integre los intereses personales y las experiencias culturales de los estudiantes en el plan de estudios permite a los CAM beneficiarse y explorar más completamente cualquier nueva actitud, valor o idea que pueda ser presentada a los estudiantes por sus padres cuando regresen. Esto puede tener efectos positivos que podrían beneficiar la percepción de inclusión del estudiante en la escuela y reforzar cualquier

efecto positivo que el nuevo aprendizaje en el hogar pueda tener sobre el rendimiento escolar. Este enfoque inclusivo asegura el derecho de los estudiantes a una educación de alta calidad.

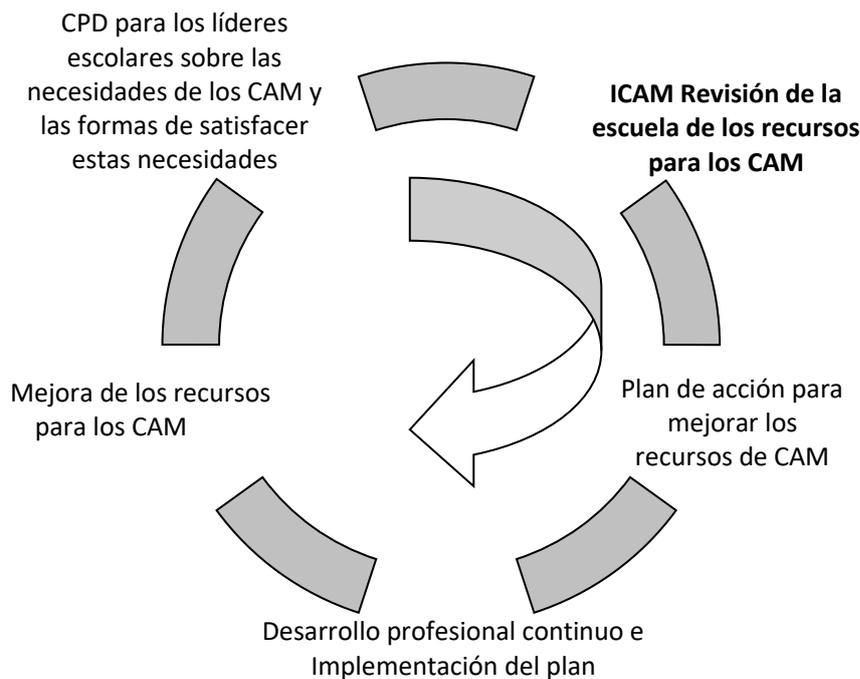
- Todos los niños tienen derecho a conocer sus derechos. El **Artículo 42** hace una referencia específica a esto. Las escuelas deben enseñar explícitamente a todos los niños sobre sus derechos y reforzar esto a través del plan de estudios. No hay mejor manera de reforzar las conductas protectoras que ayudar al estudiante a entender el respeto, la humanidad y la integridad con las que merecen ser tratados y qué hacer si sus derechos no son respetados.
- En algunos contextos políticos, los resultados educativos reciben una prioridad extremadamente alta y las consecuencias son difíciles para las escuelas que no están en línea con las expectativas nacionales. Esto puede ejercer presión sobre las escuelas y dar forma a la forma en que se organiza el plan de estudios local. Es importante para todos los estudiantes que su derecho a descansar y jugar sea honrado -como lo enfatiza el Artículo 31. Si, por falta de oportunidad y experiencia previa, el CAM intenta acelerar su progreso para asegurar estándares en línea con sus compañeros, es importante que las escuelas tengan un equilibrio en su currículum y enseñen a aprender a descansar y tener salud mental positiva. El currículum no debe ser reducido para el CAM, particularmente si esto significa la falta de oportunidades para que los estudiantes se involucren en las artes expresivas y creativas - éstos pueden tener un enorme impacto en el bienestar. También es importante que las escuelas apoyen un plan de estudios creativo para que los estudiantes desarrollen talentos adicionales como lo apoya el Artículo 29. Si hay financiamiento adicional para la CAM debido a sus vulnerabilidades, se debería considerar la posibilidad de dirigir esto hacia actividades curriculares adicionales para apoyar el Artículo 29.
- Los CAM han tenido normalmente una cantidad considerable de presión social y emocional antes de llegar a su país anfitrión. Es muy probable que muchos sean optimistas sobre lo que su nueva casa, escuela y vida les ofrecerá. Sin embargo, todavía existen muchos desafíos para los CAM cuando llegan a su nuevo destino y es importante que las escuelas lo reconozcan activamente y proporcionen un currículum social y emocional integral para ayudarles a construir resistencia para enfrentar nuevos retos y curar dificultades del pasado. El poder del aprendizaje social y emocional es que los niños toman conciencia y que les capacita para desempeñar un papel activo en la protección de todos sus derechos enunciados en 54 artículos de "Los Derechos del Niño". El programa SEL es aún más efectivo en el apoyo a los CAM si está disponible para todos los estudiantes como parte de la experiencia cotidiana en el país anfitrión porque es una práctica inclusiva. (Ref: Secciones 7 y 8 de este Manual)

## Rasgo clave 2. Revisión regular de la efectividad de la escuela en la inclusión de los CAM.

El proceso de planificación para mejorar la inclusión de CAM es similar al proceso para introducir cualquier nueva iniciativa. Por lo tanto, esta sección coloca la planificación en el contexto de un ciclo de mejoramiento escolar.

### 2.1 La contribución de los exámenes al ciclo de mejora escolar

Los exámenes confiables y centrados que son fáciles de administrar son herramientas valiosas para informar y enfocar la mejora de la escuela.



### 2.2 Los beneficios y principios de un instrumento de revisión escolar

El propósito del monitoreo, evaluación y revisión es informar sobre la acción. Debe ser visto como un proceso afirmativo positivo, identificando fortalezas y áreas de mejora. El progreso se puede lograr más fácilmente construyendo sobre fortalezas, haciendo más de lo que ya está funcionando bien, que rectificando debilidades, algunas de las cuales pueden tener causas arraigadas que son difíciles de cambiar. Por lo tanto, es importante que las fortalezas sean reconocidas, valoradas y utilizadas.

Antes de embarcarse en un programa como ICAM, es importante que la escuela lleve a cabo una revisión para establecer lo que ya está siendo hecho, lo que está yendo bien, lo que necesita ser mejorado y qué más se necesita hacer. Una vez que se estableció el programa, la revisión se debe repetir a intervalos regulares para que se reconozca el progreso y la planificación de nuevas mejoras se basa en una evidencia clara.

Una supervisión, evaluación y revisión eficaces:

- Tienen una visión amplia.
- Involucran a todos los grupos interesados.
- Usa datos de diferentes fuentes.
- Evita la complejidad.
- Produce resultados que son fáciles de analizar.

- contribuye al ciclo de mejora apoyando la planificación de la acción y el monitoreo regular.

El proceso de monitoreo, evaluación y revisión de los esfuerzos para mejorar la inclusión de los CAM es tan importante como los resultados porque:

- Las preguntas que se plantean a los interesados y el proceso de responder a ellas en cuestionarios o entrevistas les ayudan a pensar y entender el programa de ICAM y los beneficios que traerá al aprendizaje.
- pasar tiempo centrándose en una revisión de inclusión puede unificar la escuela y fortalecer su ethos y clima para convivencia.
- el uso de un enfoque centrado en soluciones en la revisión genera confianza y ayuda a todos a apreciar los éxitos de la escuela y a identificar las prioridades de mejora.
- si se comparten los resultados, una escuela puede compararse con otras y así reconocer fortalezas y planificar mejoras.
- el liderazgo de la escuela cuida la salud y el bienestar social y emocional de los estudiantes modelando sus habilidades sociales y emocionales.

Si el proceso de monitoreo, evaluación y revisión se lleva a cabo regularmente, es importante que sea eficiente. Requiere un instrumento que sea fácil de usar y no demasiado lento.

La revisión se basa en un modelo de una escuela que tiene éxito al incluir a los CAM (Ref: Sección D de este Manual).

## 2.3 Protocolos de revisión

**Todos los que participan en el programa ICAM deben estar comprometidos a desarrollar y mantener revisiones éticas de alta calidad que contribuyan a mejorar la vida de los niños. Ellos aplicarán protocolos para asegurar que el bienestar y los derechos de todos aquellos que proporcionan datos están protegidos (esto es particularmente importante en el caso de los niños).**

Reunir puntos de vista sobre temas educativos y sociales importantes puede ayudar a cambiar la manera en que pensamos acerca de los niños y lo que tienen que decirnos sobre temas relevantes para sus vidas. A pesar del valor de los datos proporcionados, la cuestión clave para todos los miembros del equipo es asegurar que el proceso de revisión sea éticamente sólido, que los niños participantes sean respetados y que sus puntos de vista y perspectivas sean reunidos y reportados con integridad.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, los miembros del equipo en el programa ICAM cumplirán con la Carta Internacional para la Investigación Ética con Niños (Ref: [www.childethics.com/charter](http://www.childethics.com/charter)), que establece:

### **El respeto a la dignidad de los niños es fundamental para la investigación ética**

La investigación ética se realiza con integridad y es respetuosa con los niños, sus puntos de vista y sus culturas. La participación de los niños respetuosamente requiere que los investigadores respeten el estatus de los niños y las capacidades en evolución y valoren sus diversas contribuciones.

### **La investigación con niños debe ser justa y equitativa**

Los niños que participan en la investigación tienen derecho a la justicia. Esto requiere que todos los niños reciban el mismo trato, que los beneficios y cargas de la participación se distribuyan equitativamente, que los niños no sean injustamente excluidos y que se cuestionen los obstáculos a la participación basada en la discriminación.

### **La investigación ética beneficia a los niños**

Los investigadores deben asegurarse de que la investigación maximiza los beneficios para los niños, individualmente y / o como grupo social. El investigador tiene la responsabilidad principal

de considerar si la investigación debe realizarse y de evaluar si la investigación beneficiará a los niños, durante y como consecuencia del proceso de investigación. Los niños nunca deben ser perjudicados por su participación en la investigación

Los investigadores deben trabajar para prevenir cualquier riesgo potencial de daño y evaluar si la necesidad de involucrar al niño está justificada.

### **La investigación debe obtener siempre el consentimiento informado y continuo de los niños**

El consentimiento de los niños debe ser siempre buscado, junto con el consentimiento de los padres y cualquier otro requisito que sea necesario para que la investigación proceda éticamente. El consentimiento debe basarse en una comprensión equilibrada y justa de lo que está involucrado durante y después del proceso de investigación. Siempre se deben respetar las indicaciones de disenso o retirada de los niños.

### **La investigación ética requiere una reflexión continua**

Es importante realizar investigaciones con niños. La investigación ética exige que los investigadores reflexionen continuamente sobre su práctica, más allá de cualquier requisito formal de revisión ética. Requiere atención continua a los supuestos, valores, creencias y prácticas que influyen en el proceso de investigación y el impacto en los niños.

## **2.4 Implementación de una revisión escolar - un posible modelo**

Un enfoque posible es utilizar una revisión que tiene dos etapas:

### 1. Cuestionarios para los miembros de la comunidad escolar:

- estudiantes
- todo el personal (no solo profesores)
- equipo de dirección escolar
- padres/cuidadores

### 2. Entrevistas, observaciones y examen de documentos para aclarar los resultados ambiguos de los cuestionarios

Las respuestas a los cuestionarios pueden ser registradas y analizadas electrónicamente. Cuando hay contradicciones aparentes en las respuestas a los cuestionarios, o cuando los encuestados tienen dificultades con la lectura o la escritura, se pueden usar entrevistas con grupos diana.

Hay un programa informático disponible y las ventajas de usarlo son:

- automatiza la entrada y colación de datos para reducir el tiempo administrativo y producir un conjunto de resultados instantáneos para cada una de las áreas de revisión.
- permite al encargado de realizar la revisión escolar establecer la revisión para la escuela, dar a cada uno de los interesados acceso protegido por contraseña para contestar en línea los cuestionarios.
- cuando no es posible introducir directamente respuestas, el programa imprime cuestionarios y luego proporciona una entrada manual rápida de los resultados de los cuestionarios en papel respondidos fuera de línea.
- el programa identifica automáticamente las preguntas donde los resultados son ambiguos e imprime entrevistas y horarios de observación para explorar el motivo del resultado.
- el programa presentará los resultados gráficamente, resaltará los resultados exitosos e identificará áreas de mejora.
- los resultados pueden ser inspeccionados para ver cómo las respuestas a cada pregunta contribuyen al resultado.

- como una característica adicional, el programa ofrecerá sugerencias para su inclusión en el plan de acción de la escuela a partir de un análisis de los resultados

Los resultados de las escuelas que desean suministrarlos se almacenan en una base de datos central que genera datos básicos para que las escuelas puedan comparar sus resultados con los nacionales y los de otras escuelas anónimas en entornos similares.

La gestión central del sistema significa que cualquier mejora que se realice en el instrumento de seguimiento, evaluación y revisión tendrá un impacto inmediato en cada usuario.

## **2.5 Modelar habilidades sociales y emocionales a través de la revisión de la escuela**

**Realizar una revisión que involucre a todas las partes interesadas puede ser un proceso desconocido y es importante preparar a todos para ello y asegurar que lo vean como una oportunidad para tener alguna evidencia firme sobre la cual planificar para mejorar la inclusión de los CAM, para averiguar qué se hace bien y qué más hay que hacer.**

Al organizar la revisión, es importante involucrar a tantos miembros de la comunidad escolar como sea posible: consejo estudiantil; asociaciones de padres / cuidadores / maestros, etc.

Se debe ayudar a los participantes a comprender que sus respuestas a los cuestionarios son anónimas y es muy importante que sean honestas. Los resultados de la revisión no se refieren a individuos, muestran lo que todos en la escuela están logrando colectivamente. Los datos de la revisión pertenecen a la escuela y ésta decide con quién compartirla.

Es necesario decidir cuidadosamente cuándo y cómo los participantes completarán los cuestionarios. Es esencial que tengan las condiciones para hacerlo de manera reflexiva, pero que no exija demasiado tiempo. Es posible que completen los cuestionarios, usando computadoras, tabletas o teléfonos móviles, para que puedan acceder a la revisión en cualquier lugar y en cualquier momento conveniente.

Los estudiantes son fundamentales para la revisión – son los mayores beneficiarios - y necesitarán estimulación y apoyo para asegurar que puedan responder con precisión. Ellos, junto con sus maestros, pueden ayudarse mutuamente a entender la revisión y animarse mutuamente a completar sus cuestionarios honestamente.

La importancia de escuchar la voz de los estudiantes se está reconociendo cada vez más - son las personas más importantes de la escuela - y esta es una excelente oportunidad para demostrar que sus opiniones son escuchadas, valoradas y se actúa en consecuencia.

## **2.6 Gestionar los resultados**

Será necesario decidir cómo:

- los resultados de la revisión escolar serán compartidos con todos los grupos interesados
- todas las partes interesadas pueden contribuir al plan de acción que sigue a la evaluación
- a todas las partes interesadas se les ayudará a comprender las prioridades del plan, cómo se les alentará a apoyarlas y cómo se les mantendrá informados sobre el progreso.

## **Rasgo clave 3 – Políticas y estrategias eficaces de toda la escuela para la inclusión y apoyo de los estudiantes, incluyendo apoyo de lenguaje apropiado para CAM.**

### **3.1 Planificación de la acción después de la revisión**

**El objetivo de la revisión es informar de un plan de acción y es importante que todos los interesados sepan que sus opiniones se han tenido en cuenta y han influido en las mejoras.**

Cuando se analizan los resultados de la revisión (y preferiblemente se comparan con las líneas de base regionales o nacionales), se puede informar del plan de acción considerando:

1. ¿Qué áreas tienen calificaciones altas? - Fortalezas. ¿Cuáles son las razones del éxito?
2. ¿Qué áreas tienen calificaciones bajas? – Áreas de mejora. ¿Cuáles son las razones por las puntuaciones bajas?
3. ¿Cómo se pueden fortalecer las áreas exitosas?
4. ¿Cómo pueden aplicarse las estrategias exitosas a las áreas menos exitosas?
5. ¿Cuáles son las prioridades para el desarrollo?

Un plan de acción suele incluir:

- metas que se describen como resultados (lo que se logrará) en lugar de como productos (lo que se hará) y que son específicos, medibles, alcanzables, relevantes y limitados en el tiempo (SMART)
- una estrategia clara para priorizar y alcanzar los objetivos a través del programa ICAM
- funciones y responsabilidades para alcanzar los objetivos
- las implicaciones de tiempo y recursos para alcanzar los objetivos
- un calendario para alcanzar los objetivos
- disposiciones de seguimiento y revisión pertinentes para los objetivos.

Es necesario:

- priorizar las metas y desarrollar objetivos a corto y largo plazo
- escribir una estrategia - quién hará qué y cuándo
- decidir quién asumirá la responsabilidad de alcanzar cada una de las metas
- identificar los recursos y el tiempo necesario para alcanzar los objetivos
- decidir cómo y cuándo se supervisarán y evaluarán los progresos en el logro de los objetivos
- decidir cuándo se revisará la iniciativa y se creará un nuevo plan de acción.

Es necesario también:

- diseñar planes de desarrollo profesional continuo para el personal y oportunidades de aprendizaje para los estudiantes y los padres
- implementar el plan.

## 3.2 Políticas escolares relevantes

Es inevitable que las estructuras organizativas varíen dentro de los países y dentro de cada escuela. El propósito de esta sección, por lo tanto, no es prescribir cómo debe desarrollarse la política y el procedimiento. Se trata de destacar el tipo de procedimientos y principios que deben ser considerados para atender las necesidades de CAM.

### 3.2.1 Políticas y procedimientos

**Una Política** es un conjunto acordado de principios que indican cómo una organización tiene la intención de llevar a cabo su actividad. Por lo tanto, los documentos de política proporcionan un conjunto de principios rectores para informar la práctica del personal.

**Procedimientos** Describir cómo se pone en práctica cada política y describe:

- Quién es responsable de las diversas actividades
- Qué medidas deben tomar la (s) persona (s) responsable (s)
- El tipo de documentos informativos o de registro que se pretenden utilizar

Las políticas y procedimientos deben reflejar los valores, compromisos y enfoques que se han acordado dentro de la escuela. Su propósito es aclarar lo que la escuela pretende hacer para los estudiantes y cómo piensa hacerlo.

### 3.2.2 ¿Una política aislada o integrada?

Algunas escuelas pueden tener una política específica para acomodarse a las necesidades de los CAM. Otros pueden integrar el plan de acción en políticas o procedimientos existentes. Diferentes países requieren prácticas diversas en cuanto a las políticas reglamentarias y recomendadas, de modo que no existe una lista definitiva.

Una escuela podría considerar esbozar y aclarar la provisión y el procedimiento en una política discreta de ICAM o crear, o buscar, evidencia existente de provisión en algunas de las siguientes políticas:

Declaraciones de Políticas y Provisiones	Razonamiento
Políticas de enseñanza, aprendizaje y evaluación	El aprendizaje social y emocional debe ser un aspecto integral del currículo para promover la conciencia, la inclusión y el apoyo para todos. La interrupción de la educación puede suponer lagunas en los conocimientos, habilidades y actitudes que deben abordarse.
Política de inclusión	Deben identificarse y abordarse los obstáculos importantes para la inclusión. Es necesario tomar conciencia de las estrategias para reducir la discriminación no intencional, al igual que el modelado del personal de las actitudes positivas hacia los CAM. La intervención en la escuela es efectiva si se enfoca en el desarrollo de una comunidad de aprendizaje inclusiva.
Necesidades educativas especiales	Existe la necesidad de un equilibrio entre la eliminación de las barreras para los CAM y el apoyo a las necesidades adicionales sin aislar a los estudiantes. Puede haber una necesidad de intervención específica para los estudiantes que sufren un trauma.

Bienestar	La investigación nos informa que la salud física y emocional de los estudiantes puede verse afectada negativamente por la migración. Dejadlos atrás los niños pueden beneficiarse de la migración económica de un miembro de la familia, pero debido a la ausencia de uno o ambos padres pueden carecer de apoyo emocional.
Salvaguardia y protección de la infancia	La investigación nos informa que algunos CAM pueden ser más vulnerables que otros estudiantes al abuso, la explotación sexual y la violencia. La salvaguardia debe ser fuerte y los riesgos deben identificarse porque las redes extendidas pueden no ofrecer la misma protección que los padres. Los jóvenes marginados pueden radicalizarse más fácilmente.
Política de comunicación	Los padres / cuidadores tendrán que entender cómo apoyar el desarrollo de su hijo; la información debe estar disponible en su idioma natal. El apoyo del lenguaje del anfitrión es beneficioso para los padres. Dar a los padres una voz ayuda a asegurar su compromiso.
Política de iniciación	La investigación nos informa que la orientación cultural es un determinante importante de la subsiguiente inclusión. Los altos niveles de conocimiento de esto dentro del proceso de inducción pueden ser beneficiosos para erradicar cualquier posible barrera para la inclusión.
Políticas de personal y Manuales de iniciación del personal	Es necesario llamar la atención sobre la importancia de desarrollar una conciencia de las cuestiones específicas para salvaguardar y apoyar la CAM. Debe identificarse el enfoque de la escuela para desarrollar estrategias para promover una relación empática entre el hogar y la escuela.
Políticas o procedimientos contra el acoso	Los perfiles sociales de los CAM pueden hacerlos vulnerables al acoso. El aprendizaje social y emocional debe abordar el tema de la bullying y también incluir oportunidades para que los estudiantes, incluyendo los CAM, desarrollen resistencia y construyan un mayor sentido de protección y autoconcepto. Las escuelas deben ser conscientes de las actitudes en toda la comunidad escolar como una medida preventiva.

### 3.2.3 Desarrollar las políticas

Es esencial asegurarse de que las políticas son

- **Acordadas**
- **Entendidas**
- **Evidentes en la práctica**
- **Revisadas regularmente según las necesidades de los estudiantes**

*“Las mejores políticas están llenas de tachones y borrones. Se revisan constantemente y nunca se quedan el suficiente tiempo como para llenarse de polvo en la estantería. Las escuelas siempre regresan para mejorarlas a medida que van aprendiendo lo que funciona.”*

Aunque la mayoría de las políticas se ocuparán de las necesidades de todos los estudiantes y los CAM no se mencionarán explícitamente, será útil para las escuelas abordar las siguientes preguntas al revisar las políticas existentes o crear unas nuevas para asegurar que las necesidades de los CAM sean reconocidas y dirigidas:

- ¿Cuál es el objetivo de las políticas? ¿Cómo influirán a los CAM?
- ¿Son claros los valores y principios que sustentan el ethos y el enfoque de la escuela para la inclusión, de modo que la visión para la inclusión de todos, incluidos los CAM, sea clara?
- ¿Las políticas mejoran el conocimiento de las necesidades de los CAM?
- ¿Se cubren las necesidades de los CAM? ¿Está claro cómo la escuela puede ser moldeada para satisfacer estas necesidades?
- ¿Las políticas explican cómo deben tratarse a todos, incluyendo los CAM y sus familias, y los roles y responsabilidades de las personas involucradas en asegurar un ethos inclusivo, incluyendo personal administrativo, docente y de apoyo, estudiantes y padres / cuidadores?
- ¿Existe claridad sobre cómo la escuela mantiene estándares altos para la inclusión de todos, incluyendo los CAM, y cómo responde a las preocupaciones sobre la falta de inclusión?
- ¿Cómo apoyan las políticas el aprendizaje de los CAM? ¿Cuáles son las implicaciones para el currículo?
- ¿Se identifican claramente las estrategias de apoyo necesarias para los CAM?
- ¿Hace falta algún apoyo, incluyendo el desarrollo profesional, para que el personal pueda satisfacer las necesidades de los CAM claramente identificadas?
- ¿Qué recursos se invierten para satisfacer las necesidades de los CAM cubiertas por las políticas?
- ¿Cómo sabrá la escuela si las políticas son efectivas para apoyar las necesidades de los CAM?
- ¿Cuál es el compromiso de los CAM y sus padres / cuidadores en el proceso de revisión y desarrollo de políticas?
- ¿Cuáles son los procedimientos de la escuela para responder a cualquier cambio adicional que deba hacerse?

### 3.3 Apoyo lingüístico y acceso al currículo y SEL para CAM

**La adquisición de la lengua de instrucción en su país de acogida es una prioridad para los CAM si tienen que tener acceso al plan de estudios y estar plenamente incluidas en la vida de la escuela. Es una gran preocupación para las escuelas y requiere recursos y el**

**desarrollo de la pericia del personal. Es importante que exista una política clara para la enseñanza de idiomas en la escuela y que el personal la siga de manera consistente.**

El programa ICAM no incluye un enfoque en el aprendizaje de idiomas sino más bien en SEL y un ethos y enfoque de la enseñanza que ayudará a los CAM a aprender.

### **3.3.1 Dar la bienvenida a los CAM recién llegados que necesiten apoyo en el idioma anfitrión**

Una evaluación temprana precisa de los antecedentes lingüísticos de los CAM es importante para poder planificar el apoyo adecuado.

El personal puede ayudar a la inclusión de los CAM recién llegados que requieran apoyo lingüístico:

- asegurándose de que sus nombres se pronuncian correctamente y se les da la bienvenida al comienzo de las clases;
- asegurándose de que conocen los nombres de sus maestros y personal de apoyo y que tienen la oportunidad de anotar sus nombres;
- sentándoles estratégicamente con determinados alumnos de la clase, preferiblemente aquellos que hablan el mismo idioma y pueden traducir;
- animándoles a contribuir a la lección utilizando su lengua materna
- asegurándose de que saben algunas frases básicas útiles como “sí, no, gracias, por favor, puedo tener ....., no entiendo” y saber cómo preguntar, por ejemplo, si tienen sed o si necesitan ir al baño.
- alentándolos a ayudar en las tareas de clase, p. repartiendo material o recolectando libros, para que hagan contacto con otros estudiantes.
- usando fotografías y etiquetas para ayudarles a aprender los nombres del material, símbolos o términos esenciales para un sujeto.
- recordar que pueden entender lo que se dice antes de que puedan expresarse con fluidez. Es importante mantener la comunicación con ellos y asegurar que su ambiente sea rico en lenguaje;
- ser un buen modelo de lenguaje al hablarles lentamente, pero con una voz natural.

### **3.3.2 Estrategias de enseñanza para incluir a los que aún están aprendiendo el idioma**

Las siguientes estrategias son útiles para que los estudiantes adquieran el lenguaje de acogida, pero también es útil para todos los demás (*Ref: web del British Council: Effective teaching of EAL learners*):

#### **3.3.2.1 Uso del conocimiento previo**

El aprendizaje puede basarse en el conocimiento previo de los estudiantes, creando conexiones útiles:

- averiguar qué saben los estudiantes acerca de un tema a través del cuestionamiento
- mapeo mental en parejas o grupos pequeños
- uso de la primera lengua
- un currículo relevante teniendo en cuenta la cultura de los alumnos
- tareas de descubrimiento

#### **3.3.2.2 Proporcionar un contexto rico**

Los estudiantes necesitan un apoyo contextual adicional, como el apoyo visual, para dar sentido al nuevo lenguaje e información, y para establecer vínculos con sus conocimientos existentes. Esto significa hacer el verbal más visual, usando , por ejemplo.

- Fotos y diagramas

- mapas
- tablas y redes
- gráficos y pictogramas y timelines
- diagramas de flujo
- vídeos
- gráficos de ordenador.

El apoyo contextual adicional puede ser proporcionado por la traducción de palabras clave y alentar a los estudiantes a conectar mentalmente su primer idioma y el idioma de acogida.

### **3.3.2.3 Alentar a los estudiantes a comunicarse mediante el habla y la escritura**

El uso activo del lenguaje ayuda a los estudiantes a procesar ese lenguaje a un nivel más profundo. También proporciona oportunidades de evaluación para que el maestro pueda ver qué aspectos del lenguaje puede ayudar a mejorar. Los estudiantes de idiomas necesitan muchas oportunidades para hablar y escuchar, y para ser alentados a usar su primer idioma. Las estrategias clave incluyen:

- tutoría entre compañeros
- actividades de aprendizaje cooperativo
- drama y role-play
- hacer preguntas, permitir suficiente tiempo de espera antes de esperar una respuesta
- actividades de escritura utilizando “andamios” (marcos, modelado, notas, cuadros o cuadros de planificación)
- oportunidades para ensayar el lenguaje oral antes de escribir.

### **3.3.2.4 Señalar explícitamente las características clave del lenguaje**

Los estudiantes deben ser alentados a notar el idioma que se está utilizando, así como comprender el contenido. Esto puede significar señalar formas y estructuras clave. Para ello, el profesor deberá analizar las exigencias lingüísticas de la tarea y reflexionar sobre las maneras de apoyar a los alumnos en su realización. Las estrategias incluyen:

- llamar la atención sobre las formas gramaticales específicas utilizadas en los textos o en el habla
- proporcionar modelos orales y escritos
- modelar y ampliar su uso, ofreciendo oportunidades para practicarlos
- andamiaje hablando y escribiendo a través del uso de marcos de habla y escritura
- establecer vínculos entre características específicas del idioma de acogida y la primera lengua de los alumnos, o alentar a los alumnos a hacerlo.

### **3.3.2.5 Desarrollar la independencia de los alumnos**

Los estudiantes deben ser cada vez más independientes mediante el desarrollo de habilidades de organización y planificación, habilidades de pensamiento y habilidades sociales como trabajar cooperativamente. Es importante que este desarrollo se planifique en el contenido de las lecciones y que el apoyo se reduzca gradualmente.

Bu, tía, tqm <3 soy fan de tu Twitter, desde los hilos personales hasta los tuits divertidos, pero principalmente los siempre certeros análisis que haces sobre ti misma y este nuestro mundo: dejaría taaaan a menudo que hablastes por mí... Admiro tu nivel de insight [aunque entiendo que el camino hasta ahí son años de terapia y trabajo personal por los que no me gustaría tener que pasar] y me siento como si te conociera. Me hace ilusión leer que estás bien, al mismo nivel que me preocupa verte (leerte) mal y te deseo todo lo mejor y todo lo bonito.

### **3.3.2.6 Extender el vocabulario**

Las estrategias para ampliar el vocabulario de los estudiantes incluyen:

- centrarse en frases clave en lugar de palabras clave
- animar a los estudiantes a desarrollar estrategias para decodificar palabras desconocidas, incluyendo el uso de diccionarios y tesauros, preguntar a un profesor, etc.
- animar a los estudiantes a ser arriesgados y probar nuevas expresiones y palabras en el habla y la escritura

### **3.3.3 Valorar el multilingüismo**

El multilingüismo es de gran valor, y el primer idioma tiene un papel continuo e importante en la identidad, el aprendizaje y la adquisición de idiomas adicionales. Las escuelas pueden hacer mucho para reconocer y valorar esto. Los profesores pueden demostrar interés genuino en diferentes idiomas, preguntar a los estudiantes sobre sus antecedentes lingüísticos y alabar el multilingüismo como un logro positivo.

## Rasgo clave 4. – Liderazgo escolar para el desarrollo

Será necesario que una o más personas lideren la implementación del programa ICAM en la escuela en su conjunto y que hagan esto de una manera que demuestre las cualidades sociales y emocionales que el programa pretende desarrollar. Pero todo el personal escolar compartirá el liderazgo de la inclusión y la creación de convivencia en las clases y alrededor de la escuela y también debe demostrar estas cualidades. Por lo tanto, una comprensión del liderazgo es importante para todos los involucrados en el desarrollo de la inclusión en la escuela. En esta sección se estudian algunas maneras de liderar y gestionar el cambio, promoviendo un clima de convivencia.

### 4.1 Liderazgo distribuido y disperso para promover la inclusión

*Los líderes movilizan a otros y trabajan con ellos para lograr objetivos compartidos.*

Esta definición de liderazgo tiene varias implicaciones importantes:

- Los líderes no se limitan a imponer metas, trabajan con otros para crear un sentido compartido de propósito y dirección
- Los líderes trabajan principalmente a través y con otras personas. También ayudan a establecer las condiciones que permiten que otros sean eficaces
- El liderazgo es más una función que un rol. Aunque el liderazgo a menudo se invierte en - o se espera de - posiciones de autoridad formal, incluye funciones que pueden ser desempeñadas por muchas personas diferentes, con diferentes roles, en una escuela.

Al crear un propósito compartido, *“los líderes deben encontrar las palabras para describir los sentimientos ya compartidos que surgen de circunstancias compartidas”* (Ref: Bennis, 1989).

Para que un programa de ICAM sea exitoso, debe involucrar a toda la escuela y a todos sus miembros. Por lo tanto, es esencial que el director esté plenamente comprometido y, antes de decidir implementarlo, entienda:

- la naturaleza e importancia de ICAM
- los beneficios que el programa acarreará para los estudiantes, los maestros, la escuela y la comunidad en general
- qué infraestructura, tiempo y recursos serán necesarios para implementarlo

**Sin embargo, no es necesario que el director de la escuela conduzca la implementación personalmente. Puede haber otras personas en la escuela que tengan las habilidades y cualidades para ser excelentes líderes de un programa de ICAM. El liderazgo puede ser distribuido.**

Distribuir el liderazgo puede ayudar a asegurar que el desarrollo se sostenga porque no depende de una sola persona. Michael Fullan ha descrito el trabajo principal de los líderes como ayudar a poner en marcha todos los elementos de la sostenibilidad, incluyendo el fomento del liderazgo en otros (Ref: *Fullan System Thinkers in Action 2004*). Él dice que la característica principal de los buenos directores de escuela, los que aseguran la sostenibilidad, no será el impacto que ha tenido en los logros de los estudiantes al final de su mandato, sino *“cuántos líderes se dejan atrás que podrían ir más lejos”*. El futuro de la reforma educativa radica no sólo en las personas que trabajan juntas hacia un objetivo común, pero también en que los actores están involucrados no sólo en dar sentido a la acción, sino también en dirigirla.

En su libro *Los nuevos líderes - Inteligencia emocional en el trabajo* (2002), Daniel Goleman explora el papel crucial de la inteligencia emocional en el liderazgo. La inteligencia emocional se describe como *“la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar las emociones en nosotros mismos y en nuestras relaciones”*. Por lo tanto, la tarea fundamental del líder es **emocional**.

Por lo tanto, los líderes de un programa ICAM deben demostrar los cinco aspectos de la inteligencia emocional identificados por Goleman: Por lo tanto, los líderes de un programa anti-bullying deben demostrar los cinco aspectos de la inteligencia emocional identificados por Goleman:

- autoconciencia
- manejo de sentimientos
- motivación
- empatía
- habilidades sociales

También necesitarán habilidades de liderazgo genéricas, la capacidad de:

- analizar e interpretar detallada buscar información de fuentes apropiadas cuando sea necesario. Identificar el contenido significativo de la información disponible. Identificar los vínculos, los patrones y los problemas subyacentes.
- usar su juicio profesional - tomar decisiones apropiadas sobre la base de principios claros y una correcta interpretación de la evidencia disponible, relevante.
- ampliar y utilizar la creatividad para resolver problemas - mantener el enfoque en más importante. Equilibrar implicaciones a largo y corto plazo.
- dirigir y gestionar a otras personas - garantizar la aceptación de las ideas. Influir, desafiar, motivar y trabajar con otros para alcanzar fines acordados. Reconocer y desarrollar el potencial en otros.
- organizar - priorizar, conciliar las demandas y gestionar el tiempo. Crear e implementar planes claros y adecuados para la acción. Delegar adecuadamente.
- comunicarse - comunicar con claridad oralmente y por escrito. Escuchar a los demás y demostrarlo.

Tendrán que mantener y articular valores claros y una visión para la lucha contra el acoso y otras formas de violencia y para mostrar tanto la capacidad de adaptación y la determinación en el logro de ellos.

Puede dar la sensación de que trata de una lista de cualidades de enormes proporciones, y el hecho de que no pueden ser encontrados en una sola persona es una razón más para distribuir el liderazgo del programa de lucha contra la intimidación en una escuela.

El liderazgo distribuido implica claramente la capacidad del director para renunciar tomar las decisiones definitivas, confiando en los demás para tomar las decisiones correctas. Esto *“implica una distribución social de la dirección en que la función de liderazgo se estira sobre el trabajo de un número de personas y donde la reducción de la violencia se logra mediante de la interacción de múltiples líderes.”* (Referencia: adaptado de Spillane 2001)

También implica la interdependencia en lugar de la dependencia como líderes de diversos tipos y de compartir la responsabilidad en diversas funciones.

El liderazgo puede ser distribuido:

- Formalmente - a través de asignar roles designados o descripciones del trabajo
- Pragmáticamente - por necesidad o porque es adecuado delegar la carga de trabajo
- Estratégicamente - a través de la cita prevista de las personas a contribuir positivamente al desarrollo del liderazgo en toda la escuela
- Gradualmente - a través del aumento gradual de la responsabilidad y de la demostración de la gente de su capacidad para dirigir

Cuando la distribución de liderazgo es oportunista en lugar de planificada moverá la dimensión de liderazgo de arriba hacia abajo a abajo hacia arriba. El énfasis en el liderazgo cambia de lo

que el director hace a lo que otros en la escuela hacen. En tales circunstancias, no parece que el liderazgo esté distribuido en absoluto. Se **dispersa**. Se toma en lugar de darse. Supone una situación en la que es tal la fuerza de la iniciativa dentro de la escuela que el personal capaz y preocupado querrá extender su liderazgo a toda la escuela. Existe una predisposición natural para tomar una ventaja, para organizar, ver lo que se necesita hacer y asegurarse de que se hace.

## 4.2 Estilos de liderazgo para promover la inclusión

El comportamiento del líder de un grupo, el estilo de liderazgo, afecta a cómo los miembros del grupo se sienten y el grado al que están motivados. Esto se aplica igualmente a la dirección de la reducción de la intimidación y otras formas de violencia en la escuela en su totalidad por el líder de la reducción de la violencia escolar y por los profesores en sus clases.

Tim Brighthouse (*Referencia: Brighthouse T Passionate Leadership 2003*) dice que:

*"El estilo de liderazgo es a menudo mal entendido. Se supone que tiene que ser "carismático", pero esto no es así. Los líderes exitosos pueden ser carismáticos y crear obras que duren más que su propia vida, pero la mayoría no lo son. La mayoría de sus obras son tranquilas, acumulativas y privadas en vez de grandes y públicas".*

Un estilo de liderazgo es poco probable que se adapte a todas las situaciones y los líderes eficaces son capaces de utilizar una amplia gama de estilos. Daniel Goleman, que se hizo famoso por su trabajo en Inteligencia Emocional, define seis estilos de liderazgo para adaptarse a diferentes tareas y circunstancias.

- Coercitivo
- Orientativo
- Afiliativo
- Democrático
- Ejemplar
- Capacitador

*(Referencia: Daniel Goleman "Leadership that gets results" - Harvard Business Review, Marzo-Abril 2000)*

### Coercitivo

*Objetivo:* buscar el cumplimiento inmediato. El líder da órdenes, espera que se cumplan, controla estrictamente e impone cargas de sanciones con pocas recompensas.

*El estilo en una frase:* 'haz lo que he dicho.'

*Cuándo funciona mejor:* para tareas sencillas, por ejemplo, la organización de los asientos para una reunión o la corrección de alguien que no ha hecho lo que habían acordado hacer.

*Impacto general en el ambiente de trabajo:* puede ser negativo - y debe ser utilizado en raras ocasiones. Es por ejemplo útil cuando el líder está dando instrucciones para una tarea.

### Orientativo

*Objetivo:* proporcionar orientación a largo plazo y comprensión por parte del grupo. El líder tiene una visión clara de la finalidad de toda la tarea, y cómo cada parte contribuye a esto, y lo explica al grupo, persuadiéndolos de su importancia.

*El estilo en una frase:* 'ven conmigo.'

*Cuándo funciona mejor:* cuando los cambios requieren una nueva visión; o cuando se necesita una dirección clara. Por ejemplo, al introducir una nueva iniciativa

*Impacto general en el ambiente de trabajo:* positivo – ha de usarse a menudo, particularmente al comenzar una iniciativa.

### Afiliativo

*Objetivo:* crear armonía y construir relaciones entre los miembros del grupo y entre el grupo y el líder. El líder está más preocupado por la promoción de interacciones amistosas, poniendo énfasis en las necesidades personales de los miembros del grupo en lugar de objetivos / estándares, por el cuidado de toda la persona y por evitar malos entendidos.

*El estilo en una frase:* 'Las personas son lo primero.'

*Cuándo funciona mejor:* curar los conflictos dentro del grupo o motivar a los miembros durante las circunstancias de estrés - por ejemplo, si algunos de los miembros del grupo están enfrentándose a un trabajo difícil o si ha ocurrido algo fuera del grupo que les trastorna y distrae.

*Impacto general en el ambiente de trabajo:* Positivo - debe utilizarse para mostrar la preocupación por el bienestar de los individuos y el grupo sin dejar de mantener un enfoque en el propósito de la tarea.

### **Democrático**

*Objetivo:* construir compromiso con las ideas de la iniciativa y para generar nuevas ideas a partir de los propios grupos. El líder fomenta la participación y busca el consenso, con el objetivo de buscar el compromiso a través de la propiedad.

*El estilo en una frase:* '¿qué piensas?'

*Cuándo funciona mejor:* lograr implicación o consenso u obtener el aporte de la experiencia propia los miembros del grupo. También cuando la visión es clara, pero las acciones para llegar allí no lo son - por ejemplo, la hora de decidir la mejor manera de poner en práctica una iniciativa en el contexto particular de la escuela.

*Impacto general en el ambiente de trabajo:* Positivo – útil al decidir las tareas del grupo y al alentar a los miembros a involucrarse plenamente en ellos. Debe ser utilizado cada vez más a medida que el grupo trabaja en conjunto para desarrollar la propiedad y la participación.

### **Ejemplar**

*Objetivo:* para realizar las tareas a los altos estándares de excelencia y en un tiempo determinado. El líder predica con el ejemplo, demuestra un alto nivel, espera que otros conozcan el motivo racional de lo que se está modelando y tiene poca simpatía por los trabajadores lentos.

*El estilo en una frase:* 'hazlo como yo, y hazlo ya.'

*Cuándo funciona mejor:* para obtener resultados rápidos de un grupo altamente motivado y competente - por ejemplo, un grupo que está disfrutando de la tarea, pero no está alcanzando su potencial y se beneficiará de ser desafiado a hacer más.

*Impacto general en el ambiente de trabajo:* puede ser negativo – más útil en ráfagas cortas para motivar a un grupo. Hay que tener cuidado con no dejar que el grupo se vuelva dependiente de ser empujado por el líder.

### **Capacitador**

*Objetivo:* apoyar el desarrollo a largo plazo de los miembros del grupo. El líder les ayuda identificar sus fortalezas y debilidades, los anima a planificar el desarrollo continuado después de la iniciativa, llega a un acuerdo sobre el camino a seguir, proporciona asesoramiento continuo y la retroalimentación y puede comerciar normas inmediatas de actuación para el desarrollo a largo plazo.

*El estilo en una frase:* 'prueba esto.'

*Cuándo funciona mejor:* para ayudar a los miembros del grupo a que apliquen lo que han aprendido en su situación de trabajo y a desarrollar fortalezas a largo plazo.

*Impacto general en el ambiente de trabajo:* Positivo. Un estilo útil para aplicar lo que se ha aprendido.

### **Resumen**

Es importante saber cuál es el estilo a utilizar en cada situación, y qué estilo de la mayoría de los trajes no sólo la combinación de personalidades en un grupo, sino

también lo que se debe lograr. Es importante tener un amplio repertorio de estilos para que coincida con diferentes situaciones.

Note que:

- la lista de estilos no es jerárquica; todos los estilos pueden ser apropiados
- no hay un estilo bueno o malo
- no hay necesidad de que alguien utilice un estilo que le hace sentir incómodo
- los líderes que utilizan los seis estilos en alguna etapa de una iniciativa tienen más probabilidades de ser eficaces

Esta es una forma simple y directa de pensar en el liderazgo de un grupo que se puede aplicar fácilmente a la reducción de la violencia en la escuela en su conjunto y en el aula.

### **4.3 Las habilidades de liderazgo para motivar al personal para promover la inclusión y desarrollar un clima de convivencia**

*“Los líderes son los guardianes de la energía de la organización... Ellos inspiran o desmoralizan a otros por la eficacia con que administran su propia energía y, posteriormente, por lo bien que se movilizan, enfocan, invierten y renuevan la energía colectiva de aquellos a quienes dirigen.”*

*(Referencia: J Loehr and T Schwartz ‘The full power of engagement’ New York Free Press 2003)*

No cabe duda de que los maestros trabajan con más entusiasmo cuando:

- se sienten apoyados
- se les escucha
- sus colegas más experimentados les prestan atención
- son animados
- se confía en ellos
- se sienten apreciados y valorados
- se les mantiene bien informados
- se les ayuda a aclarar sus ideas
- se les ayuda a desarrollar sus habilidades y capacidades
- son desafiados.

Un programa para reducir el bullying y otras formas de violencia y desarrollar la convivencia brinda oportunidades a los líderes para crear estas condiciones; para informar, involucrar y animar a sus colegas, lo que genera un equilibrio apropiado entre desafío y apoyo, y reconocer y celebrar los logros. Esto puede mejorar y estimular no sólo la reducción de la violencia, sino la ética de trabajo de la escuela en su conjunto.

### **4.4 Liderazgo para el cambio – anticipar y gestionar problemas**

*‘El cambio real, deseado o no, representa una experiencia personal y colectiva grave caracterizada por la ambivalencia y la incertidumbre; y si el cambio se resuelve, puede dar lugar a una sensación de dominio, realización y crecimiento profesional.’ (Referencia: Fullan, 1991)*

Un líder de un programa para reducir el acoso y otras formas de violencia tiene que entender la gestión del cambio y su impacto. El cambio puede parecer amenazante, y el personal puede sentirse ansioso e inseguro al respecto. Los líderes tienen que reconocer esto, y una

comprensión de algunas de las reacciones humanas naturales para cambiar los ayudará a gestionar el proceso con éxito.

Knoster, Villa y Thousand desarrollaron un modelo que muestra cuatro elementos dentro de una organización que son necesarias para el cambio:

- Visión – entendida y compartida por todos los involucrados.
- Habilidades – para realizar la visión.
- Incentivos – apreciación de los beneficios del personal, los estudiantes y la escuela.
- Recursos – permitir realizar la visión.

Ignorar alguno de estos elementos es poner las bases para que algo salga mal:

Visión	+	Habilidades	+	Incentivos	+	Recursos	=	Cambio
		Habilidades	+	Incentivos	+	Recursos	=	Confusión
Visión			+	Incentivos	+	Recursos	=	Ansiedad
Visión	+	Habilidades			+	Recursos	=	Resistencia
Visión	+	Habilidades	+	Incentivos			=	Frustración

(Referencia: adaptado de Knoster T., Villa R., y Thousand J. "A framework for thinking about systems change" 2000)

Para evitar la confusión innecesaria del personal, la ansiedad, la resistencia o la frustración es necesario acordar una visión clara, garantizar que el personal entiende los beneficios de su aplicación y tener la formación necesaria, el apoyo y los recursos para hacerlo.

Otro modelo útil es la Curva de Transición (Referencia: Adams et al 1976), que sugiere que las personas pasan por las siguientes etapas cuando experimentan el cambio:

1. Shock: reacción inicial al oír la noticia del cambio.
2. Negación: intentar evitar lo inevitable.
3. Conocimiento: empezar a aceptar la necesidad de un cambio y el propio papel en él.
4. Aceptación: de que las cosas van a cambiar.
5. Experimentación: comprobar nuevas formas de hacer las cosas.
6. Buscar el significado: darle sentido a la nueva situación.
7. Integración: se aceptan y utilizan nuevas formas de trabajar.

Los líderes tienen que ser conscientes de este patrón, para prever y comprender las primeras etapas difíciles y perseverar para alcanzar las últimas etapas de desarrollo positivos.

## **Rasgo Clave 5 – Estrategias efectivas para la inclusión de nuevos CAM en la comunidad escolar aplicando los principios de la Escuelas Respetuosas con los Derechos de UNICEF**

### **5.1 Dar la bienvenida. Celebrar la diversidad cultural y la aceptación**

*Acoger a alguien es recibir con placer, hospitalidad y de una manera agradable. Sentirse bienvenido es ser aceptado e incluido.*

#### **Prepararse para la bienvenida**

**El primer paso para introducir nuevos estudiantes en la escuela es estar preparados.**

Esto puede suponer:

- Obtener cualquier información disponible para establecer una historia de vida. Esperamos que esto ofrezca información sobre lo que el nuevo estudiante aportará a la escuela y también puede sugerir cualquier problema inmediato que debe ser abordado.
- Si es posible, proveer una oportunidad para que el estudiante y su familia visiten la escuela antes de la fecha de inicio.
- Identificar a una persona clave que será responsable de la inducción y evaluación de la integración del estudiante en sus primeros 6 meses de escuela y de mantener contacto con los padres / cuidadores.
- Invertir tiempo para asegurar que los adultos responsables de la atención de los estudiantes tengan una comprensión clara de la política de la escuela para áreas clave como: protección; aprendizaje en el hogar; gestión del comportamiento; asistencia y ausencia; uniforme; evaluación y presentación de informes.
- Cuando hay un uniforme escolar, la ayuda para obtenerlo puede ser muy útil para algunas familias. Si la escuela tiene una política para el reciclaje de uniformes casi nuevos, esto debe ponerse a disposición de todas las nuevas familias en la entrada, así como información sobre dónde obtener nuevos elementos.
- Si es posible, completar un cuestionario de bienvenida que proporcione información, desde la perspectiva de la familia, sobre las fortalezas físicas, sociales, emocionales y cognitivas del estudiante, sus intereses y necesidades.
- Proporcionar a la familia acceso a servicios / organizaciones locales que puedan ayudarles a instalarse en su nuevo hogar.
- Alentar al personal a sonreír y ser positivo con las nuevas familias cuando entran por primera vez por la puerta. A veces, en la agitada ráfaga de organizar las cosas, es fácil olvidar sonreír.
- Comprender cuál es el acceso del estudiante y la familia al idioma de acogida y organizar los recursos.

#### **Conciencia para informar sobre la bienvenida**

**No se puede presumir que el personal y los estudiantes conozcan las experiencias y antecedentes de los CAM. La información debe ser difundida a propósito en toda la organización escolar.**

Esto puede hacerse de varias maneras que pueden incluir:

- Sesiones de desarrollo profesional del personal que promueven la conciencia cultural sobre las necesidades de las nuevas comunidades o estudiantes individuales.
- Sistemas de comunicación diaria eficaces que describen procedimientos para asegurar que la información clave se transmita a todos los grupos dentro de la escuela.

- Información sobre los valores culturales y la diversidad disponible a través de los sistemas de comunicación de la escuela tales como: manuales para el personal o de los padres; políticas clave; el sitio web de las escuelas; folletos específicos disponibles para la comunidad escolar.
- La difusión de la conciencia a través de asambleas escolares, días culturales y dentro del currículo general.
- Oportunidades para que el personal entable un diálogo profesional para desarrollar una comprensión del perfil de los estudiantes a su cuidado.
- Oportunidades para que los estudiantes aprendan unos de otros y parte de su currículo diario preste atención específica a algunos de los temas que la diversidad presenta.

La comunicación sobre diferentes culturas necesita ser manejada con mucha sensibilidad para evitar estereotipar o etiquetar a un grupo de personas.

Es útil, al intentar aumentar la conciencia de la diversidad, animar a otros a reflexionar sobre los comportamientos, actitudes y experiencias posibles de los demás para que desarrollen flexibilidad en su pensamiento y comprensión. Esto coloca a adultos y niños por igual en una posición para considerar sus propias opiniones de una manera reflexiva y formar una opinión sin juzgar. Un enfoque reflexivo también mejora las oportunidades para abordar los posibles prejuicios que pueden existir con la comunidad.

Es útil considerar lo siguiente cuando se trata de promover la concienciación:

- Todos nuestros patrones de comportamiento y actitudes tienden a reflejar nuestra experiencia anterior y existente de vida familiar y comunitaria. Esto puede ser significativamente moldeado por nuestro país de origen.

El personal y los estudiantes tal vez deseen reflexionar sobre cómo su pensamiento ha sido moldeado por su experiencia hasta la fecha y cómo su experiencia puede diferir de la de otros.

- Algunas culturas no tienen históricamente educación formal, por lo que pueden tener muy poco en común con un sistema escolar organizado. Esto podría significar que las familias encuentren sistemas y procesos burocráticos desconcertantes. El personal y los estudiantes tal vez deseen considerar el apoyo y los retos que el sistema escolar les ofrece y ampliarlo para identificar lo que les resultaría más difícil si nunca hubieran tenido una escuela.
- Puede ser difícil determinar lo que está sintiendo otra persona a menos que lo articule. El comportamiento abierto a veces puede indicar lo que una persona está sintiendo, pero esto puede ser mal interpretado dado que la percepción es moldeada por la cultura y sociedad en la que estamos inmersos.
- Es útil considerar y reflexionar sobre lo siguiente:
  - a) A veces la gente confundida y ansiosa puede expresarse demasiado alto o gritar.
  - b) Para algunas culturas, la expresión espontánea se considera un signo de honestidad.
  - c) El contacto visual y el hablar cara a cara se consideran un signo de honestidad en algunas culturas y un signo de agresión en otras.
  - d) Para las personas de culturas orales o nómadas, predomina un estilo de aprendizaje cinestésico basado en la palabra hablada y no en la palabra escrita acompañada de una memoria precisa. Una educación que enfatiza los métodos de aprendizaje verbal o visual puede presentar retos adicionales y conducir a una incapacidad en el aprendizaje, dado el alto grado de inactividad que se espera del alumno.
  - e) El trauma puede afectar negativamente el comportamiento de las personas, pero esto puede ser un sólo cambio temporal.

f) Los adultos y los estudiantes tal vez deseen considerar lo que quieren que otros sepan sobre la forma en que se sienten y su necesidad de expresarse si se encuentran con un entorno de aprendizaje / hogar / social muy diferente.

- Para algunas personas, sus experiencias más recientes en su país de origen pueden haber condicionado significativamente la forma en que se presentan a otros, pero que esto podría ser sólo un cambio temporal.

Preguntar '¿Cómo sería si ...?' 'Es una manera útil de alentar al personal ya los estudiantes a pensar en cómo el entorno inmediato puede moldear sus sentimientos, pensamientos y comportamiento.

- Un retraso en el aprendizaje puede reflejar la falta previa de acceso a la educación o a la atención primaria de salud, más que una necesidad especial concreta.

Para satisfacer plenamente las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo los CAM, la conciencia debe ser un aspecto integral de la experiencia escolar para todos los interesados. Las comunidades necesitan comprender y reflexionar sobre una diversidad de culturas y tradiciones y cómo éstas dan forma al comportamiento en el pasado y en la actualidad. De esta manera, la conciencia respecto a los CAM puede evolucionar y difundiendo sus historias regularmente como una característica de la práctica básica de la escuela más que un gesto simbólico.

**Un ejercicio útil** – *Ponerse en la posición de un estudiante nuevo en la escuela para experimentar y así revisar el proceso de bienvenida - se sugiere en el Apéndice 1 de este Manual.*

## 5.2 Evaluación de las necesidades

**Cuando el CAM se une a la escuela, el proceso de inducción debe incluir una evaluación de las necesidades, incluyendo la necesidad de aprender el idioma anfitrión, su capacidad académica general (para ubicar correctamente al alumno en las clases e identificar cualquier educación perdida) y posiblemente más necesidades de sus familias. También debe incluir una evaluación de la necesidad de los CAM de apoyo social y emocional adicional o terapia si se encuentra que la familia ha sufrido traumas como resultado de sus experiencias pre, trans o posteriores a la migración.**

### 5.2.1 Principios que sustentan la evaluación

a) La evaluación de la necesidad debe considerarse como un proceso más que como un evento. Los procesos de inducción (entrevistas, visitas domiciliarias, etc.) serán importantes para informar las decisiones inmediatas que se deben tomar cuando el CAM comience en una escuela. Los líderes de la ICAM de la escuela deben ser conscientes, sin embargo, de que la información obtenida durante estas evaluaciones iniciales puede ser incompleta; por ejemplo, las familias pueden no estar dispuestas a compartir toda la historia de sus experiencias con el personal de la escuela antes de desarrollar confianza. Las habilidades lingüísticas, académicas y sociales y emocionales pueden ser enmascaradas por la ansiedad o timidez cuando se empieza en una nueva escuela y en un nuevo país. Por lo tanto, debe garantizarse una evaluación continua y revisiones regulares del progreso

b) Es probable que el personal de la escuela necesite ganar la confianza de las familias de los CAM con el tiempo y ser sensible a la posibilidad de que ya tengan experiencias negativas con 'funcionarios' de su nuevo país. Por lo tanto, pueden ser cautelosos a la hora de compartir información, viendo al personal de la escuela como parte de las personas que no han sido acogedoras con ellos. Además, la investigación sugiere que muchos migrantes que han sufrido adversidad y trauma pueden tratar con esto minimizando o disimulando su sufrimiento, particularmente frente a sus hijos, a quienes creen que tienen que proteger de tales realidades. También puede haber estigmas culturales vinculados a la admisión de necesidades (en particular las necesidades de salud mental) que pueden impedir que las familias compartan cierta información. Por lo tanto, es probable que la historia individual de las familias salga a lo largo del tiempo y el personal de la escuela debe tener como objetivo proporcionar oportunidades para este diálogo ya que la confianza de la familia es progresivamente ganada.

CAM y sus familias (Ref: Sección 5.1 de este Manual). La participación de las organizaciones comunitarias con la escuela ayudará a este proceso.

La investigación demuestra que las escuelas que han desarrollado fuertes lazos con los padres que buscan asilo y refugiados son aquellas que:

- Ayudan a todos los padres / cuidadores a sentirse deseados y tener un papel positivo que desempeñar
- Muestran a los padres / cuidadores que siempre pueden contar sus sentimientos y opiniones al personal y que éstos serán tratados con respeto y seriedad;
- Demuestra que los antecedentes lingüísticos, culturales y religiosos de los padres / cuidadores son valorados y respetados;
- Demuestra que la escuela es parte de la comunidad a la que sirve

c) La investigación también sugiere que la evaluación puede mostrarles como siendo menos académicamente capaces de lo que de hecho son, debido a la falta de educación y las malas habilidades del lenguaje del anfitrión. A veces los CAM son colocados en clases de estudiantes más jóvenes para compensar estas aparentes deficiencias, o se les da trabajo a un nivel cognitivo inapropiado. Esto debe evitarse. Los líderes ICAM de la escuela también deben ser conscientes de que los patrones de aprendizaje y el logro de los estudiantes pueden verse afectados por el trauma, y su capacidad para demostrar sus conocimientos y habilidades en un entorno culturalmente diferente y nuevo probablemente se verá afectada. Por lo tanto, la evaluación a lo largo del tiempo y las revisiones periódicas de ésta son importantes.

### **5.2.2 ¿Qué evaluaciones se deben completar y cómo?**

- a) Una evaluación de la capacidad del estudiante en el idioma de acogida será crucial. Esto determinará hasta qué punto el estudiante está preparado para hacer conocer sus necesidades, para formar y mantener amistades, así como para acceder al plan de estudios. Siempre que sea posible, la evaluación debe ser realizada por alguien que hable la primera lengua del estudiante, y esté debidamente cualificado y experimentado para determinar los niveles de fluidez, de acuerdo con las normas nacionales para su edad. La evaluación será más efectiva si se lleva a cabo informalmente y el personal de la escuela debe tener en cuenta que las "evaluaciones" pueden haber tenido connotaciones negativas en el país de nacimiento del estudiante.
- b) Una evaluación de la capacidad del estudiante en habilidades básicas y conceptos puede tener lugar en este momento. Una vez más, esto debe ser llevado a cabo por una persona que habla el primer idioma del estudiante (para no confundir la habilidad del lenguaje con los niveles de habilidad académica), e idealmente que el estudiante conozca. El personal escolar volverá a tener en cuenta el probable efecto del estrés y la ansiedad en los resultados logrados. Si bien estas evaluaciones sumativas pueden proporcionar alguna información útil inicialmente, las escuelas querrán asegurarse de que la evaluación formativa en un entorno más natural se lleva a cabo regularmente.
- c) Una evaluación de las necesidades sociales, emocionales y de comportamiento del estudiante puede ser llevada a cabo en un principio. Es probable que esto sea en gran parte informal y dependerá en gran medida de la disposición de la familia a compartir abiertamente a pesar de no tener confianza. Una vez más, es probable que surjan otras necesidades con el tiempo, y los planes para abordarlas formarán parte de los arreglos de la escuela para satisfacer las necesidades adicionales de los estudiantes. En la Sección 8.2 de este Manual se incluye orientación sobre cuándo se debe proporcionar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje en grupos pequeños / individuales o terapia especializada basada en trauma.
- d) Algunas escuelas pueden ofrecer una evaluación más holística de las necesidades de toda la familia. Esta es una buena práctica ya que claramente las necesidades del estudiante encajan dentro de esta perspectiva más amplia, y es importante que el personal entienda el contexto en el cual la familia está operando y las presiones sobre ellos. Para que esto suceda, el personal debe ser consciente a nivel general de las

experiencias comunes de los migrantes (Ref: Secciones C.2, 1.3 y 8.1 de este Manual). Las necesidades que pueden ser descubiertas a través de tal evaluación holística pueden ser sociales, económicas o físicas. Éstas pueden ser considerados como "educativos" en varios niveles - porque no es hasta que las necesidades básicas se satisfacen que el estudiante puede centrarse en el aprendizaje y el personal de la escuela puede centrarse en dar tiempo y atención a éste.

Antes de realizar una evaluación, el personal de la escuela debe tener en cuenta:

- la disposición de la familia a compartir información personal;
- la medida en que la escuela puede proporcionar apoyo en las áreas identificadas como necesidades.

Sería poco ético esperar que esa información sea compartida y después no se ofrezca ninguna acción ni apoyo. Los líderes de la Escuela ICAM deben considerar muy cuidadosamente si se pueden satisfacer tales necesidades y el grado en que el personal puede ofrecer apoyo.

Tal apoyo probablemente estará en algún lugar en un continuo entre dar a las familias un folleto que señale a una organización comunitaria que puede ayudar con el asesoramiento sobre, por ejemplo, Ley de inmigración, derechos de bienestar social y clases de vivienda o de idioma, y visitas regulares al hogar y ofrecerse a hacer llamadas en nombre de la familia (por ejemplo, para concertar cita con un médico).

### **5.3 Estructuras para apoyar a los CAM y la importancia de un Adulto Clave**

**El personal de la escuela debe ser consciente de las estructuras que ayudan a apoyar la inducción del nuevo CAM a la comunidad escolar. Esta sección resume algunas de las investigaciones y prácticas en esta área.**

Cuando se consideran las estructuras para apoyar a los CAM y sus familias los líderes ICAM deben tener en cuenta cómo sus políticas y procesos escolares tienen un impacto sobre ellas, por ejemplo:

- asegurar que la información esencial sea traducida y que haya asistentes bilingües o intérpretes bilingües para las entrevistas de admisión a la escuela, las evaluaciones y las reuniones de padres y cuidadores;
- trabajar con otras escuelas y la administración educativa local para preparar folletos de bienvenida que expliquen sobre el sistema educativo y la escuela. Se pueden preparar y traducir modelos de cartas escolares, tales como invitaciones a reuniones de padres / cuidadores;
- contratación de personal de las comunidades de migrantes con un informe de enlace entre el hogar y la escuela. Tal personal bilingüe podría, si fuera apropiado, ser compartido con escuelas vecinas.

Además, debe haber un único punto de contacto en la escuela para las familias CAM siempre que sea posible - un Adulto Clave para familias. Es confuso y potencialmente estresante para las familias tener que comunicarse con una variedad de miembros del personal. El rol de este personal podría incluir la implementación de algunas de las estrategias de inducción que se enumeran a continuación:

- Asegurar que la escuela se enseña a los padres / cuidadores y las posibles diferencias en los métodos de enseñanza, cómo se ayudará a sus hijos a aprender el idioma de acogida y los requisitos particulares, tales como uniformes y políticas de tareas;
- Asegurar que los padres / cuidadores estén informados sobre cualquier derecho a comidas escolares gratis, viajes y equipo o subvenciones para los uniformes;
- Asegurarse de que, siempre que sea posible, haya un intérprete o un asistente de clase bilingüe cuando el estudiante comience la escuela;

- Proporcionar apoyo e información para todo el personal escolar involucrado en admisiones sobre el trasfondo de los estudiantes;
- Asegurarse de que todo el personal pertinente sea informado de que recibirá a un nuevo estudiante en su clase;
- Asegurarse de que las evaluaciones enumeradas en la Sección 5.2 tengan lugar y que la información sea registrada con exactitud y enviada a todo el personal de enseñanza y se proporcione apoyo pertinente;
- Asegurarse de que los estudiantes reciban cualquier material de bienvenida, como un mapa del área local, el plan de la escuela, el nombre de su maestro de clase, detalles de cualquier "compañero" o mentor y horario;

El Adulto Clave también podría forjar vínculos con organizaciones comunitarias y culturales y asegurarse de que existen mecanismos escolares para referir a familias a organizaciones de apoyo / sociales especializadas donde sea necesario.

#### 5.4 Transición

**Los CAM han experimentado cambios múltiples, a veces catastróficos, y han dejado el entorno de sus hogares, amigos y familia ampliada con sus costumbres y tradiciones. Sus apegos a los adultos clave pueden haberse fracturado. Los cambios pueden haber ocurrido sin advertencia o explicación y han estado totalmente fuera del control del niño. Esto debe tenerse en cuenta al planificar las transiciones.**

Todos los estudiantes se ven afectados por transiciones, p. De una clase o escuela a otra, pero los CAM pueden ser particularmente sensibles a los efectos de tal cambio adicional. Pueden haber formado un apego a su profesor de clase que les ha proporcionado una base segura en su nueva vida y encontrar la pérdida de esta relación muy difícil.

Por lo tanto, es importante que los CAM estén bien preparados para las transiciones. El proceso y las razones para ello deben ser explicados con suficiente antelación a los CAM y sus familias y deben tener la oportunidad de ver el nuevo ambiente y conocer a personas clave dentro de él.

El currículum SEL debe estar enfocado en el impacto emocional del cambio, lo que será de particular beneficio para CAM.

La información sobre los antecedentes, el logro y las necesidades de los CAM debe ser compartida con el personal que se ocupará de ellos y se deben tomar medidas para garantizar la mayor continuidad posible. Deben colocarse en grupos donde el progreso que han hecho puede continuar y, siempre que sea posible, se pueden mantener amistades.

## **Rasgo clave 6 – Estrategias eficaces para garantizar la seguridad y el bienestar de los estudiantes dentro y alrededor de la escuela**

### **6.1 Reconocer y celebrar la contribución de la CAM a la vida de la escuela**

#### **6.1.1 Una solución, no un problema**

Con demasiada frecuencia, la inclusión de los CAM en las escuelas se ve como un problema a resolver cuando, en realidad, su pertenencia a la comunidad escolar enriquece su vitalidad y, en particular, proporciona ricas oportunidades para realizar la visión fundamental de una escuela que cree en, y valora, la convivencia.

Los CAM tienen mucho que ofrecer a la comunidad escolar e incluso, a través de su experiencia de separación y pérdida, pueden mejorar el SEL mostrando a otros cómo puede haber resultados positivos de la adversidad y demostrar la resistencia del espíritu humano. Los CAM también brindan oportunidades para que todos los miembros de la comunidad escolar celebren la diversidad mientras crean convivencia a través del respeto, aceptación y comprensión de las experiencias, valores y creencias de los demás.

#### **6.1.2 Involucrar plenamente a los CAM en la vida de la escuela**

La Sección 5.1 de este Manual describe la importancia de celebrar la diversidad cultural y sugiere formas de hacerlo y así permitir la inclusión completa de los CAM y sus familias en la vida de la escuela

Es axiomático que las escuelas deben asegurarse de que los derechos de los CAM están garantizados y que se les trata con igualdad de estima con todos los demás miembros de la comunidad escolar. Tratar a los estudiantes con igualdad de estima significa que tienen derecho a algo más que la igualdad de oportunidades. Las oportunidades son como los autobuses, van y vienen, y algunos estudiantes pueden no ser capaces de aprovecharlos en el momento en que llegan. Necesitan más oportunidades, la igualdad de oportunidades no es suficiente. La tarea de la escuela es valorar las necesidades de cada estudiante por igual y hacer arreglos para satisfacer esas necesidades y proporcionar múltiples oportunidades para que saquen partido al colegio.

Por lo tanto, los CAM deben tener igual acceso a la inclusión en todas las características clave de la vida de la escuela y las oportunidades de aprendizaje que ofrece. Esto puede significar proporcionar asistencia adicional para satisfacer necesidades tales como la adquisición del lenguaje y la aclimatación cultural.

Sin embargo, se puede lograr más para incluir genuinamente a los CAM y para ayudarles a crecer, alentándolos a comenzar a asumir alguna responsabilidad cuando estén listos y tengan la confianza necesaria para hacerlo. Pueden estar implicados en, por ejemplo, el consejo de la escuela, ayudando a otros estudiantes a través de un sistema de apoyo de compañeros o actividades de recaudación de fondos para la escuela o para la caridad. Además, sus familias pueden tener habilidades e intereses que les gustaría usar para el beneficio de la comunidad escolar.

Los CAM y sus familias pueden ser considerados como víctimas de sus circunstancias, dependiendo de otros para ayudar a establecer una nueva vida en un lugar extranjero. Necesitan desarrollar la independencia y las relaciones iguales donde están en una posición para dar tan bien como para recibir. Las escuelas pueden hacer mucho para restaurar cualquier pérdida de confianza o autoestima alentando a los CAM ya sus familias a contribuir a la vida de la escuela y a acoger y valorar su ayuda.

#### **Un estudio de caso**

En 1992, la familia de Vedad huyó del genocidio en Bosnia y se convirtió en solicitante de asilo en el Reino Unido.

Vedad tenía 7 años y no hablaba prácticamente inglés cuando se unió a la pequeña escuela

primaria de la aldea cerca de la casa familiar proporcionada por el consejo local. Cuando a la familia se le dio permiso para quedarse, su padre consiguió un trabajo y la familia fue bien recibida en la comunidad. A Vedad le tomó tiempo adaptarse a su nuevo entorno, pero demostró ser un estudiante trabajador y capaz y, en 12 meses, con el beneficio de la enseñanza adicional de idiomas proporcionada por la escuela y el apoyo de un adulto clave, su dominio del inglés coloquial y académico era fluido. En su último año en la escuela primaria se convirtió en “delegado del recreo” ayudando a organizar actividades de juego para los niños más pequeños durante los tiempos de descanso.

El paso de una pequeña escuela primaria a una gran escuela secundaria fue un reto para Vedad, pero su nueva escuela tenía estrechos vínculos con su escuela primaria y juntos organizaron la transición de los estudiantes cuidadosamente. Vedad fue puesto en una clase con un grupo de amigos y con un tutor que tenía experiencia de apoyar CAM. Al cabo de un año, se convirtió en capitán del equipo juvenil de fútbol y se unió a todas las clases con confianza. De hecho, sus maestros informaron que era una alegría enseñar y que era popular entre sus compañeros.

Sus primeros éxitos continuaron, pasó sus exámenes con buenas calificaciones y fue aceptado en la universidad para estudiar para una licenciatura en ingeniería. Vedad ahora está casado y tiene dos hijos y es un exitoso ingeniero civil que dirige su propia pequeña empresa de consultoría de ingeniería.

## **6.2 Proteger a los CAM y reconocer signos de abuso y negligencia**

Los estudiantes pueden sufrir abuso y negligencia cuando no están en la escuela y la escuela debe tener procedimientos claros para responder a los signos de esto. Es esencial que el personal esté atento, que sepa reconocer tales signos y que entienda y siga los procedimientos de respuesta de la escuela. Deben registrar e investigar las razones de las ausencias a la escuela y ser conscientes de las presiones culturales a los que algunos estudiantes se pueden enfrentar, como tener que someterse a un matrimonio arreglado o a la mutilación genital femenina.

La siguiente guía sobre casos de abuso puede ser útil. Se relaciona con la identificación del abuso, y el apoyo a los niños que son víctimas de éste, así como para ayudar a los padres a evitar que se produzcan abusos.

### **6.2.1. Signos de abuso**

**Es importante que los adultos sean capaces de reconocer los signos de abuso. Aunque los siguientes signos no indican necesariamente que un niño ha sido abusado, pueden ayudar a los adultos a reconocer que algo está mal. La posibilidad de abuso debe ser investigada si un niño muestra una serie de estos síntomas, o cualquiera de ellos en cierto grado.**

Algunos posibles síntomas de abuso físico son:

- lesiones o quemaduras recurrentes inexplicables
- excusas improbables o negativa a explicar las lesiones
- usar ropa para cubrir lesiones, incluso en verano
- negarse a desnudarse frente a otros
- calvas
- huida crónica
- temor a recibir ayuda o examen médico
- tendencias autodestructivas
- agresión hacia los demás
- miedo al contacto físico - retroceso si le tocan
- contar que son castigados con un castigo excesivo (como que le golpean todas las noches para "hacerle estudiar")
- temor de que el sospechoso de abuso sea contactado.

Algunos posibles síntomas de abuso emocional son:

- desarrollo físico, mental y emocional detrás de lo que se podría esperar
- trastornos repentinos del habla
- auto-depreciación continua ('soy estúpido, feo, inútil, etc.')
- reacción excesiva a los errores
- miedo extremo de cualquier nueva situación
- respuesta inadecuada al dolor ("me merezco esto")
- Comportamiento neurótico (balanceo, torsión del pelo, auto-mutilación)
- Pasividad o agresión extremas.

Algunos posibles síntomas de abuso sexual son:

- ser demasiado afectuoso o tener información sexual inapropiada para la edad del niño
- problemas médicos como picazón crónica, dolor en los genitales, enfermedades venéreas
- otras reacciones extremas, como depresión, auto-mutilación, intentos de suicidio, fugas, sobredosis, anorexia
- cambios en la personalidad, como la inseguridad o necesidad de refuerzo
- regresar a patrones de conducta más jóvenes como chupar el dedo o sacar juguetes de peluche descartados
- pérdida repentina del apetito o apetito compulsivo
- estar aislado o retirado
- incapacidad para concentrarse
- falta de confianza o temor de alguien que conocen bien, como no querer estar a solas con una niñera o cuidadora de niños
- comenzar a mojar la cama otra vez, pesadillas diurnas o nocturnas
- preocuparse por quedarse desnudo
- dibujar imágenes sexualmente explícitas
- tratar de ser "demasiado bueno" o perfecto; exagerar a la crítica.

### **6.2.2 Signos de negligencia**

Algunos posibles síntomas de negligencia son:

- hambre constante
- mala higiene personal
- cansancio constante
- mal estado de la ropa
- delgadez extrema, desnutrición
- problemas médicos no tratados
- falta de relaciones sociales
- depuración compulsiva
- tendencias destructivas.

Nota: La situación económica de la familia debe tenerse en cuenta al utilizar estos signos para evaluar si se está descuidando el bienestar del niño

Nota: Un niño puede ser sometido a una combinación de diferentes tipos de abuso.

También es posible que no muestren signos externos y oculten lo que está sucediendo a todo el mundo.

### **6.3 Bullying y la vulnerabilidad de los CAM**

**El bullying es abuso sistemático de una persona más débil por otra más fuerte. Puede implicar comportamiento verbal, físico o psicológico agresivo.**

**Los CAM son particularmente vulnerables a ser blanco del bullying porque son nuevos en la escuela y su dinámica de grupo, y pueden ser percibidos por otros estudiantes como diferentes.**

#### **6.3.1 Los efectos del bullying**

Existe una fuerte evidencia de que los objetivos del bullying son más propensos a hacérselo a otros en un futuro y, por consiguiente, la CAM, convirtiéndose en objetivos de éste, puede aprender comportamientos antisociales que dañarán a otros en el futuro.

La guía de UNICEF sobre la violencia contra los niños en las escuelas (NCFLB 2012) destaca el hecho de que aproximadamente el 40% de los niños en todo el mundo experimentan bullying en las escuelas. El Libro Daphne Violencia y escuelas dice que, en los países europeos, entre el 15% y el 64% de los niños reportaron haber sido acosados a los 14 años. Las niñas son más frecuentemente blanco que los niños y los segundos llevan a cabo el 85%.

En las últimas décadas, la incidencia del bullying en las escuelas de toda Europa parecía estar prácticamente sin cambios (NCfLB 2006). Sin embargo, el acoso cibernético puede haber cambiado la situación y el acoso a través de diversas redes sociales es un problema creciente. Debido a que el bullying es una actividad encubierta que ocurre lejos de la supervisión de un adulto, las estadísticas pueden ser inexactas. Esto es particularmente el caso del bullying y la violencia cometida a través de la privacidad de Internet y en formas que los niños que son objetivos pueden ser reacios a compartir con los adultos.

El impacto del acoso y la violencia en el aprendizaje y la vida es universal. Los que sufren bullying experimentan sentimientos de ira, frustración, humillación, aislamiento, desesperación y lesiones físicas, o miedo a ellos – exacerbados si el acoso es sistemático y repetido.

El bullying daña el aprendizaje porque a los estudiantes infelices, distraídos por el miedo y la preocupación, les resulta más difícil concentrarse, procesar el aprendizaje y recordar lo que han aprendido. También les pone en riesgo de apatía educativa y fracaso, así como la posible baja autoestima, depresión, crisis nerviosa e incluso suicidio. También hay evidencia de que se ausentan de la escuela por temor a la recurrencia de los actos abusivos de agresión.

UNICEF considera que el bullying es uno de los principales factores que conducen a bajos resultados académicos, absentismo y abandono escolar por parte de los niños. Por lo tanto, es responsabilidad de las escuelas tomar medidas para proteger a los estudiantes bajo su cuidado, incluyendo aquellos que son CAM, que pueden ser particularmente vulnerables, y asegurar que sus derechos sean salvaguardados.

#### **6.3.2 Prevenir el Bullying**

El programa financiado por la UE Daphne Action Anti-Bullying fue desarrollado por los socios de ICAM entre 2015 y 2016. Es el programa más relevante y actual para usar en las escuelas de ICAM que desean reducir el bullying en general, o que afecta a los CAM en particular

El sitio web de la AAB ([www.aab.com](http://www.aab.com)) tiene una amplia gama de información y materiales disponibles gratuitamente para las escuelas de toda Europa que desean reducirlo.

El programa AAB, en paralelo con ICAM, se centra en la prevención del bullying promoviendo la convivencia. Debido a esto, los procesos para reducir el bullying en las escuelas son muy similares a los procesos para incluir a los CAM y a muchas de las estrategias para mejorar el comportamiento de aprendizaje.

El programa de desarrollo profesional de AAB y el instrumento online de revisión escolar ayudarán a las escuelas a desarrollar un ambiente escolar de convivencia eficaz y así mejorar el logro, las oportunidades y el bienestar de todos los estudiantes así como reducir incidentes que afectan a los CAM y a otros.

Como se ha enfatizado repetidamente en este Manual, los estudiantes infelices no aprenden. Dado que el aprendizaje es el propósito primordial de las escuelas, incumbe al liderazgo escolar asegurarse de que los estudiantes se sientan seguros, seguros y felices, aprendiendo en un ambiente de convivencia donde el bullying y otras formas de violencia no pueden florecer.

## **6.4 Tratamiento del bullying y otras formas de violencia**

**Porque el acoso es abuso sistemático de una persona más débil por una persona más fuerte, no es un conflicto entre iguales. Por lo tanto, tratar con el acoso requiere una forma especial de mediación que protege a la persona más débil y detiene a la persona más fuerte repetir la ofensa.**

### **6.4.1 Detener el bullying**

Al detener el acoso escolar, la conversación con los estudiantes involucrados debe tener lugar individualmente y usualmente en este orden:

- conversación con el que recibe el bullying
- conversación con cada autor por su cuenta
- conversación con los autores

Luego habrá conversaciones de seguimiento con cada uno, después de las cuales todas las partes pueden reunirse.

Los padres deben participar siempre que sea posible.

Los incidentes de acoso varían, y es importante usar el sentido común para decidir qué conversaciones tienen lugar primero y cómo deben reunirse las partes. El principal principio que sustenta la conversación con los estudiantes, sin embargo, es apoyar a la víctima y hacer parar a los que acosan sin negociar con ellos.

En la conversación con la víctima, es importante que el estudiante experimente el apoyo del miembro adulto del personal. El adulto debe mostrar claramente que él o ella no aceptará más acoso y asumirá la responsabilidad de poner fin a ella. Los autores no deben ser cuestionados negativamente como personas: es el comportamiento de acoso el que no nos gusta, no ellos mismos.

Es importante hablar con los autores individualmente antes de hablar con ellos como un grupo. Pertenecer a un grupo es parte de lo que impulsa el acoso. Al tratar con el grupo en conjunto, existe el riesgo de que éste se fortalezca. Tener conversaciones individuales primero ayuda a debilitar la relación entre los miembros del grupo. Posteriormente estas relaciones se pueden reconstruir con un comportamiento positivo como foco.

Aunque el maestro o tutor de la clase a menudo puede ser el adulto que interviene en incidentes de acoso u otras formas de violencia, todo el personal debe estar familiarizado con el procedimiento escolar acordado y capacitado para usarlo.

### **6.4.2 Espectadores**

Las acciones de acoso de los agresores hacia sus objetivos son una fuerza negativa. La protesta y la desesperación de la víctima son una fuerza contra el autor, pero es débil. Una tercera fuerza se encuentra en los testigos. El poder de la comunidad de espectadores depende del clima en las aulas y en la escuela en su conjunto. En un entorno negativo, los espectadores pueden volverse contra el objetivo. En un clima positivo, y con directrices claras de los adultos, los espectadores pueden formar una fuerte influencia protectora en los estudiantes que de otro modo podrían ser vulnerables al acoso.

Los espectadores también son invaluable para el personal de la escuela si surgen problemas. Esta es una de las razones por las que se hace énfasis en el manejo de clase en las intervenciones escolares completas para prevenir y reducir el acoso escolar y otras formas de violencia. Los testigos también pueden establecer límites para quienes acosan. El personal de la escuela puede sensibilizar a los espectadores, especialmente los líderes informales, y animarlos a asumir la responsabilidad en general y específicamente si ven el acoso.

Casi el 40% de los estudiantes de una escuela europea promedio experimenta acoso en alguna de sus formas. El resto de los estudiantes, los testigos, también se ven afectados por el acoso y pueden tener un papel importante en detenerlo. Dan Olweus, uno de los pioneros en el trabajo internacional contra el bullying, ha descrito a los estudiantes involucrados o testigos de una situación de bullying como poseedores de roles en el círculo de acoso que se crea alrededor de la víctima (Referencia: Olweus 2001)

Estos roles son:

- a) estudiantes que hacen bullying
- b) seguidores o asistentes
- c) autores pasivos
- d) posibles autores
- e) testigos indiferentes
- f) posibles defensores
- g) defensores

El personal de la escuela debe estar preparado para identificar y ayudar a todos los estudiantes en una situación de bullying -el autor, la víctima y los espectadores- en primer lugar estableciendo normas que dejen claro a todos que el acoso no es aceptable y que habrá consecuencias. También es importante establecer la idea de que los testigos del acoso son responsables de tomar medidas. Los espectadores deben convertirse en 'defensores', para saber que tienen el poder de detener al acosador y para saber cómo usar las estrategias de resolución de problemas para ayudar a prevenir y detenerla. Además, los estudiantes deben aprender que los adultos de la escuela les ayudarán si les cuentan incidentes de bullying y asumirán la responsabilidad de detenerlo.

*Un video excelente sobre el papel de los espectadores titulado "Testigos Silenciosos" de la escuela de Educación Queens University Dublin está disponible en la página web de ICAM y puede usarse tanto en los talleres de School ICAM Leader como dentro de las escuelas para ayudar al personal, estudiantes y padres a entender la importancia de educar a los testigos para que intervengan cuando ocurre el bullying*

## **Rasgo clave 7 - Un currículum de Aprendizaje Social y Emocional (SEL) diseñado para mejorar el aprendizaje, la salud emocional y el bienestar y la inclusión social**

La construcción de un clima escolar inclusivo fuerte requiere el compromiso de todos los involucrados con las prácticas escolares que fortalecen las relaciones entre estudiantes y profesores, estudiantes y estudiantes, y maestros y maestros. Requiere el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Algunas de estas habilidades se pueden enseñar explícitamente dentro de un currículo apropiado. Otros son aprendidos o asimilados por los estudiantes al observar cómo se comportan los demás y experimentar los efectos de un ethos y ambiente escolar que estimula la convivencia. Esta sección se centra en las formas efectivas en que un programa SEL puede ser implementado para apoyar la inclusión de CAM.

### **7.1 Elaborar un programa de Aprendizaje Social y Emocional (SEL)**

Un enfoque de toda la escuela, que incluye la enseñanza explícita de SEL en el plan de estudios para todos los estudiantes, demuestra un compromiso con sus derechos que es fundamental para las escuelas que respetan los derechos.

#### **7.1.1 La necesidad de objetivos claros**

**Es importante que cualquier programa de SEL tenga objetivos claros.**

Los resultados de aprendizaje (lo que los estudiantes sabrán, entenderán y serán capaces de hacer como resultado de las oportunidades de aprendizaje) generalmente se consideran en relación con las cinco áreas clave de SEL descritas en la Sección C7 de este Manual:

- **autoconciencia** y confianza (por ejemplo, saber en qué somos buenos, cómo aprendemos mejor y desarrollar un sentido de autoeficacia)
- **gestión de sentimientos** (regulación emocional: manejo de las emociones incómodas, por ejemplo, ansiedad, respuestas al duelo y pérdida, hacer frente al cambio, promover sentimientos positivos de maneras saludables)
- **motivación** (desarrollar las habilidades que los estudiantes necesitan para ser estudiantes eficaces: administrar la atención y la concentración, persistir en las dificultades, superar los reveses, aprender de los errores, la fijación de objetivos, la autonomía y la responsabilidad)
- **empatía** (empatía cognitiva, como ver una situación desde la perspectiva del otro, y empatía afectiva, como ser habilidoso para acoger y apoyar a otras personas)
- **habilidades sociales** (valorar a los demás y celebrar la diversidad, desarrollar las habilidades de amistad, trabajar juntos y aprender en grupos, asertividad y manejo de conflictos)

La importancia específica de los resultados de aprendizaje cubiertos por un programa SEL para CAM (que pueden haber tenido experiencias que demandan excesivamente sus habilidades sociales y emocionales y para quienes tal aprendizaje puede no ser familiar) se detalla en la Sección C.7 de este Manual.

En el Apéndice 2 de este Manual se puede encontrar una lista de los resultados de aprendizaje para un ejemplo de programa SEL.

#### **7.1.2 Asegurar el éxito de un programa SEL**

**Un programa SEL debe ser diseñado para encajar en las otras prioridades de desarrollo de las escuelas, y en la planificación del currículo. Debe reconocer y aprovechar un conjunto de buenas prácticas existentes en las escuelas que promueve el bienestar de los estudiantes, la inclusión social y debe ser concebido como un marco unificador en lugar de una iniciativa adicional.**

La literatura (Ref: por ejemplo, Weissberg & Cascarino, 2013) identifica los siguientes factores de éxito en la implementación de un programa de SEL:

- Un enfoque de toda la escuela que incluya un aprendizaje sistemático de calidad para todos los estudiantes. Este currículo debe tener un marco estructurado y progresivo, ofreciendo enseñanza de calidad en el aula a todos los estudiantes desde el momento en que comienzan la escolarización hasta el momento en que la terminan. Debe incluir resultados de aprendizaje claros y un currículo estructurado para cada rango de edad que se basa en el trabajo realizado antes. Incluye cuatro prácticas basadas en la evidencia relacionadas con el desarrollo de habilidades: secuencial, activa, enfocada y explícita.
- La enseñanza explícita llevada a cabo en el contexto de experiencias sostenidas por entornos de calidad y un espíritu escolar positivo.
- Adultos que andamian, refuerzan y modelan las habilidades de SEL a través del plan de estudios y durante el día escolar. Mientras que el plan de estudios explícito SEL es un aspecto necesario para desarrollar las habilidades personales y sociales de los estudiantes, la investigación muestra que por sí mismo no es suficiente. Existe una sólida evidencia que demuestra la necesidad de un refuerzo frecuente para asimilar el nuevo aprendizaje social y emocional y para asegurar que los estudiantes apliquen regularmente las habilidades a situaciones en la vida real (Ref: K. Weare, Developing the Emotionally Literate School, 2010).
- Un continuo de provisión basado en el currículo, dando apoyo en grupos pequeños a aquellos estudiantes que tienen necesidades adicionales en este área, y apoyo individualizado para los más vulnerables.
- El desarrollo profesional continuo del personal y el apoyo brindado para asegurar la competencia, confianza y consistencia del maestro en toda la escuela.
- Involucrar a las familias, y apoyarlas, para continuar el aprendizaje en casa.
- Involucrar a la comunidad siempre que sea posible.

Por lo tanto, cualquier programa SEL tiene elementos que se enseñan y elementos que se aprenden - los estudiantes asimilan, aprenden de la experiencia y se desarrollan observando cómo se comportan otras personas.

### 7.1.3 Cuatro elementos esenciales de un programa SEL

**Un currículo no es por sí solo suficiente para provocar cambios en el comportamiento - mientras que los estudiantes pueden entender una habilidad particular (por ejemplo, que deben expresar sus sentimientos de manera apropiada) para utilizar realmente la habilidad necesitan:**

- **Verla modelada**
- **Tener muchas oportunidades para practicarla**
- **Probarla en un ambiente seguro.**

Por lo tanto, el programa requiere un enfoque de toda la escuela que involucre a todos los estudiantes, todo el personal (no solo los maestros), los padres / cuidadores y al resto de partes interesadas. La participación de los CAM y sus familias será particularmente importante si el programa es para reflejar las necesidades y el contexto de toda la comunidad escolar.

Un programa eficaz consta de cuatro elementos básicos interrelacionados:

<b>Ethos</b>	<b>Modelado del personal</b>
--------------	------------------------------

<b>Currículum</b>	<b>Refuerzo</b>
-------------------	-----------------

**Ethos** – Asegurar un ethos positivo para el SEL, para la convivencia, significa prestar atención a la calidad de las relaciones en la escuela, a la gente del lenguaje (estudiantes y adultos), a la forma en que se comunican entre sí y a un entorno físico y emocional para aprendizaje en el que los estudiantes pueden sentirse seguros, felices y cuidados. Esto será de particular importancia para los CAM, ya que sus experiencias, tanto antes como después de la migración, pueden no haber proporcionado estas condiciones básicas para el aprendizaje. Para los CAM que han experimentado ruptura de apego y trauma, la importancia del ambiente seguro es enorme.

**Modelado del personal** - Significa que el personal constantemente ha de demostrar buenas habilidades sociales y emocionales en todas sus interacciones con los estudiantes, entre sí, con los padres / cuidadores y con otros grupos. Esto no es fácil y, para hacerlo, necesitan apoyo: la escuela debe tomar medidas para promover y asegurar su salud y bienestar emocional.

**Currículum** – Si todos los estudiantes deben recibir su derecho a SEL, esto no puede dejarse al azar. Si bien toda buena enseñanza implica proveer oportunidades para el SEL, es necesario implementar un plan de estudios planificado y estructurado para asegurar que todas las habilidades necesarias sean explícitamente enseñadas a todos. Los CAM pueden tener necesidades adicionales en esta área como resultado de sus experiencias, y pueden requerir apoyo específico de grupos pequeños o individuales.

**Refuerzo** – Los elementos enseñados de SEL no tendrán impacto si están desajustados con lo que ocurre en otras áreas del currículum. Es posible proporcionar oportunidades para el SEL y alentar a los estudiantes a practicar sus habilidades sociales y emocionales en todas las clases. También es importante que los padres / cuidadores comprendan el programa y se les ayude a continuar con sus hijos en casa. Para las familias de algunos CAM, este puede ser un área culturalmente desconocida y que no ha sido parte de su comprensión del papel de la escuela en el pasado. Por lo tanto, puede ser necesario que la escuela ofrezca apoyo adicional a las familias de CAM.

La implementación de cada uno de estos cuatro componentes se examina en la Sección 7.2, a continuación.

#### **7.1.4 La necesidad de una estrategia clara para introducir, implementar e integrar un programa SEL**

**Al igual que con cualquier iniciativa de la escuela, cualquier nueva forma de hacer las cosas, hay etapas claras que los líderes deben ser conscientes de la hora de introducir, implementar e incorporar un programa de toda la escuela SEL.**

Estas etapas se relacionan con el ciclo de mejora escolar descrito en la Sección B.2 de este Manual.

Se sugieren los siguientes pasos en la implementación de un programa SEL, para las escuelas que aún no tienen uno.

- Conocer los diferentes programas y materiales disponibles
- Asegurarse de que la escuela está LISTA (es el momento adecuado), tiene RECURSOS (en términos de personas, tiempo, finanzas, etc.) y que el programa es RELEVANTE (al contexto, necesidades y visión de la escuela).
- nombramiento de líderes SEL
- la creación de un grupo directivo
- sensibilizar al personal y proporcionar desarrollo profesional continuo para asegurar la confianza, coherencia y competencia del personal
- formular una visión sobre el SEL en línea con la visión de la escuela
- realizar una revisión del estado actual del SEL

- analizar los resultados de la revisión
- identificar las áreas de acción clave.

El Apéndice 3 de este Manual muestra un ejemplo de documento de planificación para introducir, implementar e incorporar de un programa SEL.

## 7.2 Desarrollar los cuatro elementos básicos de SEL en una escuela para promover la inclusión de los CAM.

### 7.2.1. Elemento clave 1 - Desarrollar un ethos positivo para toda la escuela y el aula que promueva la convivencia

Proporcionar un ethos que promueva la convivencia es absolutamente crucial para poder satisfacer las necesidades de los CAM. El ethos depende de que tanto el personal como los estudiantes tengan comprensión, empatía y una actitud positiva hacia los CAM. Esto no requiere una gran inversión de dinero o recursos. Requiere una clara declaración de valores y visión que sea entendida y acordada por todos los interesados y unos valores que reconozcan los derechos de todos los estudiantes y promuevan una actitud amable con los niños. Requiere que todos se comporten consistentemente de acuerdo con esos valores y visión.

*"La visión sin acción es simplemente un sueño. Acción sin visión es solo pasar el tiempo. La visión con acción puede cambiar el mundo "(Barker 1991).*

Por ejemplo, la visión de una escuela puede involucrar ayudar a los estudiantes a ser independientes y a apropiarse de su aprendizaje y comportamiento. Una escuela adoptó la siguiente declaración:

Desarrollar el potencial académico, social, emocional y ético de cada niño dentro de un ambiente cálido, cariñoso y seguro. Nos esforzamos por la excelencia académica construida sobre una base de aprendizaje social y emocional con el propósito de fomentar ciudadanos capaces y responsables. Creemos que todos los niños, el personal, la familia y los miembros de la comunidad tienen algo de gran valor y significado para ofrecer a nuestra escuela y apuntamos a aprovechar esos beneficios y comprometerlos como socios en el aprendizaje

Una vez que se ha establecido una visión, las escuelas deben considerar tres de los elementos claves del ethos dentro de una escuela. Estos incluyen:

1. la calidad de las relaciones (personal-estudiante, estudiante-estudiante y adulto-adulto)
2. el tono y la naturaleza del lenguaje que se utiliza
3. el ambiente (físico, social y emocional).

Estos elementos influyen en todo aprendizaje. Involucran a todos los interesados en la escuela y afectan a todos, tanto dentro como fuera del aula.

1. La calidad de la relación que los estudiantes tienen con sus profesores tiene un profundo efecto en el aprendizaje. Es responsabilidad de los maestros crear una atmósfera que maximice las oportunidades de aprendizaje (*Ref. Sección 10.1 de este Manual*). Es importante señalar que las relaciones que los adultos tienen con otros adultos en la comunidad escolar pueden ser tan importantes como las relaciones entre adultos y estudiantes. Una escuela formalizó su pensamiento al elaborar una política de comunicación entre adultos y adultos. (*Ref: Apéndice 4 de este Manual*)

2. El lenguaje, el tono de las comunicaciones habladas y escritas en la escuela, tiene una poderosa influencia en las actitudes y el comportamiento. Puede demostrar los valores y la visión en acción. La Sección 11.1 de este Manual explora cómo esto se aplica específicamente a CAM y sus familias.

3. Al considerar el entorno escolar, es importante prestar atención no sólo a la dimensión física, sino también a las dimensiones sociales y emocionales para promover todo el aprendizaje y, en particular, el SEL.

*"Los estudiantes que están ansiosos, enojados o deprimidos no aprenden; las personas que están en estos estados no reciben la información eficientemente o no la tratan bien. Cuando las emociones ocupan la capacidad de concentración, lo que está siendo inundado es la capacidad mental que los científicos cognitivos llaman "memoria de trabajo", la capacidad de mantener en mente toda la información relevante para la tarea entre manos. "(Referencia Daniel Goleman, Inteligencia Emocional 1995)*

El papel central que desempeñan las emociones en cada experiencia de aprendizaje es uno de los hallazgos clave de las investigaciones recientes. Mucho aprendizaje tiene lugar dentro de un contexto social. Antes de que los estudiantes puedan comenzar a abordar las demandas cognitivas de cualquier tarea, deben ser capaces de abordar los componentes sociales y emocionales que lo acompañan. Es probable que las necesidades emocionales de algunas CAM sean mayores que las de otros niños que no han tenido las mismas experiencias, por lo que es importante considerar el entorno desde su perspectiva (Ref. Sección C.6 de este Manual)

### **7.2.2 Elemento clave 2 - Apoyo al modelado del personal y salud emocional y bienestar**

La salud emocional y el bienestar del personal son factores clave en el desarrollo del SEL y la convivencia (Ref: Sección 9 de este Manual). El personal necesita desarrollar sus propias habilidades sociales y emocionales, incluyendo la capacidad de reconocer y manejar el estrés, antes de servir de modelos para otros. Específicamente, el personal necesitará modelar una actitud positiva hacia los CAM y una celebración de la diversidad que los diferentes grupos traen a la escuela (Ref: Sección 6.1 de este Manual).

"Modelar" no significa siempre comportarse de manera perfecta - puede ser que los adultos se disculpen cuando han hecho algo mal. Podría significar que los adultos expliquen sus sentimientos y las estrategias que ponen en marcha para tratar con ellos.

El desarrollo profesional y el apoyo son esenciales para permitir que todos los miembros del personal de la escuela se sientan seguros, competentes y entusiasmados con el trabajo en SEL. El desarrollo de las destrezas sociales y emocionales de los estudiantes tiene lugar dentro y fuera de las lecciones formales, por lo que es importante que el personal docente incluya a todo el personal escolar (maestros, personal de apoyo, cuidadores y personal administrativo y cualquier otro personal que tenga contacto directo con los estudiantes). El personal debe participar plenamente en las discusiones sobre el desarrollo del SEL si tienen la comprensión y la motivación necesarias para contribuir plenamente a él. Donde hay una reacción mediática y una política hostil hacia los CAM, será importante que el personal tenga acceso al CPD que desarrolle su propia comprensión y empatía para que puedan modelar actitudes positivas y corregir mitos y opiniones que no están basados en evidencias. (Ref: Sección 9 de este Manual.)

### **7.2.3 Elemento clave 3 – Implementar un currículum específico de SEL**

Como se señaló anteriormente, el currículo de SEL es de particular relevancia para la CAM que puede haber sufrido experiencias emocionales desafiantes y traumáticas, o experiencia con apegos interrumpidos (Ref: Secciones C8 y 8.1 de este Manual).

Antes de ampliar el plan de estudios SEL, las escuelas deben responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las necesidades y prioridades con respecto al desarrollo del SEL explícito en nuestra escuela?
- ¿Cuál es el estado actual del desarrollo de habilidades sociales y emocionales y cómo se está logrando?
- ¿Qué está funcionando bien con respecto al SEL?
- ¿Cuáles son las lagunas en la práctica actual?
- ¿Cómo se asegura y se evalúa el progreso en este área?

- ¿Cómo podemos asegurar que nuestra provisión satisfaga las necesidades de todos nuestros estudiantes, en particular los CAM, que han enfrentado experiencias desafiantes o traumáticas?
- ¿Cuáles son los problemas de personal y horarios?
- ¿Cómo se utilizarán las asambleas para introducir y reforzar los temas SEL y promover la empatía y una actitud positiva hacia los CAM?
- ¿Cómo reforzaremos SEL a través del currículo?
- ¿Cómo podemos asegurar que los estudiantes comprendan el propósito del trabajo para desarrollar sus habilidades sociales, emocionales y de comportamiento y participen en la planificación?
- ¿Cómo involucraremos a los padres / cuidadores en nuestros planes, especialmente en los padres de "difícil acceso", como las familias de los CAM que no estén familiarizadas con el SEL como área dentro del ámbito de las escuelas y aquellos que no dominan el lenguaje del país acogida?
- ¿En qué fuentes de apoyo nos basaremos? ¿Hay grupos comunitarios que apoyan a los CAM que tenemos en la escuela??
- ¿Qué CPD inicial será necesario? ¿Y para continuar?
- ¿Que recursos necesitaremos?
- ¿Cómo reflejaremos todo esto en nuestro Plan de Mejora Escolar?

Las respuestas informarán del proceso de planificación, descrito anteriormente en la Sección 7.1.

### Un ejemplo de programa SEL

Un ejemplo de un programa exitoso de SEL es el programa Aspectos Sociales y Emocionales del Aprendizaje (SEAL) desarrollado para las escuelas primarias por el Departamento de Educación en el Reino Unido. Hay un programa paralelo para las escuelas secundarias. Las descripciones de los temas y materiales se pueden encontrar en [www.sealcommunity.org](http://www.sealcommunity.org)

El plan de estudios se enfoca en siete temas y regresa a ellos cada año para que, a medida que los estudiantes crezcan y maduren, vuelvan a visitarlos y aumenten su comprensión con actividades apropiadas para su etapa de desarrollo. Las actividades están diseñadas para cubrir los cinco aspectos sociales y emocionales del aprendizaje: autoconciencia; manejar los sentimientos; motivación; empatía y habilidades sociales

Tema	Aspectos sociales y emocionales del aprendizaje cubiertos por el tema
<p><b>1. Nuevos comienzos</b> - Ofrece a los estudiantes la oportunidad de verse a sí mismos como individuos valiosos dentro de una comunidad, y de contribuir a formar una comunidad de aprendizaje acogedora, segura y justa para todos. Los estudiantes exploran los sentimientos de felicidad y emoción, tristeza, ansiedad y temor, mientras aprenden (y ponen en práctica) modelos compartidos para "calmar" y "resolver problemas".</p>	<p>Empatía Conciencia de uno mismo Motivación Habilidades sociales</p>
<p><b>2. Subir y caer</b> - Desarrolla el ethos del aula - ampliando el trabajo del Tema 1, "Nuevos comienzos", sobre cooperación y valoración de la diversidad, y centrado en cuatro áreas de contenido clave: desarrollar las habilidades sociales de la amistad, trabajar bien juntos en un grupo, resolviendo conflicto.</p>	<p>Gestión de sentimientos Empatía Habilidades sociales</p>
<p><b>3. Decir "no" al bullying</b> – Se centra en lo que es el acoso; cómo</p>	<p>Empatía</p>

se siente; por qué las personas acosan; cómo podemos prevenir y responder a él; y cómo los estudiantes pueden usar sus habilidades sociales, emocionales y de comportamiento para abordar este problema.	Conciencia de uno mismo Habilidades sociales
<b>4. ¡Perseguir los objetivos!</b> - Ofrece una oportunidad importante para valorar las capacidades, cualidades y fortalezas de todos los estudiantes y para que reflexionen sobre sí mismos como individuos, particularmente para reconocer sus fortalezas como aprendices y cómo aprenden más efectivamente.	Motivación Conciencia de uno mismo
<b>5. Bueno ser yo</b> - Explora los sentimientos en el contexto del niño como individuo. Además de considerar sus fortalezas y debilidades como estudiantes, son ayudados a entender los sentimientos, y por qué y cómo nos llevan a comportarse de la manera que lo hacemos - particularmente los sentimientos de estar emocionado, orgulloso, sorprendido, esperanzado, decepcionado, preocupado y ansioso.	Self-awareness Managing feelings Empathy
<b>6. Relaciones</b> - Explora sentimientos dentro del contexto de nuestras relaciones importantes incluyendo a la familia y amigos. Además, hay un enfoque a lo largo del tema sobre cómo ayudar a los estudiantes a comprender los sentimientos asociados con una experiencia que todos necesitamos enfrentar en algún momento: la de la pérdida - ya sea de una posesión, un amigo, un hogar o un ser querido.	Self-awareness Managing feelings Empathy
<b>7. Cambios</b> - Aborda la cuestión del cambio y tiene como objetivo equipar a los estudiantes con una comprensión de los diferentes tipos de cambio, positivos y negativos, y respuestas humanas comunes a él. El tema busca desarrollar la capacidad de los estudiantes para entender y manejar los sentimientos asociados con el cambio.	Motivación Habilidades sociales Gestión de los sentimientos

Los temas que abarcan la lucha contra el bullying y los cambios son de particular importancia para la inclusión de los CAM, ya que la consideración del impacto emocional del cambio ayudará a promover la comprensión y la empatía hacia ellos. También pueden salir beneficiados ellos mismos al ayudarles en la comprensión de sus propias respuestas a los muchos cambios y pérdidas que pueden haber afrontado y en hacer transiciones en sus nuevas escuelas.

Las escuelas podrían considerar proporcionar sesiones explícitas sobre la migración y su impacto en la gente, por ejemplo, complementando los recursos descritos anteriormente con otros materiales, cuyas muestras están disponibles en el sitio web de ICAM.

El programa también proporciona recursos y orientación para ofrecer apoyo en grupos pequeños, como parte del continuo de la provisión.

### **Un ejemplo de modelo para la implementación de un programa SEL**

El modelo sugerido para usar el programa de Aspectos Sociales y Emocionales del Aprendizaje (SEAL) en las escuelas es fomentar los resultados de aprendizaje a través de un currículo explícito, reforzándolos a través de todas las áreas curriculares y de la jornada escolar.

Los materiales del currículo para cada grupo del año se proporcionan para apoyar el currículo explícito, dividido en los temas enumerados arriba. Se proporciona una visión general de cada tema, que incluye una asamblea escolar completa, un folleto de CPD del personal, actividades para hacer en casa e ideas para el trabajo en grupos pequeños.

Además de estos recursos basados en el currículo, hay una serie de materiales para toda la escuela, como carteles, fotografías y protocolos (por ejemplo, para la gestión de conflictos y la resolución de problemas) diseñados para ofrecer un conjunto de conceptos y vocabulario compartido para ser utilizados por toda la comunidad escolar.

Cuando llega la mitad del trimestre, se sigue el siguiente proceso:

- El tema y los materiales del currículo se introducen en una reunión del personal
- Se lleva a cabo toda una asamblea escolar para lanzar el tema
- El trabajo curricular se lleva a cabo en todas las aulas, utilizando los folletos del currículo para lograr los resultados del aprendizaje del tema. Las actividades familiares pueden ser enviadas a casa, y algunos trabajos en grupos pequeños pueden tener lugar a partir de los recursos proporcionados
- Al final del trimestre se lleva a cabo una asamblea de seguimiento y celebración de la aplicación de las habilidades de SEL que fueron el foco del tema
- Se realiza una reunión de personal para revisar el proceso y los resultados

Mientras que el tema está en curso, las habilidades de enfoque (los resultados de aprendizaje para el tema) serán reforzadas, modeladas, notadas y celebradas por todo el personal tanto a través del plan de estudios como durante los tiempos no estructurados.

#### **7.2.4 Elemento clave 4 - Reforzar el currículo explícito del SEL**

Las habilidades de SEL se pueden enseñar a través de todas las materias, aunque la investigación sugiere que las habilidades se aprenden mejor si se enseñan a través de un plan de estudios SEL explícito y se refuerzan en el resto del currículo (y en todos los aspectos de la vida de la escuela).

Por ejemplo, las habilidades involucradas en compartir, negociar, comprometer, manejar sentimientos de frustración o decepción, se pueden practicar en cualquier lección.

El trabajo en equipo se puede practicar en deportes como el fútbol.

La empatía, la comprensión de las opiniones de los demás, se puede ejercer mediante el estudio de la literatura y la historia.

El uso y comprensión del lenguaje corporal se puede practicar en juegos de rol o lecciones de drama.

Si bien todos los profesores de todas las áreas temáticas pueden desempeñar un papel importante en la promoción del SEL, a menos que sean conscientes de la necesidad de asumir un papel activo al hacerlo, las oportunidades pueden pasar desapercibidas. El refuerzo es más efectivo cuando se planifica en toda la escuela y se enfoca en habilidades específicas.

Muchas escuelas refuerzan su currículo explícito de SEL asegurando que, en cada lección, el maestro especifique tanto los resultados de aprendizaje específicos de la asignatura como un resultado de SEL vinculados a los resultados de aprendizaje de la SEL que se han acordado en toda la escuela.

Por ejemplo, un cartel que enumera las habilidades sociales y la empatía que se están desarrollando actualmente a través del plan de estudios SEL se muestra en cada aula de una escuela, sin importar cuál sea el tema. Dice

Notamos y celebramos que los estudiantes demuestran estas cinco habilidades

He mostrado responsabilidad como miembro de mi clase o escuela

He ayudado a resolver un problema y puedo decirte cómo lo hice

He trabajado bien en un grupo para lograr un buen resultado

He sido un buen amigo de alguien y puedo decirte cómo

He demostrado que puedo mirar una situación desde el punto de vista de otra persona.

Cada maestro buscará, reconocerá y celebrará las habilidades en estas áreas, reforzando así el aprendizaje.

## Rasgo clave 8 – Apoyo adicional para el aprendizaje social y emocional (SEL) de CAM y bienestar general

Habrán algunas CAM que tienen necesidades adicionales de SEL y es necesario hacer provisiones adicionales para que se basen en el aprendizaje que hacen junto con todos los estudiantes de su clase. Sus padres / cuidadores también necesitarán ayuda adicional para desarrollar sus propias habilidades SEL, para entender lo que sus hijos están aprendiendo en la escuela y para reforzarlo en casa.

### 8.1 Comprender el impacto de las experiencias migratorias y los posibles efectos psicológicos comunes.

(Ref: Perry, B.D. *Helping traumatized children: A brief overview for caregivers*. Child Trauma Academy Press, 1999)

#### 8.1.1 La importancia de una comprensión de toda la escuela

Si el personal es consciente del trauma causado por la experiencia previa, durante o posterior a la migración de los CAM, y entiende el impacto resultante, será más probable que simpatice, les ofrezca el apoyo que necesitan y ponga en práctica las estrategias necesarias para promover la recuperación.

Las personas creen a menudo que una vez que los niños están en una situación "segura", rápidamente se "superarán" sus experiencias anteriores, y esto puede resultar en comentarios insensibles o acciones inapropiadas. Toda la conciencia de la organización sobre los efectos duraderos de los eventos traumáticos y el largo proceso de recuperación hará que estas respuestas inadecuadas sean menos probables, y la información compartida sobre cómo lidiar con los efectos ayudará a garantizar la coherencia y la confianza.

#### 8.1.2 Posibles efectos de la experiencia migratoria

**No todos los CAM tendrán problemas significativos o duraderos como resultado de sus experiencias migratorias. Es importante conocer (en la medida de lo posible) las historias individuales de los CAM y sus familias, teniendo en cuenta que éstas pueden ser compartidas de manera fragmentada y se desarrollarán sólo cuando se establezca la confianza.**

La mayoría de CAM que experimentan trauma tendrán algún cambio en su comportamiento y funcionamiento emocional. Afortunadamente, sin embargo, para la mayoría de estos niños estos síntomas son de corta duración. Algunos pueden no mostrar cambios fácilmente observables en su pensamiento, sentimiento o conducta. En general, cuanto más amenazado se siente un niño, cuanto más cerca está de la lesión o la muerte, más el evento interrumpe o traumatiza a su familia o comunidad, es más probable que haya síntomas.

Es importante que el personal sea capaz de distinguir los CAM cuyas reacciones y respuestas están dentro del rango que se espera que se trate en el aula y en toda la escuela, como se haría para otros que han experimentado eventos difíciles en su vida. Vidas y aquellos que requieren apoyo adicional a nivel de grupo pequeño o, para los más extremos, que requieren apoyo de especialistas externos.

Se pueden observar los siguientes efectos en los CAM cuyas experiencias de migración han incluido eventos traumáticos

- **Re-experimentar:** en el juego, el dibujo y las palabras, el niño puede repetir, recrear y volver a vivir algunos elementos del trauma. Pueden pedir repetidamente a los adultos que describan lo que sucedió. Pueden experimentar pensamientos intrusivos o pesadillas. La experiencia traumática puede ser activada de muchas maneras diferentes.
- **Evitación:** mostrarse introvertido o insensible, soñar despierto, evitar otros niños y oportunidades sociales, renunciar a la actividad previamente disfrutada.

- **Hipervigilancia:** hiperreactividad - por ejemplo, estar en "alerta roja", examinar constantemente el ambiente en busca de peligro, mostrar ansiedad, problemas de sueño, impulsividad conductual, aumento de la agresión en adolescentes.
- **Miedo:** el niño puede desarrollar profundas preocupaciones 'empáticas' por otros que sufren trauma, incluyendo personajes ficticios y animales. Pueden explicar su preocupación por evitar el peligro, por ejemplo, jugando bajo una mesa: "estoy seguro aquí si llegan las bombas". Pueden desarrollar un temor a días o fechas particulares y la creencia de que, si están lo suficientemente alerta, reconocerán las señales de advertencia y evitarán traumas futuros.

Inmediatamente después de un trauma, los CAM no habrán sido muy capaces de procesar información compleja o abstracta. A medida que se alejan del evento, podrán concentrarse más, digerir más y darle más sentido de lo que ha sucedido. Se necesitan muchos momentos de tristeza para que la realidad del trauma realmente se hunda en los niños pequeños. Entre estos momentos de dura realidad, utilizan una variedad de técnicas de afrontamiento - algunas de las cuales pueden ser confusas o perturbadoras para los adultos.

El niño experimentará y procesará el mismo material de manera diferente en diferentes momentos después del trauma. Algunos muestran una remisión natural de los síntomas durante un período de unos pocos meses. Sin embargo, para un número significativo de algún tipo de síntomas post-traumáticos puede durar muchos años. De hecho, más del 30% de los niños que viven con estrés traumático desarrollan alguna forma de trastorno de estrés postraumático (TEPT). Este es un trastorno crónico que requiere la atención de profesionales de salud mental (Ref: Sección 8.2 de este Manual).

A largo plazo, la oportunidad de procesar los eventos muchas veces facilitará el enfrentamiento saludable. Este nuevo procesamiento puede tener lugar durante el desarrollo del niño. Incluso años después del trauma original, un niño puede revisar la pérdida y luchar para entenderla desde su actual perspectiva de desarrollo. Una intensidad de sentimientos emocionales a menudo se ven en varias fechas de aniversario después del trauma (por ejemplo, un mes o un año).

Uno de los elementos más importantes en este proceso es que los niños de diferentes edades tienen diferentes estilos de adaptación y diferentes habilidades para entender conceptos abstractos a menudo asociados con trauma como la muerte, el odio o la naturaleza aleatoria de los desastres naturales.

Existe una visión extendida, pero inexacta, de que los niños no recuerdan las experiencias traumáticas y es importante que el personal escolar sepa que no es así. A pesar de que un niño puede no ser capaz de recordar los acontecimientos antes de la edad de tres o cuatro, el cerebro tiene muchas formas de recordar los acontecimientos: motor, vestibular, emocional, social y cognitivo. La mayoría de nuestros "recuerdos" son no cognitivos y pre-verbales. Son las experiencias de la primera infancia las que crean la organización de los sistemas neuronales que se utilizarán durante toda la vida. Por esta razón, a diferencia de la percepción popular, los bebés y los niños pequeños son más vulnerables al estrés traumático. Si las experiencias del niño implican temor, imprevisibilidad o dolor, la organización neuronal en muchas áreas clave será alterada, manifestándose en comportamientos posteriores del tipo mencionado anteriormente. Cuando el niño no tiene acceso a la memoria cognitiva, será completamente inconsciente de que la fuente de sus sentimientos y pensamientos, y por lo tanto el impacto puede ser más extremo y más difícil para los adultos de tratar.

### **8.1.3 Apoyar a los CAM en el tratamiento del impacto de las experiencias traumáticas**

**Las estrategias y enfoques utilizados para los niños con dificultades de apego (Ref: Sección C.8 de este Manual) serán relevantes para aquellos que han sufrido trauma. Las siguientes sugerencias se refieren más específicamente a tratar el trauma:**

#### **a) Escuchar si el CAM habla de un evento traumático**

Mientras que el personal no debe deliberadamente provocar recuerdos de épocas difíciles en la vida del CAM, no deben tener miedo de hablar de acontecimientos traumáticos cuando son

mencionados por el estudiante, utilizando el lenguaje y las explicaciones apropiados para la edad. Los niños no se benefician de "no pensar en ello" o "dejarlo fuera de sus mentes".

Si un niño plantea el tema y luego se da cuenta de que los adultos están muy disgustados por el evento, se asusta mucho y no volverá a hablar de él. Los adultos deben tratar de escuchar con calma, responder a las preguntas, y proporcionar comodidad y apoyo. Escuchar y consolar a un estudiante sin evitar o reaccionar excesivamente tendrá efectos positivos duraderos sobre la capacidad del estudiante para hacer frente al trauma.

La normalización de las emociones es útil. Explicar que sus sentimientos y respuestas son comunes y comprensibles puede ser enormemente útil para los estudiantes que están sufriendo los efectos del trauma. Con los niños mayores, puede ser útil explicar los efectos típicos del trauma y ofrecer una simple explicación científica.

### **b) Responder a lo que el CAM dice**

Los recuerdos de la CAM pueden ser fragmentados y contradictorios. Al procesar la información bajo condiciones de trauma, el cerebro no es capaz de tomar en todos los detalles - estos pueden ser llenados después y la secuencia de eventos puede ser confusa. La importancia de aceptar y creer las historias de CAM se ha enfatizado anteriormente en este Manual (Ref: Sección 1.1) y es importante aceptar inconsistencias y recordar que el objetivo es ayudar a la persona a procesar la memoria, no a establecer un objetivo verdad.

Sin embargo, los niños pequeños suelen hacer suposiciones falsas sobre las causas de los acontecimientos importantes, y en estas circunstancias es importante desafiar su pensamiento. Sus suposiciones pueden incluir que ellos tienen la culpa. Los adultos a menudo asumen que la causalidad es clara, pero los niños asumen algún grado de responsabilidad personal por el suceso traumático (que puede haber implicado la muerte de un ser querido). Esto puede llevar a sentimientos de culpabilidad muy destructivos e inapropiados.

Los adultos deben corregir y aclarar si ven el desarrollo de un razonamiento falso. Con el tiempo, la capacidad del niño para hacer frente a algo está relacionada con su capacidad para entenderlo.

Algunos elementos del trauma se escapan a la comprensión, y esto se puede explicar a un niño. No se les debe permitir desarrollar una sensación de que hay un secreto sobre el evento, algo que los adultos entienden pero no comparten. Debe quedar claro que hay algunas cosas que nadie puede entender.

### **c) Proporcionar un patrón consistente y predecible para el día.**

El que el día escolar esté perfectamente estructurado ayudará al CAM a sentirse seguro. Si un día debe incluir actividades nuevas o diferentes, el CAM debe ser informado de antemano y se debe explicar la razón para el cambio en el patrón. Es importante que el CAM sepa que el personal controla la situación. Es aterrador para los niños traumatizados sentir que los adultos que los cuidan están desorganizados, confundidos o ansiosos.

### **d) Establecer confianza**

Es probable que los CAM que han sufrido experiencias traumáticas muestren muchas dificultades en la confianza y las relaciones manifestadas por los niños con dificultades de apego, y los adultos tienen que trabajar duro para ganar su confianza. Las estrategias en la Sección C.8 de este Manual sobre dificultades de apego son apropiadas para este grupo de CAM.

Centrarse en el establecimiento de la seguridad (por ejemplo, mostrando al estudiante las cerraduras y los sistemas para mantenerlos seguros) será de gran importancia.

Cuanto más sepa el alumno acerca de "quién, qué, dónde, por qué y cómo" del mundo escolar, más fácil será para él darle sentido. La imprevisibilidad y lo desconocido hacen a un niño traumatizado más ansioso, temeroso y, por lo tanto, más sintomático: pueden ser más hiperactivos, impulsivos, ansiosos y agresivos y tienen más problemas de sueño y de humor.

Sin información objetiva, los niños especulan y llenan los espacios vacíos para hacer una historia o explicación completa. En la mayoría de los casos, sus temores y fantasías son mucho más

aterradores y perturbadores que la verdad. Es importante decir a los CAM la verdad, aún si es emocionalmente difícil, cuando el adulto no sabe la respuesta a un problema. La honestidad y la apertura ayudarán a los CAM a desarrollar confianza.

#### **e) Mantener un registro de síntomas y comportamientos.**

Todos los niños traumatizados exhiben alguna combinación de los síntomas enumerados anteriormente en el período postraumático agudo. Muchos presentan estos síntomas durante años después del evento traumático. Los síntomas se extinguirán y disminuirán, a veces sin razón aparente. Es útil mantener un registro de los comportamientos observables y tratar de descubrir patrones en ellos.

#### **f) Evitar situaciones perturbadoras**

Si el personal observa síntomas aumentados en un estudiante que ocurre en una cierta situación, o después de la exposición a ciertos temas o actividades, se deben hacer arreglos para reestructurar o evitar estos desencadenantes.

#### **g) Permitir la necesidad de control de los CAM**

Al igual que los niños con dificultades de apego, los CAM que han experimentado trauma tienen una necesidad de estar en control de lo que les sucede. Tienen experiencias de estar totalmente desamparados en una situación aterradora, y su Modelo de Trabajo Interno puede decirles que no pueden confiar en los adultos para protegerlos.

Dar opciones a los estudiantes es útil. Si tienen algún elemento de control en una actividad, o en una interacción con un adulto, se sentirán más seguros y más cómodos y podrán sentir, pensar y actuar de una manera más madura.

Es también útil darles opciones para que elijan la que ellos prefieran, de forma que sienten que controlan la situación: "tienes una opción, puedes elegir hacer lo que he pedido o puedes elegir...". Este marco simple de la interacción con el estudiante les da cierta sensación de control y puede ayudar a desactivar situaciones donde se sienten fuera de control y por lo tanto, ansiosos.

## **8.2 Identificación de la CAM que necesita apoyo SEL adicional**

### **8.2.1 Apoyo adicional en grupos pequeños dentro de la escuela**

**Las necesidades sociales y emocionales de la mayoría de los CAM se cumplirán dentro de una escuela que está desarrollando los diversos aspectos de convivencia descritos en este Manual. Un ambiente acogedor, actitudes positivas del personal y de los estudiantes, respaldadas por la comprensión de su historia y la empatía hacia sus experiencias, un plan de estudios de SEL de la escuela entera, un programa de Escuelas que Respetan los Derechos; buenos procesos de inducción y la participación de la familia contribuirá a la inclusión de la CAM y satisfará sus necesidades de salud emocional y bienestar.**

Algunos CAM pueden, como resultado de los desafíos de sus experiencias migratorias, requerir algunas estrategias adicionales para ser puestas en el aula y algunos también pueden beneficiarse de un apoyo adicional de SEL dentro de la escuela, por ejemplo de un consejero escolar o de un grupo pequeño trabajo. El propósito de este pequeño grupo de apoyo y la forma que podría adoptarse se exploran más detalladamente en la Sección 8.3 de este Manual.

Al identificar a los CAM que pueden beneficiarse del apoyo de grupos pequeños, las escuelas deben retrasar la toma de juicios sobre sus necesidades hasta que crean que ha pasado un período adecuado de asentamiento (a menos que las conductas o las necesidades emocionales sean lo suficientemente graves como para justificar una preocupación inmediata). Todos los estudiantes nuevos en una escuela tardarán algún tiempo en adaptarse, y esto será especialmente relevante para aquellos que experimentan un nuevo país, un nuevo idioma y una cultura desconocida.

Los CAM que podrían beneficiarse del trabajo en grupos pequeños incluyen:

- Aquellos que aún no están seguros después de un arreglo razonable en el período y no están demostrando un sentido de pertenencia (por ejemplo, no participar en actividades de clase, evitar el contacto social en el patio de recreo, estar triste, ser inusualmente introvertido).
- Aquellos que necesitan algún apoyo en el desarrollo de amistades y habilidades de amistad, estos pueden ser enseñados explícitamente en un grupo pequeño o surgir a través de la oportunidad de trabajar en un ambiente seguro y acogedor con sus compañeros.
- Aquellos que exhiben altos niveles de vigilancia y ansiedad, conductas de evitación o cuyos comportamientos demuestran impulsividad, agresión o frustración no manejada.
- Aquellos que re-experimentan acontecimientos traumáticos en sus juegos, dibujos, conversaciones u otra evidencia de estrés traumático (Ref: Sección 8.2 de este Manual)

### **8.2.2 Apoyo individual adicional de agencias externas**

**Algunos CAM pueden necesitar el apoyo uno a uno de los profesionales, por ejemplo, médicos, psicólogos o psiquiatras fuera de la escuela.**

Es muy difícil saber qué es lo que constituye una respuesta «normal» al estrés y al posible traumatismo de la experiencia migratoria, ya lo que podría considerarse «anormal» y más allá de las competencias y la experiencia del personal escolar.

Como guía, es útil saber que un cambio post-traumático agudo en sentimiento, pensamiento y comportamiento es normal: la persistencia de tales cambios o síntomas extremos no lo son. Muchos médicos que trabajan con niños traumatizados han observado que la persistencia de los síntomas más allá de tres meses se asocia con un mayor riesgo de problemas. Si los síntomas de estrés traumático persisten más allá de tres meses, el consenso general es que deben ser abordados. Si persisten durante seis meses o si los síntomas interfieren significativamente con cualquier aspecto del funcionamiento, sería apropiado sugerir que el niño ve a un profesional dentro del sistema de atención de salud.

Un ejemplo de procedimiento para obtener ayuda profesional para los CAM que han sufrido trauma se describe en el Apéndice 5 de este Manual.

### **8.3 Organización de grupos pequeños o individuales de apoyo**

En general, el trabajo de grupos pequeños SEL consiste en o refuerza lo siguiente:

- refuerzo o preparación para el trabajo de clase, lo que supone un mayor rendimiento en las clases
- más tiempo, un enfoque más diferenciado y más oportunidades de exploración personal para lograr los resultados de aprendizaje deseados de su trabajo de clase
- formar parte de un ambiente seguro con un adulto empático
- interacción más directa
- oportunidades para practicar habilidades en un ambiente seguro y de apoyo
- desarrollo de habilidades de relación, trabajo grupal y hablar y escuchar

Para los CAM con necesidades adicionales de SEL el grupo podría ofrecer oportunidades para:

- Desarrollar la confianza en un entorno de grupos más pequeños
- Trabajar explícitamente el SEL a un nivel más diferenciado, con actividades que no dependan del lenguaje
- Relacionarse con compañeros
- Desarrollar sentimientos de pertenencia

- Desarrollar destrezas específicas para, por ejemplo, el manejo emocional, desafiando pensamientos irracionales
- Comprender el impacto del cambio (con un enfoque particular en los desafíos de la migración) y tener sentimientos y pensamientos “normalizados”

Para proveer a los CAM con necesidades adicionales de SEL, es necesario que la escuela:

- identificar los recursos: tiempo, personas, instalaciones y materiales que se pueden poner a disposición
- seleccionar personas con las habilidades necesarias para dirigir y moderar grupos
- decidir cómo seleccionar a los estudiantes que recibirán apoyo adicional
- aclarar y describir las funciones de los padres / cuidadores, mediadores, otras asociaciones, maestros de clase y el equipo de liderazgo
- decidir dónde y cuándo se reunirán los grupos
- decidir si la asistencia será voluntaria
- acordar cómo se monitoreará, evaluará y revisará la provisión adicional.

Los recursos para el trabajo en grupos pequeños se proporcionarán en la página web de ICAM y se alentará a los participantes a subirlos a medida que el programa se desarrolle y a compartir experiencia en esta área.

Para proporcionar un ambiente de grupo seguro para el SEL es esencial que el grupo acuerde las reglas básicas para su funcionamiento y que tenga una estructura clara para cada sesión para que los estudiantes sepan qué esperar.

Para fomentar un ambiente apropiado para el aprendizaje social y emocional, el maestro puede pedir a los estudiantes que describan cómo se sienten sobre la sesión o usando señales

Pulgares arriba: sentimientos positivos

Pulgares en horizontal: sentimientos ni negativos ni positivos

Pulgares hacia abajo: sentimientos negativos

Una estructura posible para una sesión es:

- Bienvenida.
- Calentamiento.
- Objetivos grupales.
- Recordar lo que se hizo en la sesión anterior.
- Actividad principal.
- Revisión.
- Pensar sobre lo que se hará entre esta sesión y la próxima.
- Relajación.

## **Rasgo clave 9 - Apoyo al personal, incluido el desarrollo profesional continuo para la inclusión de los CAM**

Si el personal debe trabajar estrechamente con los CAM y asegurar su plena inclusión en la escuela, necesita apoyo y desarrollo profesional, tiempo para considerar las cuestiones a tratar y acordar soluciones a los problemas. Es esencial que participen plenamente en el desarrollo del programa, su planificación, ejecución y examen. Esta sección sugiere formas de informar y apoyar.

### **9.1 Cuatro etapas de CPD del personal para la inclusión de los CAM**

Los materiales de desarrollo profesional para que los líderes de la Escuela ICAM usen en sus colegios se dividen en 4 niveles para que las escuelas puedan empezar por el punto que consideren. De esta forma, podrán construir sobre lo que hacen en la actualidad y progresar con el tiempo.

El proceso para mejorar el SEL de los CAM puede describirse como el desarrollo de la capacidad de la escuela y su personal para avanzar en el apoyo a CAM a través de 4 niveles.

Hacer esto no sólo mejorará el aprendizaje de los CAM sino que también tendrá un impacto positivo en el SEL de todos los estudiantes en la escuela.

Nota: En los cuatro niveles el programa ICAM considerará la forma más efectiva de apoyar y trabajar junto a padres / cuidadores y cualquier familia extendida que pueda haber.

#### **Nivel 1: Sensibilización y comprensión de las experiencias pasadas de los CAM**

Mejora de la conciencia del personal y la comprensión de las posibles experiencias pasadas de los CAM y sus familias. Incluye el desarrollo de la empatía y una apreciación de su historia personal con el fin de promover relaciones positivas con ellos.

Esta apreciación incluye una comprensión de que las experiencias varían mucho de persona a persona. También requiere que el personal de la escuela conozca y entienda algo sobre el trasfondo cultural de los países representados en sus aulas. Una comprensión de las experiencias de migración ayudará a apreciar cómo el aprendizaje social y emocional puede haber sido afectado y, por lo tanto, considerar cómo contribuirá el programa SEL o de habilidades vitales.

**Justificación:** Antes de que el personal pueda comenzar a mejorar el SEL de CAM, necesita tener un buen conocimiento de las posibles experiencias de CAM y apreciar algo de cómo tales experiencias pueden influir en el SEL y el bienestar.

Todo el personal deberá desarrollar:

- a) Claridad sobre los distintos grupos que forman CAM.
- b) Conocimiento y comprensión de las experiencias previas, trans y posteriores a la migración de diferentes grupos de CAM y su posible impacto en factores sociales, emocionales y de comportamiento.
- c) Una comprensión holística de la miríada de desafíos a los que se enfrentan las familias de los CAM y donde las cuestiones relacionadas con la educación CAM pueden situarse dentro del panorama general.

Una apreciación cada vez mayor de las experiencias que los CAM aportan a la escuela debe estimular acciones para mejorar tanto el currículo formal e informal de habilidades de vida y SEL y, a través de esto, animar a todos los miembros a desarrollar actitudes positivas y empatía.

#### **Nivel 2: Mejora del SEL para todos los CAM en el entorno escolar**

El personal ha de poner en marcha su mayor empatía y comprensión para desarrollar relaciones de confianza y constructivas con los CAM para ayudarles a acceder al aprendizaje. Esto se puede lograr adaptando los estilos de enseñanza y la gestión del aprendizaje en el aula y en la escuela de manera que promueva el SEL de los CAM y una mayor inclusión en la comunidad escolar. Algunos CAM pueden requerir apoyo / andamiaje en la formación de relaciones de confianza y

amistad y tener necesidades especiales. El personal debe ser capaz de identificar a estos estudiantes y remitirlos al nivel 3 (que se puede encontrar más abajo en este documento).

Esto requiere, entre otras cosas:

- a) Personal consistente en modelar el comportamiento que ayuda a los CAM a sentirse bienvenidos, apreciados, seguros y a alentar un comportamiento similar en todos los miembros de la comunidad escolar, en particular los compañeros de CAM.
- b) Una comprensión de que el comportamiento de los CAM estará profundamente influenciado por sus experiencias pasadas y esto puede resultar en estados emocionales elevados y una variedad de comportamientos que afectan el aprendizaje. El personal debe aplicar su habilidad para responder a los comportamientos alentando los positivos y corrigiendo los negativos sin rechazar en modo alguno al niño.
- c) Enseñar contenido que sea sensible a la cultura y las experiencias de los CAM y tenga en cuenta el lenguaje y otras barreras para el aprendizaje.
- d) Organización de la escuela y del aula, particularmente en épocas de transición, de forma que se favorezca la convivencia.
- e) Apreciación total de la contribución positiva de los CAM a la escuela y la comunidad que fomente su sentimiento de pertenencia y valor.

**Justificación:** El aprendizaje no puede tener lugar si las experiencias sociales y emocionales son negativas. Es probable que éstas hayan sido afectadas por experiencias de pre-migración, trans-migración y post-migración. Si bien es importante que los maestros comprendan las circunstancias individuales de cada niño, es probable que las necesidades de SEL de la mayoría de los CAM en el contexto educativo incluyan el establecer una percepción de seguridad (además de las necesidades de SEL de todos). Para algunos CAM esto será extremo, pero todos necesitarían sentir aceptación y pertenencia a su nueva comunidad. Por lo tanto, las acciones del personal y las actividades escolares que promueven estas actividades serán un enfoque clave para las escuelas. Además de la comprensión, la empatía y la actitud positiva del personal (desarrolladas en el nivel 1), la comprensión, la empatía y la actitud positiva de otros estudiantes será crucial para promover sentimientos de seguridad y aceptación. El trabajo realizado a nivel escolar y curricular completo como parte del programa Habilidades vitales / SEL y anti-bullying (mejora de la convivencia) deberá incluir un enfoque específico y explícito en todos los aspectos de la migración y su impacto con el fin de garantizar relaciones. Para desarrollar la autoestima y confianza en sí mismos, los estudiantes de todos los grupos tendrán que ver sus culturas representadas de manera positiva en todo el plan de estudios y estar capacitados para contribuir positivamente a la vida de la escuela.

### **Nivel 3: Una mayor comprensión y una mejor provisión de SEL en toda la escuela para aquellas CAM con necesidades adicionales de SEL.**

Una mayor comprensión y mejora de los recursos que provee la escuela para satisfacer las necesidades de los CAM con necesidades adicionales de SEL (como resultado de las experiencias de migración) en las lecciones y durante los tiempos no estructurados alrededor de la escuela. Esto requiere procedimientos y procesos para identificar necesidades adicionales, para construir planes individuales de desarrollo de SEL específicos para los CAM, asegurándose de que todo el personal esté al tanto de los planes y posee el conocimiento, la comprensión y las habilidades necesarias para diferenciar la enseñanza y el aprendizaje. Que los planes individuales de SEL se implementen y se satisfagan las necesidades adicionales de SEL de CAM.

**Justificación:** No todos los CAM requerirán apoyo más allá de lo descrito en el nivel 2, siempre que se hayan hecho mejoras de nivel 1 al programa SEL o de habilidades para la vida y que haya dado como resultado actitudes positivas hacia ellos en todo el centro educativo. Sin embargo, algunos CAM, como resultado de la experiencia previa, trans o posterior a la migración, pueden requerir apoyo adicional para reparar o mejorar su SEL: necesitarán apoyo extra en clase y en otros espacios de la escuela más allá de las normas del centro. Para ayudar a identificar necesidades adicionales de SEL y hacer provisiones especiales para estos CAM a través de la escuela,

El personal requerirá:

- a) Una comprensión de los modelos subyacentes de desplazamiento, trauma, apego y pérdida
- b) Una comprensión de los fundamentos teóricos y estrategias prácticas efectivas para satisfacer las necesidades adicionales de SEL tanto en términos de procesos escolares completos como de trabajo adicional en grupo o individual.
- c) Establecer mecanismos y criterios escolares para identificar a las personas que pudieran necesitar apoyo adicional, utilizando el principio de intervención temprana.
- d) Desarrollar planes individuales de SEL que pueden incluir sesiones adicionales con el orientador y / o arreglos específicos para mejorar el aprendizaje del estudiante en las clases y alrededor de la escuela.
- e) Asegurar que los planes individuales de SEL son comunicados y comprendidos por todo el personal y que los resultados son monitoreados.
- f) Ayudar al personal a diferenciar la enseñanza y el aprendizaje con sugerencias y enfoques para implementar los planes SEL individuales para los CAM
- g) Organización de este apoyo SEL adicional, por ejemplo, u adulto clave o un "lugar especial"

Nota: Debido a que se sabe que el personal que trabaja con personas que han sufrido un trauma puede sufrir una variedad de efectos (estrés traumático secundario), los líderes ICAM de la escuela deben establecer procesos para asegurar que las necesidades SEL del personal también se cumplan.

#### **Nivel 4 Intervenciones en grupos pequeños / individuales para estudiantes identificados como poseedores de necesidades adicionales SEL importantes**

Proporcionar intervenciones en grupos pequeños / individuales para los estudiantes identificados como los que tienen las necesidades adicionales más severas de SEL como resultado de sus experiencias migratorias. Esto incluye el desarrollo de materiales de enseñanza y aprendizaje para la entrega en pequeños grupos / individualmente y el desarrollo profesional del personal seleccionado para dirigir sesiones en grupos pequeños / individuales

**Justificación:** La provisión de mecanismos adicionales para apoyar a los CAM identificados como necesitados de apoyo extra, tal y como se describe en el Nivel 3 (arriba), puede no ser suficiente para satisfacer las necesidades de algunos afectados severamente por sus experiencias previas, trans y posteriores a la migración. Pueden requerir intervención en grupos pequeños o individuales para que puedan funcionar óptimamente en la escuela.

Los líderes de la escuela ICAM tienen que:

- a) Asegurarse de que los sistemas escolares están preparados para el trabajo adicional en grupos pequeños e individuales para los CAM identificados como los que tienen las necesidades más severas de SEL.
- b) Establecer mecanismos eficaces para la prestación de apoyo en grupos pequeños e individuales con actividades apropiadas,
- c) Organizar el desarrollo profesional de personal especializado para la comprensión del conocimiento y las habilidades necesarias para llevar a cabo intervenciones en grupos pequeños / individuales. Esto incluirá habilidades de SEL de especial relevancia para los CAM y se basará en intervenciones en pequeños grupos e individuales en el área del SEL. Se reconoce que el personal de la escuela no son terapeutas entrenados y la orientación y los materiales deben ser diseñados sobre esta base.
- d) Asegurarse de que este personal especializado tenga claro cuándo y cómo remitir a los CAM a agencias externas y quiénes podrían ser.

Las escuelas pueden contratar los servicios de asociaciones especializadas para encargarles parte de este pequeño grupo de trabajo. Por ejemplo, orientadores, mentores para migrantes o

psicólogos educativos. El DPC y la orientación sugieren que las mejores prácticas serían para que las escuelas aseguren que, cuando los profesionales externos están comprometidos, la intención es que el personal de la escuela esté completamente involucrado y capacitado para liderar las intervenciones futuras ellos mismos. El riesgo de "subcontratación" es que las intervenciones llegan a ser vistas como fuera del ámbito de competencias / habilidades de los profesionales dentro de la escuela.

## 9.2 Bienestar

**Con el fin de promover la convivencia y la inclusión y desarrollar las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes, es importante que el personal se preocupe de su propio bienestar.**

En un estado de bienestar podemos hacer frente a las tensiones normales de la vida, podemos trabajar de manera productiva y fructífera, y somos capaces de hacer una contribución a nuestra comunidad. Preservar nuestro bienestar implica asistir a nuestra salud física, mental y social.

La escuela debe reconocer la importancia del bienestar del personal y tomar medidas para apoyarla. El personal debe ser ayudado a ser consciente de la importancia de su propio bienestar y ser capaz de identificar sus propias necesidades de bienestar.

El programa ICAM, con su enfoque positivo en enfoques enfocados en soluciones y reconociendo y construyendo sobre lo que la escuela ya está haciendo bien, brinda oportunidades para reconsiderar el bienestar del personal y mejorarlo.

	<b>Algunos factores que tienen un efecto adverso en el bienestar</b>	<b>Algunos factores que tienen un efecto positivo en el bienestar</b>
Factores relacionados con las relaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se escucha</li> <li>• Mala comunicación</li> <li>• Segregación</li> <li>• Exclusión</li> <li>• Sentimientos de miedo</li> <li>• Padres que constantemente desafían al personal</li> <li>• Socialización limitada</li> <li>• Tiempo limitado para hacer conexiones con colegas</li> <li>• Cambios frecuentes de personal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compartir ideas</li> <li>• Construyendo relaciones</li> <li>• Buenos sistemas de comunicación interna</li> <li>• Intercambio de espacio y recursos</li> <li>• Personal de apoyo</li> <li>• Un sentido de comunidad</li> <li>• Cuidado con el bienestar del estudiante</li> <li>• Relación entre los miembros del personal</li> <li>• Tiempo de contacto con los estudiantes</li> </ul>
Factores relacionados con la organización	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exámenes y evaluaciones excesivas</li> <li>• Estructuras jerárquicas</li> <li>• Altos niveles de crítica</li> <li>• Elevadas demandas de trabajo</li> <li>• Ser micro-administrado</li> <li>• Trabajo no vinculado a las habilidades de los individuos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Borrar valores básicos compartidos</li> <li>• Líder ejecutivo empático</li> <li>• Autonomía</li> <li>• Eventos para involucrar a todos</li> <li>• Edificios bien mantenidos</li> <li>• Buenos recursos</li> <li>• Iniciativas de bienestar del personal</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de apoyo en las funciones</li> <li>• Ser excluido de la toma de decisiones</li> <li>• Falta de dirección de liderazgo</li> <li>• Falta de iniciativas de bienestar</li> <li>• Expectativas irrealistas</li> <li>• Carga de trabajo excesiva</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tecnología que apoya una comunicación efectiva</li> <li>• Apreciación de las diferentes maneras de trabajar</li> <li>• Reconocimiento de los logros del personal</li> <li>• Pausas adecuadas</li> <li>• Tiempo de administración</li> </ul>
--	---	--

### 9.3 Estrategias para asegurar el bienestar del personal

Como parte de su trabajo, el personal se encontrará con estudiantes, incluyendo CAM, que han sufrido experiencias traumáticas. Las fuentes de trauma tienen componentes físicos y psicológicos e incluyen: ser testigo de un incidente violento; desastres naturales; enfermedad o lesión; la muerte de un ser querido; violencia doméstica y abuso sexual.

Trabajar con estudiantes traumatizados puede resultar en estrés traumático secundario (STS) y esto puede tener consecuencias físicas, emocionales y sociales para el personal involucrado. Las escuelas deben estar atentas a esto y contar con mecanismos para apoyar al personal cuando sea necesario.

Como un aspecto integral del proceso de evaluación de ICAM, es útil animar a las escuelas a considerar el tipo de procedimientos y oportunidades que ya existen en su práctica para apoyar el bienestar del personal. Como medida de protección para el personal, es útil que las escuelas tengan:

- **CONCIENCIA** de los síntomas del estrés traumático secundario de forma que puedan identificarlo
- Un entendimiento de las **NECESIDADES** potenciales del personal en relación a esto y quién puede verse más afectado. Formas de que el personal evalúe sus propias necesidades proporcionándoles información y cuestionarios a través de los canales habituales. Un conjunto de opciones de asesoramiento y apoyo disponibles para que las escuelas **RESPONDAN** al personal necesitan:
  - a. Asesoramiento y enlaces sobre la información de atención del personal disponible para que se fomenten las iniciativas de autoayuda y se concientice sobre posibles problemas.
  - b. Oportunidades de supervisión o reuniones informativas dentro de las escuelas para el personal más vulnerable a STS.
  - c. Materiales para apoyar la evaluación del equilibrio entre el trabajo y la vida del personal para que su resiliencia se mantenga.
  - d. Asesoramiento relacionado con la distribución del contacto diario y la carga de trabajo en toda la organización para que la responsabilidad de apoyar a los estudiantes traumatizados sea compartida apropiadamente entre el personal.

### 9.4 Los posibles efectos del STS, reconociéndolos y proporcionando apoyo para mejorarlos

Algunos CAM, como se discutió en la Sección 8 de este Manual, pueden haber sufrido abuso y violencia, han sido sometidos a negligencia, sufrieron un desastre natural o han presenciado otros eventos adversos. Algunos pueden incluso exhibir los síntomas de estrés postraumático.

El acto esencial de escuchar cuentas de trauma puede crear un peaje emocional que puede tener consecuencias adversas para el funcionamiento profesional y disminuir la calidad de vida del individuo que lo apoya. Como resultado de trabajar estrechamente con estudiantes y familias que han sufrido circunstancias difíciles y traumáticas, los maestros y personal de apoyo pueden presentar signos de Estrés Traumático Secundario (STS). En vista de esto, es imperativo que las escuelas desarrollen estrategias para proteger la salud y el bienestar del personal que trabaja estrechamente con los estudiantes que han sufrido eventos traumáticos.

**9.4.1 Prevención** - El primer paso para cuidar a los que cuidan a otros es identificar el riesgo. Esto puede lograrse mediante lo siguiente:

- Crear políticas y procedimientos en los que el bienestar del personal sea un aspecto integral del trabajo de la escuela. Esto puede lograrse asegurando el acceso a un desarrollo profesional de calidad, siento sensible a la carga de trabajo mediante el seguimiento de la conciliación trabajo-vida personal, siendo positivo sobre el logro del personal y el trabajo que realizan, distribuyendo el liderazgo para valorar la autonomía del personal y crear un sentido de logro personal, dando al personal una voz y respondiendo a sus necesidades, proporcionando acceso a programas estructurados de manejo del estrés y bienestar que incluyan el examen de salud.
- Desarrollar una conciencia de la historia pasada de los estudiantes, establecer la experiencia previa de los CAM y sus familias y evaluar el posible riesgo de trastornos traumáticos en desarrollo.
- Proporcionar un proceso de inducción eficaz durante varios meses que es supervisado por una persona determinada que pueda identificar los patrones de comportamiento del estudiante y la respuesta y el probable efecto que su comportamiento está teniendo sobre los profesionales que trabajan junto a ellos.
- Si los riesgos potenciales se identifican desde el principio, el tiempo de presentación y mapeo de apoyo con cuidado para que la responsabilidad del cuidado de los CAM sea compartida entre los profesionales. Esto ayudará a disminuir la intensidad en cualquier individuo. Los profesionales con mayor riesgo de desarrollar STS son aquellos que tienen altos niveles de compromiso con los niños traumatizados.
- Liderazgo escolar que evalúa la vulnerabilidad del personal con respecto a su conocimiento profesional de los mismos. Las personas que están aisladas social o organizacionalmente, o se sienten comprometidas profesionalmente debido a la falta de habilidades para hacer frente a los desafíos, corren el mayor riesgo de desarrollar STS. Del mismo modo, los empleados que son muy empáticos o tienen trauma no resuelto ellos mismos, son vulnerables a STS.

**9.4.2 Identificar** – Para entender cómo hacer frente a la STS, las escuelas en primer lugar deben ser capaces de entender lo que es y reconocer los signos.

El estrés traumático secundario se refiere a la presencia de síntomas de trastorno de estrés postraumático como resultado de la exposición a información o material vinculado a un evento traumático sufrido por otra persona. Se entiende que es la coacción emocional que puede resultar cuando un individuo oye acerca de las experiencias traumáticas de otra persona. Aunque no es una lista definitiva, los síntomas de STS incluyen: hipervigilancia; minimizar; miedo; incapacidad para abarcar la complejidad; sensación de desesperanza; cinismo o enojo; agotamiento crónico; incapacidad para escuchar; sentimiento de culpa; dificultad para dormir; dolencias físicas; evitación; desconexión; disminución del autocuidado; retiro social; límites pobres; insensibilidad a la violencia y pérdida de la creatividad.

Las personas que sufren de STS no necesariamente lo reconocen en ellas mismas. Por eso es importante que las escuelas desarrollen sistemas que proporcionen atención al personal y oportunidades para determinar su sentido del bienestar de forma regular. En este sentido, el

bienestar del personal no se deja al azar. Los sistemas preventivos evitan la necesidad de ser reactivos.

**9.4.3 Responder** – las estructuras que valoran el bienestar del personal y lo apoyan activamente mediante políticas y procedimientos responden a las necesidades. Las siguientes características podrían observarse en una escuela que responda a las necesidades del personal:

- Un enfoque proactivo para desarrollar una relación positiva entre el personal y el personal, el personal y los estudiantes, estudiantes y estudiantes, y entre padres / cuidadores y la escuela. Relaciones positivas que ayudan a aliviar los efectos potenciales del estrés en el individuo.
- El reconocimiento por los líderes escolares de que los individuos empáticos, que conectan con los sentimientos o el dolor de un estudiante vulnerable, son vulnerables a internalizar el trauma del estudiante. En consecuencia, la provisión de sesiones de información para los profesionales que trabajan en esta capacidad.
- Animar al personal, como parte de las prácticas de trabajo de la escuela, a reflexionar sobre su salud social, emocional y mental y considerar esto en relación con su vida profesional y personal. Hacer hincapié en la concienciación personal y las prácticas estratégicas y en informar sobre procedimientos de rendición de cuentas que respalden esto. Sensibilización en relación con los programas de salud promovidos mediante el desarrollo profesional y la provisión de fuentes de información sobre el ejercicio; dieta; síntomas de estrés; equilibrio trabajo-vida y auto-cuidado.
- Tiempo de recuperación proporcionado para el personal entre las sesiones intensivas con un estudiante o en su horario de trabajo. Fomento de un enfoque de equipo para abordar a los estudiantes vulnerables para que los recursos y cuidados sean distribuidos.
- Cuidar al personal que es abiertamente reconocido dentro de la escuela, con el que todos cuentan a la hora de pedir ayuda. El personal que sabe que son valorados y los sistemas escolares que tienen en cuenta sus puntos de vista. Reconocimiento de que las personas que se sienten cuidadas son capaces de tolerar mayores grados de estrés.
- Inversión financiera para el bienestar del personal y de los estudiantes. Identificar cualquier agotamiento de recursos como un punto de acción en los planes de la escuela y reportarlo a los organismos responsables.
- Líderes escolares que brindan apoyo práctico y emocional al personal y los ayudan a enfocarse a su trabajo. Líderes que protegen su propio bienestar emocional para que tengan la resiliencia de apoyar a otros.
- Cuando se ha identificado el trauma secundario, la disponibilidad de una persona debidamente capacitada para trabajar junto a sus compañeros para ayudarles a reconocer su dificultad actual. Un plan de apoyo acordado para ayudar al profesional a recuperarse. Intervención, que podría incluir: entrenamiento en atención plena; intervenciones cognitivas conductuales; reuniones informales de discusión; referencias a programas de asistencia a los empleados; supervisión reflexiva o una opción preferida por el miembro del personal.
- Si los síntomas de estrés secundario no disminuyen en un mes, la provisión del apoyo adicional de un profesional debidamente cualificado, como un psicólogo o un psicoterapeuta, para que el miembro del personal sienta que el problema está completamente resuelto.

STS es una condición seria que requiere un liderazgo reflexivo. Si las escuelas deben hacer crecer a los estudiantes, especialmente aquellos con múltiples vulnerabilidades, se debe poner el mismo énfasis en ayudar a crecer a los adultos que los cuidan. La intención no es suficiente, necesita ser apoyada por una infraestructura que defina estrategias claras para asegurar el bienestar del personal.

## **9.5 Desarrollar una base de datos con recursos para satisfacer las necesidades identificadas mediante el programa ICAM**

**Una base de datos fácilmente accesible de materiales y recursos para apoyar la inclusión de los CAM se desarrollará a medida que avance el programa. Esta sección describe la estructura de la base de datos para que pueda crecer a medida que los participantes comparten sus ideas y experiencia y se pone a disposición nueva información.**

Los materiales, recursos y enfoques se clasifican para reflejar 12 aspectos de una escuela para tener éxito en la inclusión de los CAM (Ref: Sección D de este documento):

1. Conocimiento de las experiencias de CAM y sus posibles efectos
2. Revisión escolar ICAM
3. Políticas y estrategias de inclusión y apoyo
4. Liderazgo para el desarrollo
- 5, 6. Estrategias para dar la bienvenida a los CAM y crear un entorno de aprendizaje seguro
- 7, 8. SEL para todos y SEL adicional para CAM
9. Apoyo y desarrollo profesional continuo para el personal
- 10,11,12. Participación de los estudiantes, las familias y la comunidad local

La base de datos se desarrollará localizando al usuario en el centro del desarrollo. Los principios subyacentes para la base de datos son los mismos para cada usuario, pero el contenido del material es diferente para cada usuario:

Líderes

Personal

Estudiantes

Padres/cuidadores

Los principios clave del desarrollo de la práctica efectiva basada en la evidencia se reforzarán a través de la presentación consistente de materiales que destacan la contribución de la teoría a la práctica. Los temas incluyen::

**Conciencia-** Incluir la información de investigación y desarrollo existente, la investigación histórica y lo que sabemos sobre la práctica exitosa que facilita la inclusión de la CAM y supera las barreras para dicha inclusión. Esta sección también incluye lugares para que los usuarios visiten para continuar investigando.

**Identificación de necesidades-** Incluir materiales de revisión que sean relevantes para el usuario y permitirles revisar, evaluar o identificar necesidades específicas. Pueden ponerse a disposición enlaces para el usuario para permitirles acceder a más información y apoyo de fuentes locales, nacionales e internacionales.

**Respuesta-**Incluir materiales que permitan una respuesta a las necesidades del CAM y que incluyan materiales de enseñanza y aprendizaje, recursos, enfoques y materiales sugeridos para facilitar el autocontrol o desarrollo profesional.

EJEMPLOS DE LO QUE LA BASE DE DATOS PUEDE INCLUIR PARA DIFERENTES USUARIOS					
Elemento clave de una escuela inclusiva		Líderes	Personal	Estudiantes	Padres/cuidadores
1. Conocimiento de las experiencias	A	Investigación sobre los efectos de la migración y las barreras	Conciencia de las formas en que los efectos de la migración pueden	Entender los procesos metacognitivos y cómo su	Conciencia de los efectos potenciales de las experiencias

<b>de los CAM y sus posibles efectos</b>		organizacionales a la inclusión.	presentar obstáculos a la integración y el aprendizaje.	pensamiento puede influir en su comportamiento.	de sus hijos.
	<b>N</b>	Materiales para revisar las necesidades específicas de las diferentes partes interesadas.	Investigación de enlaces para promover la investigación basada en la escuela.	Enlaces a organizaciones que proporcionan soporte específico para CAM.	Enlaces a agencias de asesoramiento parental y talleres de apoyo.
	<b>R</b>	Materiales para desarrollar la capacidad de liderazgo de otros para crear provisión de calidad para CAM.	Materiales para apoyar el desarrollo de la conciencia de CAM en la población estudiantil.	Materiales para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus fortalezas para apoyar las necesidades de desarrollo.	Materiales para ayudar a los padres a apoyar cualquier desafío que su hijo encuentre.
<b>2. La evaluación escolar de ICAM</b>	<b>A</b>	Claridad del asesoramiento sobre cómo llevar a cabo una revisión eficaz utilizando la herramienta de evaluación ICAM.	Conciencia de las estrategias de investigación de los practicantes para obtener una visión de la efectividad de la práctica.	Cuestionarios y actividades de autoevaluación de bienestar específicos a la edad.	Cuestionarios para evaluar el bienestar personal.
	<b>N</b>	Asesoramiento en la elaboración y priorización de necesidades mediante la planificación de acciones estratégicas.	Formatos de observación enfocados para revisar las respuestas de los estudiantes en las lecciones.	Enlaces y agencias de apoyo a jóvenes.	Enlaces a sitios de bienestar.
	<b>R</b>	Modelos para apoyar la planificación estratégica que involucra a todas las partes interesadas y es eficiente en el tiempo.	Planificación de acciones y formatos de planificación de lecciones que pueden facilitar la respuesta a las necesidades de CAM	Materiales para facilitar el apoyo adicional dirigido por el estudiante.	Materiales para guiar la capacidad de los padres para obtener ayuda en respuesta a la necesidad identificada.
<b>3. Políticas y estrategias de inclusión y apoyo a los estudiantes</b>	<b>A</b>	Políticas e iniciativas locales y nacionales relacionadas con la inclusión y el apoyo a los estudiantes	Conocimiento de las estrategias locales y nacionales pertinentes	Información sobre las políticas e iniciativas actuales que las afectan	Información sobre las políticas e iniciativas locales y nacionales sobre la inclusión de CAM
	<b>N</b>	Modelos de políticas y estrategias eficaces para la inclusión y apoyo a los	Modelos de estrategias de clase que mejoran la inclusión	Ejemplos de formas en que los estudiantes han influido en el desarrollo de	Ejemplos de formas en que los padres / cuidadores han influido en el

		estudiantes		políticas y estrategias	desarrollo de políticas y estrategias
	<b>R</b>	Estudios de caso de la implementación de estrategias de toda la escuela para la inclusión y apoyo a los estudiantes	Estudios de caso de la implementación de estrategias de clave para la inclusión y apoyo a los estudiantes	Ejemplos de formas en que los estudiantes han ayudado a mejorar la inclusión y el apoyo	Ejemplos de formas en que los padres / cuidadores han ayudado a las escuelas a mejorar la inclusión y el apoyo a los estudiantes
<b>4. Liderazgo para el desarrollo</b>	<b>A</b>	Investigación sobre las barreras potenciales a la inclusión a nivel organizacional.  Conciencia de cómo el plan de estudios puede facilitar o excluir la inclusión.	Investigación sobre cómo el liderazgo y el comportamiento de los profesores pueden prohibir o facilitar el compromiso y la inclusión.	Conciencia de cómo los estudiantes pueden conducir su propio viaje de aprendizaje.	Información sobre personas que lideran en áreas de especialización específicas dentro de la escuela.
	<b>N</b>	Habilita materiales de auditoría para permitir que diferentes equipos o grupos determinen sus necesidades de CPD en relación con CAM.	Habilidades de materiales de auditoría para determinar las fortalezas y necesidades en la enseñanza y el apoyo de CAM y sus familias.	Materiales para identificar las fortalezas y debilidades en el liderazgo estudiantil de sí mismo y aprendizaje.	Enlaces a organizaciones comunitarias locales que lideran el apoyo al bienestar familiar.
	<b>R</b>	Materiales de desarrollo de liderazgo centrados en patrones distribuidos de liderazgo.	Vías de desarrollo para liderar el aprendizaje de CAM.	Materiales para desarrollar un enfoque positivo y potenciado para el aprendizaje.	Información de contacto para líderes de diferentes aspectos de la vida escolar y comunitaria.
<b>5. 6 Estrategias para una buena acogida a los CAM y creación de un entorno de aprendizaje seguro</b>	<b>A</b>	La investigación se centró en las características del aprendizaje seguro incluyendo las dimensiones físicas, sociales y emocionales del bienestar estudiantil.	Estrategias exitosas para crear un ambiente de aprendizaje seguro a través de las relaciones. Evidencia de la investigación.	Materiales para desarrollar comportamientos autodirigidos.  Personas dentro de la comunidad que proporcionarán asesoramiento seguro e informado.	Conciencia de los riesgos y amenazas a su hijo. E-seguridad, abuso de sustancias, radicalización, explotación sexual, etc.
	<b>N</b>	Muestras de materiales de evaluación para auditar la seguridad del sitio, rutas a la	Ejemplo de formatos que permiten la evaluación precisa de necesidades	Enlaces a organizaciones de asesoramiento y apoyo para	Enlaces a los órganos de asesoramiento de los padres para los riesgos

		escuela, conocimiento de estrategias para facilitar la retroalimentación, etc.	específicas. Asesoramiento para determinar las necesidades de protección de los estudiantes.	apoyo a jóvenes, líneas infantiles, redes de seguridad electrónica, etc.	relacionados con la juventud como el sexo y las relaciones, las drogas, el consumo de alcohol. Redes sociales, etc.
	<b>R</b>	Materiales para desarrollar mecanismos eficientes y continuos de Voz Estudiantil para que la protección sea en respuesta a la experiencia del estudiante.	Estudios de caso de escuelas donde la práctica efectiva ha resultado en resultados positivos para los estudiantes.	Estrategias de comportamiento o protector.	Apoyo para facilitar la creación de un entorno seguro en línea en el hogar.
<b>9. Apoyo y desarrollo profesional continuo (CPD) para el personal</b>	<b>A</b>	Conciencia de la promulgación del liderazgo que tiene el efecto más positivo en resultados para los CAM.	Conciencia de las oportunidades locales de CPD y potencial para participar en una investigación y desarrollo más amplio vinculados a CAM.	Conciencia de un examen más amplio y sistemas de evaluación que los estudiantes experimentarán .	Conciencia del papel de la organización local para apoyar a las familias migrantes y necesidades específicas.
	<b>N</b>	Revisar materiales para que los líderes realicen una auditoría personal de sus habilidades y potenciales necesidades de CPD.	Enlaces a sitios y organizaciones que ofrecen un mayor desarrollo.  Ideas para desarrollar prácticas comunitarias que faciliten el diálogo profesional.	Materiales que facilitan la identificación de fortalezas cognitivas y áreas de mejora.	Enlaces a establecimientos de formación que apoyan a las familias migrantes.  Información adicional sobre tutoriales y grupos de soporte locales de apoyo.
	<b>R</b>	Enlaces a materiales y oportunidades de CPD para un mayor desarrollo de liderazgo.	Ejemplos de planes de lecciones y materiales de apoyo al currículo.  Estrategias de intervención para satisfacer necesidades específicas.	Acceso a modelos positivos a través de la participación directa o fuentes secundarias de TI.	Cursos para que los padres mejoren sus oportunidades de mejora personal o profesional.
<b>10,11,12 Participación de los estudiantes, las familias y la comunidad local</b>	<b>A</b>	Conocimiento de las estrategias de la práctica efectiva Ejemplos de cómo asegurar altos niveles de compromiso de las	Estrategias y ejemplos de prácticas basadas en la evidencia para destacar formas efectivas de involucrar a las partes interesadas	Ampliar el conocimiento de las oportunidades para que los estudiantes participen en la	Conciencia de cómo la integración en la comunidad puede ser promovida a través de la provisión

		partes interesadas.	para obtener el máximo beneficio del aprendizaje y los resultados.	vida escolar.	extracurricular.
	<b>N</b>	Enlaces a organizaciones que proveen fondos adicionales / apoyo de padres / asesoramiento para CAM / oportunidades de investigación, etc.	Enlaces a foros profesionales para proporcionar un vehículo para un compromiso compartido y un mayor desarrollo.	Enlaces a otros estudiantes que sirven como ejemplos positivos de éxito.	Provisión de redes para familias vinculadas a organizaciones comunitarias locales y actividades.
	<b>R</b>	Estudios de casos de escuelas, modelos de materiales de compromiso.	Materiales de CPD vinculados a la promoción del compromiso de estudiantes y padres de alto nivel. Ejemplos de volantes, cartas a las familias.	Revistas en línea y diarios de video donde los estudiantes aprendan de la experiencia de otros.	Materiales de apoyo al aprendizaje en casa e información de vídeo.

La lista evolucionará a través del programa. El objetivo general de este enfoque es desarrollar una base de datos que facilite la capacidad de todas las partes interesadas para contribuir al desarrollo de la convivencia dentro de la comunidad que cuida de la CAM. El principio clave que sustenta esto es que, si las partes interesadas pueden contribuir a un nivel proporcional a su función, el beneficio potencial para los estudiantes se magnifica.

## 9.6 Uso de la web ICAM

El sitio web de ICAM ofrece una base de datos de recursos y la oportunidad para los participantes en el programa ICAM de compartir experiencias y conocimientos en una comunidad de aprendizaje. Crecerá y se desarrollará a medida que avanza el programa.

## **Rasgo clave 10 - Participación de los estudiantes a través de la escuela en el apoyo mutuo y la inclusión de los CAM**

**Las escuelas existen para el beneficio de los estudiantes y la importancia de escuchar su voz es cada vez más reconocida. Si un programa para mejorar la inclusión tiene éxito, es esencial que los estudiantes estén plenamente informados e involucrados en cada etapa, que sus opiniones sean tenidas en cuenta y que su participación en la implementación de un plan de acción esté asegurada. Las relaciones positivas entre maestros y estudiantes fomentan la participación de los estudiantes en el aprendizaje compartido y su cuidado para el bienestar de los demás. Los estudiantes serán muy conscientes de cuán efectivos son los esfuerzos que la escuela hace para ser inclusivos y tienen un papel clave en apoyarlos y fortalecerlos.**

Los adultos con un estilo autoritario en el aula, que proporcionan una supervisión sensible fuera del aula y sistemas eficaces para el apoyo estudiantil, contribuyen a un clima de convivencia y los estudiantes juegan su parte en esto. Además, los niños pueden hacer una contribución a convivencia y la inclusión de los CAM a través de mecanismos como, por ejemplo, consejos estudiantiles, apoyo de compañeros o arreglos de compañerismo, ayuda en tiempos de descanso, sistemas de prefecto y participación en prácticas restaurativas para resolver conflictos

La Evaluación Escolar ICAM buscará las opiniones de los estudiantes y les prestará especial atención para informar cualquier planificación posterior.

### **10.1 La base para la participación de los estudiantes - Relaciones en el aula**

Tal vez una de las características más importantes del aula es la dinámica de las relaciones que existen entre el profesor y los estudiantes y entre los propios estudiantes. Este aspecto del aula puede ser un factor determinante de la motivación de los estudiantes para aprender y su disposición a ser participantes activos, contribuyendo al aprendizaje de la clase como un todo. La creación de un clima social y emocional positivo de convivencia que favorece la inclusión y fomenta la participación de los estudiantes no puede dejarse al azar: requiere un liderazgo que, idealmente, debe emanar de los altos directivos de la escuela, permear todos los aspectos de la política y cascada en todos los aspectos de la escuela.

#### **10.1.1 Mensajes sobre la participación de los estudiantes**

El equilibrio entre disciplina ordenada y cooperación es delicado. Debido a la diferencia de poder que existe entre los adultos y los niños, los estudiantes dependen inevitablemente de los adultos para ayudar a regular la convivencia en el aula. Un aula bien regulada ayuda a proporcionar un ambiente seguro - los estudiantes no pueden participar positivamente en un aula caótica, insegura.

Se requiere un estilo de liderazgo autoritario (Ref: Sección 4.2 de este Manual) del maestro para proporcionar dirección y explicar y modelar el comportamiento que maximice el aprendizaje.

Sin embargo, para desarrollar un clima positivo en el aula, es importante reconocer el papel de los propios estudiantes como co-reguladores que tienen poder y autoridad y por lo tanto la responsabilidad de moldear las relaciones. Su participación es esencial y ningún grupo de estudiantes debe ser marginado en el proceso de configuración de relaciones. Por lo tanto, entre otras consideraciones, para incluir CAM efectivamente, los desafíos de la comunicación en el lenguaje de acogida debe ser abordado para que su voz se escucha.

La calidad de las relaciones estudiante-maestro-alumno es un aspecto importante de la gestión del aula. Los maestros que desarrollan una relación positiva con los estudiantes tienen menos probabilidades de encontrar problemas de disciplina y más propensos a alentar la cooperación y la participación. Tales relaciones están determinadas por la capacidad del maestro de proporcionar una clara expectativa de comportamiento respaldada por valores explícitos y una fuerte orientación para las dimensiones sociales, emocionales y cognitivas del aprendizaje. Para proporcionar fuerza, continuidad y cohesión, los valores subyacentes a la relación de clase deben emanar del equipo de liderazgo y reflejar el ethos colectivo de la escuela. Para apoyar la

participación de todos los estudiantes, particularmente CAM, la relación en el salón de clases debe reflejar un ethos inclusivo que está claramente delineado en la política de la escuela.

Políticas y procedimientos bien diseñados y claramente comunicados ayudan a establecer expectativas claras de cómo las personas son tratadas y se comportan en el contexto social del aula. Rutinas para la organización en el aula, trabajo en grupo, transiciones, interrupción potencial, manejo y compartición de recursos, etc., establecen normas para comportamientos aceptables o inaceptables y apoyan la creación de convivencia y la consecuente participación activa de los alumnos. La claridad sobre las recompensas y las consecuencias puede ayudar a construir relaciones, especialmente si siempre está claro que las sanciones resultan de la desaprobación del comportamiento de los estudiantes, no de la desaprobación o aversión de los propios estudiantes. Este enfoque proporciona una sensación de seguridad para todos los estudiantes, particularmente los más vulnerables, incluyendo CAM, y alienta su participación

Los estudiantes pueden recibir mensajes sobre las relaciones que fomentan la participación de la enseñanza explícita de SEL. También reciben muchos mensajes implícitos de su experiencia de su vida escolar cotidiana.

### **10.1.2 La responsabilidad de los maestros por crear relaciones positivas en el aula que fomenten la participación de los estudiantes**

Las siguientes prácticas facilitan el desarrollo de relaciones positivas y fomentan la participación de los estudiantes:

- Instrucción explícita sobre los comportamientos que crean un ambiente de aprendizaje positivo y ayudan a mantener un sentido de seguridad dentro del aula. Dicha enseñanza incluye establecer expectativas acerca de: evitar interrupciones del aprendizaje; Rutinas para la comunicación y expresión de opiniones; Cómo los estudiantes se dedican a dar forma a las rutinas; Y su papel en la co-regulación de las rutinas y las expectativas de comportamiento.
- Participación de los estudiantes en la creación de un entorno físico organizado para que todos puedan acceder libremente a los recursos. Esto imbuye un sentido de responsabilidad e inclusión para construir un clima positivo.
- Un enfoque explícito en el desarrollo de habilidades de autogestión y habilidades para manejar la organización física y práctica del aula. Las intervenciones específicas para la CAM si encuentran que la organización para el aprendizaje es persistentemente difícil. Un ambiente de clase que enseña a todos los estudiantes a participar en el aprendizaje también mejora las relaciones porque todos tienen la oportunidad de ser incluidos.
- Los maestros que explican cómo los estudiantes pueden acceder a la ayuda dentro del salón de clases no solo del maestro, sino también de sus compañeros. Los estudiantes se animan a decir cuándo necesitan esa ayuda (y también cuando pueden ayudar a otros). Esto es particularmente importante para las CAM que no hayan experimentado estructuras organizativas similares en el pasado.
- Los maestros que muestran interés en la vida de los estudiantes animarán la participación porque el estudiante se siente apreciado y valorado. Esto incluye: reconocerles en las lecciones; asistir a eventos escolares para verles en actuaciones deportivas o teatrales; animar a los estudiantes a llevar algunos de sus intereses a la escuela como una contribución a las clases.
- Una respuesta consciente y sensible a las solicitudes de ayuda de los estudiantes proporciona un modelo que alentará a los estudiantes a responder de la misma manera a las solicitudes de ayuda de sus compañeros. Los estudiantes tienden a evitar la humillación o la vergüenza y, si temen esto, es poco probable que se sientan positivos acerca de su maestro o iniciar amistades con sus compañeros de clase. Los CAM bien pueden haber experimentado intimidación y humillación en el pasado por lo que es probable que sea muy cauteloso de un enfoque insensible.
- Maestros que crean un ethos en el aula donde se esperan errores y se entiende que son parte del aprendizaje. Esto ayuda a los estudiantes a ser lo suficientemente seguros como

para participar en formas que pueden implicar tomar riesgos - estar equivocado. CAM puede tener que acelerar su progreso para lograr en línea con sus pares. También tienen que hacer frente a un sistema nuevo y desconocido. Las relaciones positivas que los animan a ser lo suficientemente valientes para intentar facilitar su participación en su aprendizaje y en el aprendizaje de los demás

- Se fomenta la participación cuando a la forma de las evaluaciones, la retroalimentación y las respuestas de los profesores subyace el valor de la persona y el papel que desempeña en su propia educación.
- Estímulo para que los estudiantes participen comunicándose de forma no verbal y para mostrar sus sentimientos sobre su experiencia de aprendizaje. Esto es particularmente útil para las CAM que están en el proceso de desarrollar su dominio del idioma de acogida.
- El personal toma tiempo para retroceder y reflexionar sobre las relaciones dentro del aula y las oportunidades que ofrecen para la participación de los estudiantes en una variedad de formas.
- Reconocimiento del importante papel que desempeñan los padres en la obtención de valores y actitudes positivos hacia la escuela y el aprendizaje. Fomento de la participación de los padres en el aprendizaje de la escuela y la familia, que proporcionan más modelos para la participación de los estudiantes y contribuyen al desarrollo de las habilidades de autogestión del estudiante y su capacidad para asumir la responsabilidad de sus relaciones con los demás.

### **10.1.3 La participación de los estudiantes en la creación de relaciones positivas en el aula**

Los estudiantes a menudo tienen muy poca información sobre cómo se organizan sus vidas cotidianas en la escuela, lo que estudian y cómo se acercan a su estudio. Por lo general, su horario diario está preestablecido, se prescribe un plan de estudios y su enfoque a él es muy regulado por los adultos. Esto infiere un conjunto particular de valores que tiene que ser cuestionado si los estudiantes deben participar plenamente en su propia educación.

La atención a lo siguiente ayudará a crear un clima de convivencia positivo para todos los estudiantes, incluyendo CAM.

- Estímulo para que los estudiantes hablen o hagan presentaciones en situaciones de clase. Puede ser difícil para la CAM presentarse delante de sus compañeros, en particular si todavía están desarrollando sus habilidades sociales y formales de lenguaje de acogida.
- Oportunidades para que los estudiantes negocien su participación en actividades que requieren que hablen o presenten delante de otros. Acuerdo con la clase sobre cómo debe ser recibida la persona que presenta. Tiempo para que los estudiantes se preparen antes de hablar delante de otros. Esto es particularmente pertinente para las CAM que hablan un idioma adicional.
- Los maestros hablan menos - los estudiantes hablan más "de manera que los estudiantes esperan que tengan que intercambiar ideas y participar en un diálogo decidido sobre su pensamiento y aprendizaje.
- Rutinas explícitas de conversación grupal desarrolladas de acuerdo con la clase. Un ethos que asegura que la retroalimentación que los estudiantes dan entre sí acerca de su aprendizaje es sensible a los sentimientos, pero sigue siendo constructivamente crítica.
- Estímulo para que los estudiantes piensen en pensar e intercambiar ideas en todas las áreas curriculares, no solo en algunas lecciones. La flexibilidad en los procesos de pensamiento puede conducir a un mayor razonamiento y aceptación de la diversidad.
- Aprender experiencias que comienzan con el interés del estudiante y apelan al conocimiento que han derivado de su vida en el hogar. Material curricular relevante y significativo para los alumnos. Esto demuestra que sus conocimientos y experiencia se valoran.
- Un clima seguro para el aprendizaje creado asegurando que las respuestas inapropiadas de los estudiantes sean dirigidas de manera justa y que los estudiantes aprendan a

reconocer su propio poder en una situación social y el potencial efecto perjudicial que esto puede tener si se usa mal.

- Muestras que aseguran que todo el trabajo e ideas de los estudiantes sean vistos. Esto transmite un poderoso mensaje sobre cómo se valora su aprendizaje.
- Foros de discusión de clase que dan a todos los estudiantes una voz y una oportunidad para debatir ideas importantes entre sí. Esto les ayuda a aprender a estar de acuerdo o en desacuerdo de una manera socialmente aceptable. También puede proporcionar oportunidades para desarrollar conciencia sobre las normas y expectativas de las diferentes culturas, que son útiles para CAM.
- SEL que anima a los estudiantes a comprenderse a sí mismos ya otras personas y cómo desarrollar y mantener relaciones positivas.
- Enseñanza del lenguaje que permita a los alumnos articular sus sentimientos. Oportunidades frecuentes en clase para que articulen puntos de vista y perspectivas.
- Oportunidades para que los estudiantes se desafíen mutuamente en el clima seguro del aula. Esto puede facilitar las relaciones positivas en otros contextos, menos regulados, como el patio de recreo. Con los adultos o compañeros como "entrenadores", los estudiantes pueden aprender a aceptar y entregar el reto de una manera apropiada para mantener relaciones positivas con los demás.

#### **10.1.4 Participación para estudiantes con vulnerabilidades**

Las relaciones positivas en el aula promueven el sentido de pertenencia y bienestar que es vital para el aprendizaje, en particular para la CAM. Se deben considerar las siguientes cuestiones si CAM debe ser capaz de participar plenamente en la educación que es su derecho, y cumplir con su responsabilidad de ayudar a la educación de los demás en la escuela:

- Los niños traumatizados a menudo presentan trastornos de disfunción social que pueden incluir dificultades con empatía y tener un sentido reducido o distorsionado de lo que otros están sintiendo. Esto, unido a una baja autoestima y un sentimiento infundado de vergüenza, puede tener un profundo efecto en su capacidad de construir relaciones de confianza con los demás. Necesitan oportunidades sensitivamente entrelazadas en su experiencia diaria de aprender a desarrollar nuevos patrones de comportamiento ya recuperarse del trauma. La recuperación del trauma crea la resistencia social para el futuro y la capacidad de contribuir a la educación de los demás.
- Proporcionar a los estudiantes la oportunidad de debatir e intercambiar puntos de vista en un ambiente donde un adulto sensible puede ayudar y entrenar el desarrollo de respuestas apropiadas será útil para CAM que han sufrido trauma y ayudarán a su participación y contribución positiva a la lección. Pueden tener dificultad en dar sentido a la información sensorial, o mal interpretar o tergiversar su experiencia de eventos. Discutir situaciones contribuye a promover la comprensión de todos y compartir perspectivas diferentes. La conciencia de sus pensamientos da a los estudiantes la oportunidad de reflexionar y enmendarlos si es necesario. La enseñanza y el aprendizaje explícitos e integrados vinculados a las relaciones ayudan a los estudiantes traumatizados a dar sentido a sus sentimientos ya articularlos para que puedan unirse al aprendizaje de los demás.
- Para los estudiantes que sufren los efectos del trauma, una relación consistente y positiva con un maestro de clase (u otro adulto clave en la escuela), formar un vínculo seguro es fundamental en su capacidad para participar en el aprendizaje y desarrollar su SEL. Para los estudiantes más jóvenes, el equilibrio entre el apoyo y la participación en las tareas de aprendizaje requiere una consideración cuidadosa. A medida que un estudiante madura, es útil para orientarlos hacia la formación de nuevas relaciones y aumentar su contribución a la vida de la escuela

## **10.2 Sistemas de apoyo entre pares**

**Los sistemas de apoyo entre pares son estrategias que son dirigidas por los propios**

**jóvenes. La experiencia indica que los estudiantes son los agentes de cambio más efectivos y, a menudo, el recurso más subdesarrollado en las escuelas que buscan mejorar la convivencia e integrar los principios de las Escuelas Respetuosas con los Derechos.**

El personal que facilita los métodos dirigidos por compañeros anima a los jóvenes a mostrar respeto por los demás, a tener empatía por sus sentimientos, a actuar cooperativa y democráticamente en sus grupos.

Una planificación cuidadosa es esencial si se quieren mantener las iniciativas y se debe tener mucho cuidado de que las estrategias dirigidas por los pares no impongan a los estudiantes exigencias o expectativas que no puedan cumplir.

Los principales tipos de apoyo entre pares que se han implementado con mayor éxito en las escuelas europeas son los siguientes:

### **Trabajo en grupo cooperativo**

Este es uno de los métodos más fundamentales en el apoyo de pares. Para que tenga éxito, es importante que el personal promueva los valores cooperativos en el aula con el fin de fomentar el comportamiento pro-social y aumentar las relaciones cooperativas basadas en la confianza. El trabajo cooperativo en grupo toma varias formas:

- trabajar individualmente pero en grupo (por ejemplo, donde los estudiantes comparten o evalúan sus proyectos individuales en un grupo);
- trabajar individualmente en elementos de "rompecabezas" para un resultado conjunto (por ejemplo, cuando los estudiantes investigan diferentes aspectos de un tema y luego los encajan como piezas de un rompecabezas para una presentación en grupo o un paquete de recursos en grupo);
- trabajar conjuntamente para un resultado compartido (por ejemplo, cuando los estudiantes planifican y diseñan un tema en colaboración).

### **Asignación de compañeros/amigos (befriending/buddying)**

Los sistemas de befriending/buddying implican la asignación de un estudiante o estudiantes a "compañero" o "ser amigo" de otro estudiante. El entorno donde se lleva a cabo esta escucha activa es a menudo informal, como en el patio de recreo durante el tiempo de descanso. Por lo general, los amigos son voluntarios, estudiantes de la misma edad o mayores, que son seleccionados por el personal en base a sus cualidades personales. En algunos sistemas, los amigos que participan también están involucrados en la selección y entrevistas de voluntarios. Por lo general, hay cierta capacitación en habilidades interpersonales como la escucha activa, la asertividad y el liderazgo.

### **Mediación entre pares / resolución de conflictos / enfoques restauradores**

Llamados "justicia restaurativa" en el campo de la justicia penal, los "enfoques restauradores" se utilizan ahora en muchas escuelas de todo el mundo. Los enfoques restauradores emplean habilidades sociales y emocionales para resolver conflictos y mantener la inclusión. Pueden usarse en:

- mejorar el comportamiento en las aulas
- la resolución de áreas de juego, áreas sociales y asuntos de la comunidad escolar
- Apoyar el funcionamiento del tiempo del Círculo, el SEL y otras actividades curriculares
- ayudar a los procesos democráticos de una escuela – por ejemplo, Consejos Escolares
- lidiar con problemas significativos tales como conductas disruptivas, robo y daños
- resolver conflictos entre adultos dentro de la comunidad escolar o conflictos entre la escuela y las familias.

En los casos más graves, el uso de enfoques restauradores para lograr un resultado aceptable

puede significar que los estudiantes, que de otro modo podrían haber sido excluidos, permanezcan en la escuela y eviten los efectos negativos de la exclusión en su educación. Al mismo tiempo, se asegura a la comunidad escolar que los estudiantes que han causado daño a las relaciones han tenido que enfrentar su comportamiento de una manera que significa que son menos propensos a ofender nuevamente.

Los enfoques de restauración utilizan un proceso de discusión estructurado para resolver conflictos, abordar el daño causado y acordar un camino a seguir. La discusión puede ser mediada por un adulto o los estudiantes elegidos pueden ser entrenados para resolver conflictos que no requieren intervención de adultos.

Estos estudiantes aprenden a desactivar los desacuerdos interpersonales a través de la resolución de problemas entre compañeros que están en disputa. El método es "sin culpa" y el objetivo es que cada disputante se aleje de la mediación con una positiva win-win experiencia y la sensación de que el resultado es justo en ambos lados. La mediación se basa en las habilidades de escucha para todos los involucrados mediante la adición de un proceso paso a paso que facilita a las personas en disputa para acordar una solución mutuamente aceptable

La inclusión efectiva de CAM no puede tener lugar si las relaciones se dañan. El proceso de restauración está diseñado para asegurar que los involucrados en un conflicto, incluyendo uno que involucre a la CAM, encuentren una solución acordada. Nadie puede resolver un problema entre otras personas. El proceso de hacer preguntas restaurativas coloca el problema de resolver problemas donde pertenece - entre las dos o más personas involucradas.

Los enfoques restaurativos utilizan preguntas que se centran en soluciones a problemas en las relaciones. Ejemplos de preguntas restaurativas son:

- ¿Qué ha pasado?
- ¿Cuál fue tu rol?
- ¿Quién ha sido afectado?
- ¿Qué necesitas para que se arregle esta situación?
- ¿Qué crees que ha de hacerse para arreglar esta situación?

Estas preguntas dejan a las personas involucradas en el conflicto con la responsabilidad de escuchar, expresar sus puntos de vista y poseer un resultado acordado.

(Ref: Webs útiles:

*Transforming Conflict* - [http://www.transformingconflict.org/Restorative\\_Justice\\_in\\_School.htm](http://www.transformingconflict.org/Restorative_Justice_in_School.htm)

*Youth Justice Board* - <http://www.justice.gov.uk/youth-justice/working-with-victims/restorative-justice>

*Restorative Justice Council* - <http://www.restorativejustice.org.uk/>)

### **Escucha avanzada entre compañeros**

A través de este método (a veces llamado asesoramiento de compañeros) los estudiantes son entrenados en habilidades básicas de consejería para ofrecer un servicio de escucha estructurado más formal. Los métodos de escucha activa amplían los enfoques de amistad y mediación en intervenciones que se basan más abiertamente en un modelo de asesoramiento. Los ayudantes de los estudiantes son entrenados (usualmente por un consejero calificado o psicólogo) para usar habilidades de escucha activa para apoyar a los compañeros en peligro. Los objetivos son: dar a los ayudantes habilidades para lidiar con los problemas interpersonales de sus compañeros; para ayudar a las víctimas de la violencia y la exclusión social; y para desafiar a los estudiantes que actúan agresivamente hacia sus compañeros. Una supervisión regular, ya sea por un consejero calificado o por el personal que gestiona el sistema de apoyo entre iguales, es una característica esencial.

Hay una serie de ventajas que surgen de la movilización de los estudiantes para ayudar a sus compañeros de esta manera todos los que se aplican a CAM:

- Los compañeros son capaces de detectar problemas en una etapa mucho más temprana

que los adultos;

- los jóvenes son más propensos a confiar en sus compañeros que en los adultos;
- los estudiantes con problemas interpersonales tienen a alguien a quien recurrir y ven que la escuela actúa contra el problema;
- el personal a menudo carece de tiempo y recursos para hacer frente a todos los problemas interpersonales que se les presentan en el transcurso de un día;
- los simpatizantes de pares obtienen valiosas habilidades interpersonales y tienen un marco dentro del cual aprender sobre la ciudadanía en acción;

Hay tres características esenciales de las estrategias dirigidas por pares:

- a. Los estudiantes están preparados para trabajar juntos fuera de los grupos de amistad. Este tipo de interacción ayuda a reducir los prejuicios y fomenta la confianza entre los géneros y los grupos étnicos, así como ayuda a integrar a los jóvenes desatendidos o rechazados en el grupo de iguales.
- b. Se les da a los estudiantes la oportunidad de aprender buenas habilidades de comunicación, compartir información y reflexionar sobre sus logros., Por ejemplo, compartir ideas sobre maneras de hacer que todos se sientan bienvenidos en la escuela.
- c. A través de sistemas de apoyo entre pares, los conflictos pueden ser discutidos e intentos de resolverlos. A los estudiantes se les dan las habilidades para lidiar con el conflicto y para entender el potencial creativo del conflicto para ayudar a los individuos a relacionarse entre sí de una manera más auténtica. Estas oportunidades pueden conducir a los estudiantes a una mayor comprensión de su capacidad para asumir la responsabilidad de gestionar sus propias relaciones y para apoyar a los compañeros que están experimentando dificultades en un momento determinado.

Los simpatizantes de los pares ofrecen una buena oportunidad para CAM de hacer una contribución que ha experimentado dificultades ellos mismos. No sólo tienen empatía por la experiencia sino también, a través de la práctica de apoyo de compañeros, se encuentran en un grupo de apoyo y ayuda de igualdad de jóvenes.

Aunque los sistemas de apoyo entre iguales pueden ser enormemente beneficiosos para los estudiantes individuales y para la escuela en su conjunto, necesitan una planificación inicial y una preparación sustancial, así como una evaluación y un seguimiento continuos para que tengan éxito.

## 10.3 La voz del estudiante y el consejo escolar

### 10.3.1 Involucrar a los estudiantes en la planificación

**Los estudiantes son observadores constantes, y por lo tanto expertos, en lo que ocurre en las escuelas. Buscar sus puntos de vista al planificar los desarrollos puede enriquecer los resultados. Después de todo, son las personas más importantes de la escuela y aquellas en las que las decisiones educativas tendrán los efectos más duraderos. Su participación en la toma de estas decisiones apoya la filosofía de los las Escuelas Respetuosas con los Derechos.**

Ej.: Los estudiantes pueden desempeñar un papel importante en la planificación de un programa SEL:

- involucrándoles plenamente en la decisión de implementar el programa y asegurándose de que ellos, al igual que los adultos, entiendan el propósito del trabajo y los resultados esperados.
- involucrándoles en la identificación de criterios que demuestren éxito.
- involucrándoles en la evaluación del impacto del programa.
- proporcionando opciones sobre cómo se completan las actividades y las tareas y se presenta la información.
- permitiéndoles determinar sus propias preguntas para la investigación y el debate.

- proveer oportunidades para que los estudiantes determinen las reglas y rutinas de la clase y el patio de recreo, y las reglas básicas para que las actividades desarrollen sus habilidades sociales, emocionales y de comportamiento.
- proveer oportunidades para que los estudiantes exploren cómo podrían establecer un ambiente de clase y un ethos que promueva un buen aprendizaje y bienestar emocional.

Los estudiantes, incluyendo los CAM, pueden aportar ideas importantes para informar a toda una serie de desarrollos escolares.

### **10.3.2 Consejos escolares**

**Los consejos escolares o de aula elegidos pueden dar a los estudiantes la oportunidad formal de expresar sus puntos de vista, experimentar procesos democráticos, ayudar a encontrar soluciones a los problemas y contribuir al desarrollo de políticas y estrategias escolares en una escuela que respeta los derechos.**

La discusión permite a los estudiantes entender los valores y la visión de la escuela y lo que se está haciendo para lograrlos y CAM encontrará esto útil.

Si los consejeros deben ser tomados en serio por los estudiantes y el personal, y para motivar a los estudiantes a participar plenamente en las iniciativas, es importante que se les dé responsabilidades y autoridad reales para que se consideren una parte importante del liderazgo escolar. Si se eligen algunos CAM como miembros del consejo les permitirá representar a sus compañeros de clase y demostrar su plena inclusión en la escuela.

Para confirmar el estado del consejo de la escuela, es importante que, cuando el consejo de la escuela hace una recomendación o toma una decisión, el liderazgo de la escuela toma acción y esto se divulga y hace efectivo.

## **Rasgo clave 11 - Apoyo de los padres / cuidadores de CAM en la continuidad del SEL en el hogar**

Los padres / cuidadores tienen la clave para desarrollar las habilidades sociales, emocionales y de comportamiento de sus hijos. Ellos son los expertos en su propio hijo, y su conocimiento sobre las destrezas que desarrollan sus hijos puede proporcionar información enormemente valiosa sobre lo que está funcionando y lo que se necesita. Necesitan entender el acercamiento de la escuela al SEL y ser alentados a emplearlo en casa.

### **11.1 Comunicarse con los padres / cuidadores**

**Establecer una comunicación efectiva, abierta y significativa con los padres de CAM es esencial por una serie de razones que en última instancia promoverá el aprendizaje y el bienestar de sus hijos. Esto es importante para todos los niños, pero como los CAM están en riesgo de no alcanzar su potencial, la participación y el apoyo de los padres es esencial.**

La evidencia demuestra que la participación de los padres en el aprendizaje de sus hijos tiene un impacto positivo en los resultados educativos. Los estudiantes normalmente pasan sólo el 25% de su tiempo de vigilia en la escuela, destacando el papel que los padres tienen en el apoyo al desarrollo de sus hijos. Las actividades en el hogar no sólo desarrollan habilidades específicas (como la lectura) sino que desarrollan la motivación vinculada al aprendizaje en general.

Kiernan y Mensah (2011) descubrieron 18 prácticas parentales que están relacionadas con el logro académico temprano. De acuerdo con esta investigación, la parentalidad de mejor calidad parece mejorar los logros tempranos de los niños en todos los niveles, independientemente de los recursos familiares y los ingresos familiares. Además, los estudios han encontrado que las actividades que los padres hacen con sus hijos en el hogar tienen un mayor impacto en el logro de un estudiante en la escuela que el estado socioeconómico de la familia o la educación de los padres:

*“Para todos los niños, la calidad del entorno de aprendizaje en el hogar es más importante para el desarrollo intelectual y social que la ocupación, la educación o los ingresos de los padres. Lo que hacen los padres es más importante que quiénes son los padres.” (Sylva et al., 2004)*

Del mismo modo Desforges y Abouchaar (2003) encontraron que, en el rango de edad primario, los diferentes niveles de participación de los padres tenían un impacto mucho mayor que la calidad de las escuelas y que la escala del impacto era evidente en todas las clases sociales y todos los grupos étnicos.

Como se discutió anteriormente (*Ref: Sección 5 de este Manual*), una serie de factores pueden tener un impacto negativo en la comunicación con los padres. Éstas incluyen:

- Factores de lenguaje
- Experiencias pasadas en su país de origen que pueden hacer que los padres desconfíen de la autoridad y desconfían del contacto con las escuelas
- Experiencias de autoridad en el país anfitrión que no han sido positivas - es probable que la escuela sea identificada como una agencia oficial y por lo tanto considerada con sospecha
- Diferentes expectativas culturales en las escuelas y los hogares, lo que lleva a malentendidos sobre el papel apropiado del "maestro" y "el padre / cuidador"
- Asociaciones culturalmente diferentes de 'pedir ayuda'. El estigma puede llevar a que no se transmita información importante a las escuelas (en particular en relación con problemas de salud mental).
- Es improbable que las familias de la CAM se sientan capaces de ser exhaustivas en la narración de su historia hasta que hayan establecido una relación de confianza con la escuela, o al menos con la persona de contacto clave dentro de ella. Esto puede estar relacionado con sus estrategias para manejar cualquier trauma que la familia pueda

haber sufrido o el resultado de cualquiera de los otros factores mencionados anteriormente.

Estos temas deben ser abordados para permitir una comunicación efectiva con las familias de CAM. Una vez que los padres / cuidadores han establecido una relación de confianza con el personal de la escuela, y se sienten más seguros y conocedores de las maneras en que se hacen las cosas en la escuela, es probable que la comunicación sea más fácil. La tarea clave es promover una comunicación positiva desde el principio utilizando un lenguaje sencillo, claro y acogedor.

### **Estrategias para promover una comunicación efectiva**

- El personal bilingüe puede ser útil en la traducción y actuar como intérprete, al igual que los grupos comunitarios y las agencias de apoyo. Es una práctica común para las familias de CAM confiar en los niños, que a menudo desarrollan habilidades de lenguaje de acogida más rápidamente que sus padres / cuidadores, para actuar como intérpretes para ellos. Esto puede colocar a los niños en una posición difícil, tanto en la práctica como en la psicología, ya que a menudo no es apropiado que participen en las conversaciones entre adultos, y puede ponerles una carga, crear conflictos de roles.
- A los padres / cuidadores se les puede preguntar (por ejemplo, durante la inducción) cómo les gustaría que se les comunique y estos deseos se acomoden cuando sea posible. Puede ser que, mientras que la escuela va a las grandes longitudes para tener letras etc. traducidas, los padres no alfabetizan en su lengua casera. El uso de mensajería de texto y correo electrónico, o una llamada telefónica puede ser el método preferido para algunas familias.
- La comunicación de un 'contacto clave' (Ref: Sección 5.3 de este Manual) puede tener más éxito que la comunicación de una persona desconocida. Muchos grupos de padres / cuidadores difíciles de alcanzar responden menos bien a las cartas genéricas enviadas a la casa, incluso si éstas se traducen. Para las familias de CAM, debido a asociaciones negativas, la llegada de una carta de la escuela puede causar ansiedad y preocupación involuntariamente.
- Una explicación de los diferentes tipos de comunicación en la que la escuela participa - por ejemplo, el uso de diarios de la casa-escuela, o el envío de la casa de certificados podría formar parte de las actividades de inducción.
- Debe haber comunicaciones positivas regulares - puede haber una expectativa de que cualquier comunicación de la escuela esté relacionada con algo negativo.
- La comunicación cara a cara (cuando sea necesario a través de un intérprete) puede ser más probable que resulte en comprensión y acción que el uso de correos electrónicos y comunicación escrita. Este es un método de comunicación útil (si requiere trabajo intensivo), particularmente cuando las relaciones con la escuela son nuevas y se establecen, ya que permite la interacción personal y la construcción de la confianza.
- El establecimiento de una reunión de grupo o de una actividad social regular (quizás para un grupo particular de migrantes, con representantes de grupos comunitarios) puede ser una forma útil de transmitir información clave y asegurar que se aborden las preguntas y preocupaciones. Esto también podría ser un foro para pedir el apoyo de los padres / cuidadores - por ejemplo, en el aula, o proporcionar un plato para una noche de "comida internacional".
- Si se les pide a los padres / cuidadores que vayan a las escuelas, el grado en que se sientan generalmente bienvenidos y apoyados será importante.
- Si hay buenas relaciones con organizaciones comunitarias a nivel local, los representantes de estos podrían reunirse con la escuela y las fechas clave, la información y las invitaciones se podrían compartir, para que la organización puede animar a las familias a responder.

- Las escuelas deben considerar los arreglos de cuidado de la CAM y asegurar que las comunicaciones sean dirigidas apropiadamente, teniendo en cuenta el lenguaje usado (por ejemplo, 'Estimado Padre ...'). Los nombres deben usarse donde sea posible.

## 11.2 Involucrar a los padres / cuidadores, incluidos los que son difíciles de alcanzar, en el trabajo de la escuela

El personal escolar debe recordar que:

- las familias recién llegadas pueden no estar familiarizadas con el funcionamiento del sistema educativo, procedentes de países en los que la participación de los padres es escasa en la educación y los acontecimientos como los padres / cuidadores no son familiares las tardes;
- las experiencias pasadas en su país de origen pueden hacer que los padres desconfíen de la autoridad y desconfiar del contacto con las escuelas
- el lenguaje es un factor que inhibe la participación de los padres de CAM

Por lo tanto, el compromiso de las familias será facilitado si los líderes de la ICAM:

- Tener en cuenta las necesidades particulares de las familias de CAM en las políticas y procesos escolares, por ejemplo, garantizando que la comunicación se traduzca cuando sea necesario; tener puntos de contacto claros dentro de la escuela; reclutamiento de personal con habilidades lingüísticas apropiadas.
- Asegurar que el personal es consciente de los desafíos que enfrentan las familias de CAM y confía en comprometerse y apoyar a las familias.
- Garantizar procedimientos de inducción sólidos y específicos para las familias de CAM.
- Crear un ambiente escolar que ayude a las familias de CAM a sentirse bien recibidas, comprendidas y apoyadas.
- Establecer vínculos con organizaciones comunitarias y culturales y contar con mecanismos escolares que puedan indicar a las familias a organizaciones de apoyo / sociales.
- Donde sea posible, proporcione oportunidades para que los padres desarrollen las habilidades que ellos identifican como importantes
- Proporcionar mecanismos escolares que reduzcan el aislamiento de las familias de CAM y que les permitan forjar relaciones de apoyo con otros padres. Ej.: A través de mañanas de café o invitaciones para ayudar en eventos escolares.

## 11.3 Reforzar el SEL en casa

Si bien el trabajo más eficaz para involucrar y apoyar a las familias de CAM puede ser hecho cara a cara, los materiales para llevar a casa pueden ayudar a fortalecer el vínculo entre la familia y la escuela para que ambos socios trabajen en cooperación para mejorar el bienestar de la CAM y Su capacidad de aprender. Para lograr este objetivo:

- **Las tareas han de ser divertidas.** Los deberes convencionales pueden causar tensiones en el hogar, especialmente cuando hay escasez de tiempo y espacio para que el niño se concentre en él, pero las actividades para que los padres y los niños puedan disfrutar juntos pueden hacer una valiosa contribución a las relaciones familiares.
- **Las tareas han de ser fáciles de hacer.** Las tareas no deben requerir una cantidad desproporcionada de tiempo o recursos que son difíciles de proporcionar a las familias. Los padres pueden estar muy ocupados y es la calidad, y no la cantidad, de tiempo que pasan trabajando con sus hijos lo que es importante.

- **Las instrucciones deben ser simples y claras.** Las instrucciones deben ser fáciles de entender tanto para los niños como para los padres. Si es necesario que se traduzcan, es importante que la traducción capture el espíritu así como el contenido del programa
- **El programa de actividades debe ayudar a los padres a entender lo que sus hijos están haciendo en la escuela.** Las actividades pueden ayudar a los padres a entender el enfoque de aprendizaje de la escuela que puede ser muy diferente de lo que experimentaron en su propia infancia.
- **El trabajo realizado en casa debe ser reconocido y celebrado en la escuela.** Debe haber oportunidades para que los padres y los niños compartan sus experiencias de su trabajo en casa con otras familias y el personal de la escuela para que su contribución sea valorada y estén motivados para hacer más.

#### **11.4 Proporcionar un programa para padres / cuidadores de CAM para apoyarlos en su rol de padres**

**Además de llegar a las familias (incluyendo familias extendidas) de la CAM y trabajar para involucrarlos en la escuela en apoyo del SEL continuo de sus hijos, los padres pueden dar la bienvenida a la oportunidad de desarrollar sus habilidades parentales en este sentido y la escuela tal vez desee proporcionar a medida Talleres para ellos.**

Además, algunos padres / cuidadores de la CAM pueden estar involucrados en la mejora de sus habilidades lingüísticas y las escuelas deben animar esto y considerar cómo pueden apoyar la adquisición del lenguaje. La importancia del lenguaje en el desarrollo del SEL ha sido enfatizada a lo largo de este Manual. Hay algunas iniciativas interesantes que incluyen el aprendizaje del idioma familiar con los niños y los padres aprendiendo juntos, a veces incluso durante el día escolar y en el aula.

Proporcionar el aprendizaje en grupo a través de talleres puede ayudar enormemente con la asociación entre padres / cuidadores y la escuela. Trabajar juntos en las sesiones ayudará a fortalecer una relación de confianza entre la escuela y la familia basada en una apreciación compartida de la contribución que cada uno hace al bienestar de los niños y al cuidado que comparten para el crecimiento, desarrollo y felicidad del estudiante. Esto agregará a la sensación de seguridad y pertenencia de las familias CAM en la escuela y en la comunidad más amplia que la escuela representa.

Por supuesto, existe un límite en la capacidad de la escuela para proporcionar y facilitar talleres

Un ejemplo de un programa de crianza se describe aquí y se describe más detalladamente en el Apéndice 5 de este manual. El programa completo está disponible en el sitio web de ICAM. Es un programa de taller diseñado para establecer un grupo de padres / cuidadores y para animarlos a continuar aprendiendo juntos como una comunidad autoorganizada facilitada por la escuela. Los miembros de la familia extensa deben ser bienvenidos en el grupo si desean asistir con el padre / cuidador. Es importante que tanto las madres como los padres, si están presentes, se animen a unirse.

##### **11.4.1 El ejemplo de las sesiones del taller**

Hay 6 sesiones de alrededor de 90 minutos para ser ejecutado semanalmente con actividades para continuar aprendiendo en el hogar entre las sesiones

- A - Escuchar y aprender juntos
- B - Entender los sentimientos y expresarnos
- C - Comprender el comportamiento de los niños
- D - Disciplina positiva
- E - La importancia del juego en el desarrollo infantil
- F - El futuro. ¿Qué haremos después?

##### **11.4.2 La Guía del Facilitador**

En el sitio web de ICAM se puede ver que las sesiones son apoyadas con una Guía de Facilitador que ofrece consejos sobre cómo establecer un grupo y fomentar la participación, enfoques de enseñanza apropiados para adultos, recursos de talleres, incluyendo folletos y actividades de aprendizaje y materiales de estudio adicionales para apoyar las actividades del grupo. El aprendizaje continuo juntos después de las 6 sesiones facilitadas. Estos pueden ser desarrollados en una base de datos para crecer a medida que el programa progresses.

#### **11.4.3 Temas que se ejecutan a través de las sesiones**

Los principales mensajes que se presentan en las sesiones son que es importante que los padres:

- escuchar a sus hijos
- comprender y expresar sentimientos de una manera aceptable y ayudar a sus hijos a hacer lo mismo
- tener una actitud competente para manejar el comportamiento de sus hijos
- tener claro el comportamiento que quieren y reforzarlo
- responder con calma y coherencia al comportamiento no deseado
- apoyar el desarrollo de sus hijos ofreciendo variadas oportunidades de juego
- reconocen sus propias necesidades, derechos y responsabilidades y buscan ayuda cuando la necesitan.

#### **11.4.4 Consideraciones especiales para los padres de los CAM**

El ejemplo es un programa genérico adecuado para todos los padres. Las familias de CAM pueden estar enfrentando dificultades especiales. Los facilitadores deben ser sensibles a esto en las sesiones y también, cuando sea necesario, hacer que estos padres sean conscientes del apoyo que se les ofrece a través de otros medios u organismos. En particular habrá padres:

- que tienen bajos niveles de alfabetización en su propio idioma, así como poca fluidez en el idioma del país anfitrión
- cuyos hijos tienen necesidades adicionales de SEL
- cuyos hijos han sufrido traumas
- que sufrieron trauma como adultos y también posiblemente cuando eran niños.

## **Rasgo clave 12 - Participación con la comunidad local para mejorar la inclusión de los CAM**

**No se puede esperar que las escuelas trabajen solas para incluir la CAM en la sociedad. Tienen un papel clave que desempeñar, pero no se puede esperar que lidien solos con las consecuencias de tensiones y problemas sociales más generales derivados de los cambios en la comunidad más amplia de la cual forman parte. Los vínculos con las comunidades locales nacionales e internacionales pueden aportar un valioso apoyo y enriquecer la educación ofrecida por la escuela.**

### **12.1 Identificar fuentes de apoyo para la CAM en la comunidad local**

La formación de alianzas requiere tiempo y esfuerzo y los socios deben:

- tener una posición reconocida en la comunidad local de la escuela;
- ser capaz de aportar competencias y conocimientos especializados a la asociación que enriquecerán a los que ya están en la escuela;
- estar dispuestos a participar activamente en la implementación de iniciativas;
- tener una preocupación y un cuidado genuinos por el bienestar de los niños o de los jóvenes;
- tener la capacidad de trabajar cooperativamente en un grupo

Se pueden forjar vínculos y asociaciones útiles con:

- Apoyo a los refugiados y equipos de idiomas dentro del cuerpo administrativo de educación local
- Colegios locales de educación continua y otras organizaciones que ofrecen clases de idiomas y capacitación para adultos;
- La policía;
- Proveedores de vivienda;
- Equipos de servicios sociales;
- Centros de salud y cualquier proyecto de salud que trabaje con migrantes;
- Organizaciones locales que ofrecen asesoramiento y promoción;
- Organizaciones comunitarias de refugiados.
- Grupos de fe

Las organizaciones comunitarias de refugiados pueden:

- Animar a los padres a comprometerse con la escuela
- Ayuda con traducción e interpretación en una emergencia
- Trabajar con estudiantes en proyectos culturales o de sensibilización
- Ofrecer asesoramiento, p. Sobre la ley de inmigración,
- Ofrecer una gama de actividades en las que CAM y sus padres pueden querer participar como clases de idiomas, clubes juveniles, educación complementaria en el idioma del hogar; Grupos de mujeres y eventos culturales.

En una escala nacional o internacional más amplia se pueden hacer enlaces útiles, p. con:

- organizaciones no gubernamentales que trabajan con migrantes
- organismos de investigación como las universidades
- las autoridades nacionales que se ocupan de los migrantes

- escuelas de otros países

## **12.2 Desarrollar y liderar asociaciones dentro de la comunidad local**

Las asociaciones deben ser dirigidas y dirigidas por los líderes de la Escuela ICAM que poseen las habilidades necesarias para establecer redes y el estatus para organizar a otros de diferentes disciplinas sin dejar que una disciplina predomine.

Al dirigir la asociación los líderes de la ICAM de la escuela deben ser facilitadores en vez de autócratas y deben trabajar para dar poder a otros en vez de asumir la responsabilidad de las acciones mismas. Están ahí para desarrollar estrategias y administrar el grupo para que los socios de la mesa lleguen y estén motivados para implementar acuerdos.

Los líderes eficaces de la sociedad convierten a los espectadores en actores. También asumen la responsabilidad de desarrollar redes más amplias, de coordinar, integrar y aprender de otros que se dedican a trabajos similares.

## **12.3 Celebrando la contribución de CAM y sus familias a la comunidad local**

A lo largo de este manual hay frecuentes referencias a la importancia de que la escuela funcione en armonía con la comunidad local en el interés de incluir a la CAM, no sólo en la escuela sino en el vecindario al que sirve la escuela.

La publicación de la ONU Combatiendo la violencia contra los migrantes (UNODC 2015) se refiere al movimiento continuo de migrantes hacia Europa y el informe del ACNUR indica que esto ha alimentado el aumento del racismo, la xenofobia, la violencia de género y la intolerancia. La exclusión de los niños y jóvenes de la educación que les corresponde.

Para que las escuelas incluyan CAM con éxito y cumplan su derecho a una educación completa en virtud de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (UNROC), será importante que hagan lo que puedan para contrarrestar las influencias negativas del prejuicio en la sociedad descritas Por el ACNUR.

También es necesario que la comunidad local de la escuela acoja y abrace al CAM y sus familias y para contrarrestar la violencia y la intolerancia que es endémica en algunas sociedades.

Una forma de ayudar es que la escuela aproveche todas las oportunidades para celebrar abiertamente la contribución que la CAM y sus familias hacen no sólo a la escuela, sino también a la comunidad local.

Algunas sugerencias acerca de cómo las escuelas pueden ayudar en este proceso son:

- Además de las acciones descritas en el apartado 12.2, uniéndose a los grupos comunitarios locales y formando una organización más amplia de agencias y grupos de apoyo para ayudar a coordinar la inclusión de la CAM y sus familias en la comunidad.
- Difundir mensajes positivos "buenas noticias" a través de la prensa y la televisión, mostrando la contribución positiva de la CAM y sus familias a la vida de la escuela.
- Organizar actividades de recaudación de fondos y de servicio comunitario en apoyo de la comunidad local y participación abierta de CAM y sus familias en los eventos.
- Asegurarse de que los políticos locales, la policía y otros representantes de la comunidad local sean conscientes de la contribución que la CAM está haciendo a la escuela y animándoles a organizar maneras en que la contribución de las familias CAM a la comunidad pueda ser celebrada de manera similar.
- Proveer lugares y recursos escolares para apoyar a grupos comunitarios apropiados relacionados con los migrantes y hacerles saber cuánto aprecian su trabajo.

Alentar a las familias de la CAM ya los grupos locales a que ayuden en la escuela participando en lecciones, actividades de padres / cuidadores / maestros o recaudación de fondos y ofreciendo visitas a centros culturales, etc. Asegurando que estas contribuciones se difundan ampliamente y se celebren.

## Apéndice 1: Ponerse en la posición de un estudiante recién llegado

### El primer día - caminando en los pasos del estudiante y viéndolo a través de sus ojos

*Un nuevo estudiante se ha asignado un lugar en su escuela - ¿Qué ven? ¿Qué experimentan? ¿Qué podrían sentir?*



#### **Paso – 1** *El estudiante llega a la puerta principal de la escuela:*

- ¿Qué podrían saber sobre la escuela? Ha tenido lugar una visita de inducción; ¿Ya ha visitado el estudiante su escuela?
- ¿Los padres / cuidadores saben qué esperar de la escuela?
- ¿El estudiante tiene acceso a los mismos recursos / uniforme que los otros estudiantes?
- ¿Qué idioma les saluda?
- ¿Quién les da la bienvenida a través de la puerta y qué podrían decir?
- ¿Cómo superar las barreras lingüísticas?
- ¿Cómo puede sentirse el estudiante?



#### **Paso – 2** *El estudiante es escoltado por el pasillo hasta su aula:*

- ¿Qué elementos de la diversidad cultural verán mientras pasan por los corredores?
- ¿Cómo podrían los otros estudiantes reconocerlos mientras los pasan en el pasillo?
- ¿Cómo sabe el estudiante a dónde ir cuando ya no los escolta?
- ¿Cómo puede sentirse el estudiante?



#### **Paso – 3** *Llegas a la puerta de la clase con el estudiante:*

- ¿Qué sabe el maestro sobre la vida anterior del estudiante?
- ¿Qué sabe el maestro sobre el aprendizaje previo del estudiante?
- ¿Qué experimentará el estudiante en términos de la disposición del maestro a aceptarlos en el aula, donde colgarán su abrigo, dónde se sentarán?
- ¿Cómo puede sentirse el estudiante?



#### **Paso – 4** *Abres la puerta de la sala de clase y sois recibidos por una sonrisa del profesor de la clase y la curiosidad de los otros estudiantes:*

- ¿Cómo va a presentar al nuevo estudiante a la clase, qué es lo que ya saben sobre la vida de este estudiante?
- ¿Qué tan preparado está el maestro de la clase para entender las posibles necesidades del nuevo estudiante?
- ¿Cuán preparado está el maestro para afrontar las barreras lingüísticas que puedan encontrar?
- ¿Cómo se siente el maestro por tener un estudiante adicional en su clase?
- ¿Cómo puede sentirse el estudiante?



#### **Paso – 5** *El estudiante se sienta en una mesa con otros estudiantes para su primera lección en su escuela:*

- ¿Cómo recibirán los otros estudiantes el nuevo estudiante?
- ¿Cómo pueden los estudiantes afrontar las posibles barreras lingüísticas?
- ¿Qué podrían saber los estudiantes sobre la migración y los retos potenciales que esto puede traer?

- ¿Qué ventajas cree usted que los estudiantes podrían ver al tener un nuevo estudiante en su clase?
- ¿Qué dificultades o prejuicios potenciales podrían mostrar los otros estudiantes hacia el nuevo estudiante?
- ¿Cómo puede sentirse el estudiante?
- ¿Cómo pueden sentirse los estudiantes actuales con su nuevo compañero de clase?



**Paso – 6** *El profesor introduce la primera lección a la clase:*

- ¿Cómo abordará el profesor la evaluación del nuevo estudiante?
- ¿Quién será desplegado para apoyar las necesidades del nuevo estudiante si es necesario?
- ¿Cómo comunicará el nuevo estudiante sus necesidades iniciales?
- ¿Qué podría experimentar el estudiante en términos de manejo del comportamiento?
- ¿Cómo se comprometerán los demás estudiantes en la solución del nuevo estudiante?
- ¿Qué tono de voz puede usar el maestro con el estudiante?



**Paso – 7** *Es el primer recreo:*

- ¿Quién acompañará al nuevo estudiante durante el descanso?
- ¿A quién va a acudir si se siente amenazado o aislado?
- ¿Cómo podría el nuevo estudiante involucrarse con otros estudiantes si hay barreras de lenguaje significativas?
- ¿Cómo sabrá el personal de la supervisión de descanso sobre las necesidades potenciales del nuevo estudiante?
- ¿Cómo podría sentirse el estudiante?



**Paso – 8** *El estudiante regresa a clase para la segunda lección:*

- ¿Qué oportunidades ofrecerá al estudiante nuevo para desarrollar sus habilidades de hablar?
- ¿Qué tan flexible será el maestro al cambiar la lección para acomodar las necesidades del nuevo estudiante?
- ¿Qué oportunidades se darán en la lección para que el estudiante desarrolle sus habilidades sociales?
- ¿Cómo se desarrollará el futuro programa de educación para el nuevo estudiante?
- ¿Cómo determinará el maestro el nivel de competencia cognitiva del estudiante?
- ¿Ha identificado el maestro algún riesgo de salvaguardia específico relacionado con el nuevo estudiante?
- ¿Cómo puede sentirse el estudiante?



**Paso – 9** *El estudiante almuerza junto a sus compañeros:*

- ¿Cuál es el acceso potencial del nuevo estudiante a alimentos saludables para el almuerzo y cómo podrían manejarse las dificultades por parte del personal de supervisión?
- ¿Cómo se puede recibir al nuevo estudiante si sus opciones de comida son inusuales para los otros estudiantes o no están familiarizados con ellos?
- ¿Qué tan probable es que el nuevo estudiante encuentre daño durante el período de almuerzo?
- ¿Dónde en la escuela el estudiante se sentirá menos seguro a la hora de comer?



**Paso – 10** *El día continúa hasta la hora de la casa: el nuevo estudiante se prepara para ir a casa con una tarea para completar en casa:*

- ¿Cómo comunicará el maestro con el hogar?
- ¿Qué recursos tiene el nuevo estudiante para ayudarlos en su tarea?
- ¿Cómo podría el maestro o la escuela tratar de involucrar a los padres / cuidadores del nuevo estudiante?
- ¿Qué acceso tiene el nuevo estudiante a la comunidad?
- ¿Cómo podría sentirse el estudiante?



**Paso – 11** *El estudiante hace su camino a casa:*

- ¿Cómo podría el nuevo estudiante ser recibido por la comunidad de padres / cuidadores cuando salen de las instalaciones de la escuela?
- ¿Es probable que el nuevo estudiante encuentre alguna amenaza a su seguridad o violencia en el camino a casa?
- ¿A quién va a informar el estudiante acerca de su día escolar cuando lleguen a casa, será un padre, un cuidador, un familiar extendido o un hermano. ¿Hay alguien ausente de la casa?
- ¿Qué responsabilidades tendrá el estudiante nuevo al llegar a casa así como completar su tarea?
- ¿Cómo podría sentirse el estudiante y qué podrían decir sobre su primer día en su escuela?

## **Apéndice 2: Resultados de aprendizaje de un programa SEL de muestra**

### **Autoconciencia:**

#### *Conocerme a mí mismo*

- 1.1. Sé cuándo y cómo aprendo más eficazmente
- 1.2. Puedo asumir la responsabilidad de mis acciones y aprendizaje
- 1.3. Me siento bien por las cosas que hago bien, y me acepto por quién y por lo que soy.
- 1.4. Puedo reconocer cuando encuentro algo difícil de lograr

#### Entender mis sentimientos

- 1.1. Puedo identificar, reconocer y expresar una serie de sentimientos
- 1.2. Sé que los sentimientos, los pensamientos y el comportamiento están vinculados
- 1.3. Puedo reconocer cuando estoy siendo abrumado por mis sentimientos
- 1.4. Sé que está bien tener cualquier sentimiento, pero no está bien para comportarse de cualquier manera que me gusta

### **Gestión de sentimientos:**

#### *Manejo de cómo expreso mis sentimientos*

- 2.1. Puedo parar y pensar antes de actuar
- 2.2. Puedo expresar una serie de sentimientos de manera que no me lastime ni a los demás
- 2.3. Entiendo que la forma en que expreso mis sentimientos puede cambiar la forma en que otras personas sienten
- 2.4. Puedo adaptar la forma en que expreso mis sentimientos para adaptarme a situaciones o personas particulares

#### *Manejar cómo me siento*

- 2.5. Puedo calmarme cuando necesito
- 2.6. Tengo una serie de estrategias para manejar mis preocupaciones y otros sentimientos incómodos
- 2.7. Tengo una serie de estrategias para manejar mi ira
- 2.8. Entiendo que cambiar la forma en que pienso acerca de las personas y los acontecimientos cambia la forma en que me siento acerca de ellos
- 2.9. Puedo cambiar la forma en que siento al reflexionar sobre mis experiencias y revisar la forma en que pienso sobre ellas
- 2.10. Sé que puedo buscar el apoyo de otras personas cuando me siento enojado, preocupado o triste
- 2.11. Sé lo que me hace sentir bien y cómo mejorar estos sentimientos cómodos

### **MOTIVACIÓN:**

#### *Fijación de metas, persistencia, resiliencia*

- 3.1. Puedo fijarme un desafío o una meta, pensar adelante y considerar las consecuencias para otros y para mí mismo.
- 3.2. Puedo romper un plan a largo plazo en pasos más pequeños, alcanzables, planear superar obstáculos, fijar criterios del éxito y celebrar cuando los logro.

- 3.3. Puedo elegir cuándo y dónde dirigir mi atención, concentrarme y resistir las distracciones durante períodos crecientes de tiempo.
- 3.4. Sé y puedo superar algunas barreras a mi aprendizaje, tales como sentimientos de aburrimiento y frustración y saber cuándo seguir intentando o probar algo diferente.
- 3.5. Puedo rebotar después de una decepción o cuando he cometido un error o no he tenido éxito.

#### *Evaluación y revisión*

- 3.6. Sé cómo evaluar mi aprendizaje y utilizarlo para mejorar mi rendimiento futuro.

### **EMPATÍA:**

#### *Entender los sentimientos de otros*

- 4.1. Puedo reconocer los sentimientos de los demás
  - 4.2. Sé que todas las personas tienen sentimientos, pero entienden que pueden experimentar y mostrar sus sentimientos de diferentes maneras o en diferentes circunstancias
  - 4.3. Puedo entender el punto de vista de otra persona y entender cómo podrían sentirse
- Valorar y apoyar a otros
- 4.4. Valoro y respeto los pensamientos, sentimientos y creencias de otras personas
  - 4.5. Puedo apoyar a los demás y tratar de ayudarlos cuando quieran
  - 4.6. Sé que mis acciones afectan a otras personas y pueden hacer que se sientan mejor o peor

### **HABILIDADES SOCIALES:**

#### *Pertenecer a una comunidad*

- 5.1 Siento que pertenezco y soy valorado en mi clase, escuela y comunidad
- 5.2. Entiendo y acepto mis derechos y responsabilidades en la escuela y sé cómo puedo asumir la responsabilidad de hacer de la escuela un lugar seguro y justo para todos

#### *Amistades y otras relaciones*

- 5.3. Sé cómo ser amable - puedo mirar y sonar amistoso, ser un buen oyente, dar y recibir elogios y hacer cosas buenas para otras personas
- 5.4. Sé lo que es hablar mal de alguien y cómo afecta a la gente, así que trato de no usarlos
- 5.5. Puedo hacer, romper y sostener amistades sin lastimar a otros

#### *Trabajar juntos*

- 5.6. Puedo trabajar bien en un grupo, cooperando con otros para lograr un resultado conjunto
- 5.7. Puedo decirte lo que ayuda a un grupo a trabajar bien juntos

#### *Resolver conflictos*

- 5.8. Puedo resolver los conflictos para asegurar que todos se sientan positivos sobre el resultado

#### *Defenderme*

- 5.9. Puedo ser asertivo cuando sea apropiado

#### *Tomar decisiones acertadas*

- 5.10. Puedo resolver problemas pensando en todas las opciones, identificando ventajas y desventajas, eligiendo una solución y evaluándola más adelante.
- 5.11. Puedo hacer una elección sabia con el trabajo o el comportamiento

### Apéndice 3: Un ejemplo de documento de planificación para la introducción, implementación e incorporación de un programa SEL.

Objetivo/criterios de éxito	Tarea	Responsabilidad del líder	Cronología	Recursos	Seguimiento / evaluación	Vínculos con otros planes
El personal superior y los gobernadores tienen la oportunidad de tomar decisiones con conciencia informada  Liderazgo y gobernadores llevan a SEL hacia adelante	Discutir planes con altos funcionarios / gobernadores					
Adquisición del personal (los planes de apoyo mayoritarios)	Conocimiento inicial del CPD de SEL					
El coordinador de SEL es nombrado y tiene una clara descripción de la función, los recursos y el tiempo sin contacto para cumplir	Designar coordinador SEL					
Existe un mapeo claro y cohesivo que describe cómo el SEL se vincula a lo que hace la escuela.  Se identifican las áreas de duplicación y las brechas.	Mapeo de provisiones esbozando lo que ya hacemos en la escuela y enlaces a SELL					
Planificación a medio y	Acordar la asignación					

corto plazo de SEL	de tiempo del plan de estudios y los protocolos de planificación					
Los padres son conscientes de SEL	Carta inicial a los padres describiendo el piloto					
Los recursos para implementar el tema están disponibles para la reunión del personal.	Preparación de materiales para el personal					
El personal tiene la confianza y la experiencia para implementar el tema. El trabajo SEL está planeado.	Introducción y planificación de la reunión del equipo / tema del tema piloto. Recursos que se deben dar al personal					
La asamblea tiene lugar (dirigida por el director) y todo el personal asiste.	Primera asamblea para el tema piloto					
El trabajo curricular se lleva a cabo en todos los grupos	Trabajo curricular emprendido a partir de los materiales curriculares en todos los grupos					
	Se mostrarán los carteles pertinentes del aula, según corresponda					
	Ensamblaje de seguimiento (compartir el trabajo del tema)					
Los planes se revisan a la luz de la retroalimentación del	Reunión de revisión de personal / equipo					

personal						
Reuniones del personal y asambleas tienen lugar	Programar reuniones de personal y asambleas para el próximo tema					

## Apéndice 4: Una muestra de la conducta del personal y del personal y la política de comunicación

Una escuela aceptó la siguiente política para la comunicación adulto-adulto.

### **Comunicación y Conducta del Personal**

#### **Justificación**

Valoramos a todos los miembros de la comunidad escolar. Creemos que el trabajo en equipo es importante y valioso, y que lo que un equipo puede lograr juntos es mucho más que la suma de lo que cada miembro individual puede lograr. Aspiramos a demostrar estos valores en todas nuestras interacciones diarias.

#### **Propósitos**

Establecer sistemas de comunicación que permitan a cada miembro del personal sentir que tienen voz y son escuchados.

Establecer sistemas de comunicación eficaces que permitan a la escuela funcionar sin problemas y que faciliten el trabajo de todos los miembros de la comunidad escolar.

Establecer formas de interacción que creen armonía en la escuela y que hagan del trabajo en la escuela una experiencia placentera.

Crear un ambiente de trabajo feliz donde cada miembro de la comunidad se sienta valorado y apoyado.

Fomentar un ethos positivo en la escuela, que permita a todo el personal dar lo mejor de sí y que apoye el bienestar.

#### **Guías**

El personal se trata de una manera abierta y honesta.

Nos tratamos con respeto y consideración en todo momento.

Nuestro objetivo es resolver cualquier desacuerdo o preocupación lo más rápido posible.

Asumimos lo mejor de nuestros colegas y tratamos de no ser demasiado críticos.

Tratamos siempre de hablar directamente a la persona cuyo comportamiento ha causado malestar y de hacer esto lo más rápido posible.

Si no es posible seguir la pauta anterior por alguna razón, entonces nos vamos a un gerente senior y discutir formas de resolver el malestar tan pronto como sea posible.

Apuntamos siempre a hablar positivamente unos sobre otros, y sobre estudiantes y padres.

Si es posible, evitamos las críticas no específicas.

Si un colega se siente molesto o necesita apoyo, tratamos de encontrar tiempo para escuchar y le ofrecemos ayuda suavemente, p. '¿Sería de ayuda si ...' o '¿Qué podríamos hacer para ayudarte?'

Reconocemos las bondades, sugerencias o apoyo de cada uno con agradecimiento

## Apéndice 5: Organización de apoyo psiquiátrico especializado para CAM que han experimentado trauma - un procedimiento de muestra

El primer paso para obtener ayuda psiquiátrica para los estudiantes puede ser acercarse a un médico de la escuela o de la familia.

El NICE (Instituto Nacional de Excelencia Clínica) ha elaborado directrices en el Reino Unido (Nice Clinical Guidelines 26) que describen las vías que pueden seguir los profesionales de la atención primaria y secundaria y puede ser útil que el personal clave de las escuelas conozca estas. Con el fin de poder responder a las preguntas de CAM o sus familias, y para tranquilizarlos sobre la forma en que serán tratados. Por ejemplo, podría ser reconfortante para las familias saber que la guía clínica sugiere que se espera que los médicos de familia:

- No retener o retrasar el tratamiento debido a procedimientos judiciales o solicitudes.
- Familiarizarse con los antecedentes culturales y étnicos de los pacientes y proporcionar intérpretes y terapeutas biculturales si el lenguaje o las diferencias culturales presentan desafíos
- Responda apropiadamente si una persona con PTSD está ansiosa y puede evitar el tratamiento (por ejemplo, siguiendo a los que faltan a citas programadas).
- Mantener el lenguaje técnico al mínimo y tratar a los pacientes con respeto, confianza y comprensión.
- Sólo considere proporcionar tratamiento psicológico centrado en el trauma cuando el paciente lo considere seguro.
- Asegurar que el tratamiento sea impartido por profesionales sanitarios competentes que hayan recibido la capacitación adecuada.

La guía se resume a continuación.

- Los médicos de familia en el Reino Unido están alertados de que los solicitantes de asilo tienen un alto riesgo de desarrollar TEPT. Inicialmente pueden usar un breve instrumento de detección para investigar qué síntomas pueden estar presentes. Esto debe ser parte de la evaluación inicial de salud de refugiados y de cualquier examen de salud mental y física completo.
- Se les anima a prestar especial atención a la identificación de personas con TEPT donde la cultura del entorno laboral o de vida es resistente al reconocimiento de las consecuencias psicológicas del trauma.
- Si no está claro de inmediato que los síntomas se relacionan con un evento traumático específico, pueden preguntar a los pacientes si han experimentado un evento traumático y dar ejemplos
- Cuando se trata con niños, ellos le preguntarán al niño por separado y directamente sobre sus síntomas, en lugar de confiar únicamente en la información del padre / cuidador.
- El médico utilizará esta evaluación para coordinar con profesionales externos si se considera necesario, p. Evaluaciones médicas o psiquiátricas de emergencia.
- Pueden informar a las familias sobre las reacciones comunes a los eventos traumáticos, los síntomas del trastorno de estrés postraumático y su curso y tratamiento e informar a las familias y los cuidadores sobre los grupos de autoayuda y de apoyo y animarlos a participar.
- Las intervenciones, si se acuerda que son apropiadas, serán probablemente sesiones de Terapia Cognitiva Conductual (TCC) enfocadas en traumas, entregadas semanalmente durante un periodo de 6-8 semanas por el mismo profesional calificado apropiadamente. A menudo, no se espera que el niño (o padre) hable acerca de los eventos traumáticos hasta que una relación positiva y segura haya sido establecida.
- A veces se ofrece una terapia llamada EMDR. Se trata de "Desensibilización y reprocesamiento del movimiento de los ojos" !, y combina enfoques de TCC con movimientos oculares dirigidos. Si bien se ha demostrado que es eficaz en el tratamiento de adultos, la investigación con niños no es tan fuerte.

Cabe señalar que aparte de las intervenciones psicológicas centradas en los traumatismos, no se ofrecerán otras formas de tratamiento que puedan ser solicitadas, tales como terapia de juegos,

terapia de arte o terapia familiar, ya que NICE no encontró evidencia de la eficacia de estos en el tratamiento de trauma.

## **Apéndice 6: Esquema de un taller de muestra para padres / cuidadores de CAM**

Las 6 sesiones del programa se describen para que los facilitadores puedan explicar el propósito y el contenido de las sesiones. La Guía para Facilitadores, que da detalles completos de las sesiones y los recursos para ellos, está disponible en el sitio web de ICAM.

### **Sesión A**

Esta sesión está dividida en dos partes. La primera parte está diseñada para ayudarle a usted ya su grupo a conocerse y comenzar a desarrollar relaciones de trabajo productivas. Esas relaciones durarán todo el programa y motivarán a los padres a asistir y aplicar en casa lo que han aprendido en el grupo.

Se animará a los padres a presentarse ya contar al grupo sobre sus familias. Hablaremos de nuestras expectativas y de lo que esperamos aprender.

Estaremos de acuerdo en las reglas básicas para trabajar juntos para que todos podamos sentir confianza y seguridad y podemos expresarnos libremente y sinceramente de manera que sean útiles para nosotros mismos y para los demás.

La segunda parte de la sesión es acerca de escuchar a los niños.

#### **Ideas y conceptos clave en la segunda parte de esta sesión:**

- a veces el comportamiento de los niños es aceptable para nosotros. A veces no lo es. Pero los niños tienen razones para comportarse como lo hacen
- si queremos que nuestros hijos se comporten de manera aceptable y que no se comporten de manera inaceptable, debemos entender las razones de su comportamiento
- Para averiguar cuáles son estas razones, tenemos que escuchar a nuestros hijos
- Las técnicas de escucha activa son eficaces para mejorar la escucha
- hay una variedad de obstáculos para una buena escucha.

Comenzaremos con una actividad para recordarnos que siempre hay una razón por la cual los niños se comportan como ellos. Para entender la razón debemos escuchar atentamente para que podamos responder respondiendo a la causa del comportamiento y no sólo al comportamiento en sí.

A continuación, vamos a practicar algunas habilidades de escucha y presentar la idea de la escucha activa. Se animará a los padres a practicar habilidades de escucha en casa

También consideraremos algunas situaciones en las que las respuestas inútiles constituyen una barrera para la comunicación. Pensaremos en respuestas más útiles y en cómo usar las preguntas al hablar con los niños.

Terminaremos discutiendo cómo obtener el mayor beneficio del programa para toda la familia. Decidiremos qué haremos entre sesiones para practicar lo que hemos aprendido y obtener retroalimentación sobre nuestro progreso. Esto es muy importante y, como esta es la primera oportunidad que los padres han tenido para discutirla, es importante dejar tiempo para que hablen sobre ella.

#### **Puntos clave de aprendizaje en esta sesión**

En la primera parte de esta sesión, los padres se conocerán y aprenderán sobre el contenido del programa. Se les animará a que aprendan juntos porque:

- practicar habilidades para conocer y conocer gente
- compartir la experiencia de describirse a sí mismos ya su familia
- comprender el contenido, el proceso y el propósito del programa

- entender y acordar reglas básicas para trabajar en un grupo
- decidir, al final de la sesión, cómo aprovechar al máximo el programa

En la segunda parte de la sesión los padres desarrollarán su comprensión de la importancia de buscar las razones detrás del comportamiento de nuestros niños, escuchándolos (y mostrándolos que hemos escuchado) y, dando un buen ejemplo, ayudándolos a desarrollar sus habilidades de escuchar.

Para lograr esto, es importante:

- Piense por qué nuestros hijos se comportan como lo hacen
- reconocer la importancia de escuchar a nuestros hijos
- desarrollar y practicar las habilidades que necesitamos para escuchar a nuestros hijos
- aprender cómo ayudar a nuestros niños a ser buenos oyentes

## **Sesión B**

Esta sesión está diseñada para ayudarle a usted y a su grupo a explorar juntos la importancia de aprender a expresar nuestros pensamientos, sentimientos y emociones de una manera que nos ayude a desarrollar y mantener relaciones saludables y positivas con nuestros hijos y entre nosotros.

Es importante que podamos reconocer nuestros sentimientos y que podamos expresarlos de una manera apropiada y aceptable. Pensaremos si esto es diferente para niños y niñas, hombres y mujeres.

Pensaremos en cómo expresar sentimientos fuertes o incómodos de una manera segura y sobre cómo podemos aprender a manejar estos sentimientos. Como sus primeros maestros, los padres ayudan a los niños a desarrollar estas habilidades esenciales.

Para ser saludable, segura y segura, los niños (y los adultos) necesitan aprender a:

- reconocer y comprender los sentimientos en sí mismos y en otras personas
- expresar sus sentimientos de manera aceptable
- ser asertivo cuando sea necesario

### **Ideas y conceptos clave en esta sesión**

- hay cuatro emociones humanas fundamentales comunes a todos los seres humanos:  
Alegría; Enfado; Dolor; Miedo
- los sentimientos en sí mismos no son ni «buenos» ni «malos», pero podemos expresarlos de una manera «buena» o «mala»
- no podemos evitar tener sentimientos, es parte de ser humano. Pero podemos controlar la forma en que expresamos esos sentimientos
- Para hacer esto necesitamos aprender a calmarnos cuando estamos experimentando sentimientos fuertes
- los niños tienen que aprender, con nuestra ayuda, a manejar sus sentimientos expresándolos de manera aceptable
- los niños (y los padres) necesitan aprender a ser asertivos, a ser capaces de reconocer y defender sus derechos mientras reconocen y respetan los derechos de los demás.

### **Puntos clave de aprendizaje en esta sesión**

En esta sesión, vamos a desarrollar nuestra comprensión de las formas en que podemos reconocer y manejar los sentimientos que el comportamiento de nuestros hijos despierta en nosotros. También veremos cómo podemos ayudar a nuestros hijos a reconocer y manejar sus propios sentimientos.

Para lograr esto, es importante:

- reconocer y comprender nuestros propios sentimientos y los sentimientos de nuestros hijos
- tratar de expresar sentimientos de manera aceptable
- tratar de mantener la calma cuando un niño se está molestando o enojado
- entender que se puede enseñar a los niños a entender y manejar los sentimientos
- entender que los adultos son modelos a seguir y que los niños aprenden de nosotros
- comprender las cuestiones relativas a las diferencias entre niños y niñas

## **Sesión C**

Esta sesión está diseñada para ayudarle a explorar juntos la importancia de entender las actitudes de los padres hacia el manejo del comportamiento de sus hijos. Su objetivo es sensibilizar a los padres sobre los métodos disciplinarios que utilizan durante la crianza de sus hijos y las posibles consecuencias de estos métodos. Ellos aprenderán lo que es una actitud competente.

Tendrán la oportunidad de discutir si usan un estilo más que cualquier otro cuando responden al comportamiento de sus hijos o, más probablemente, si su relación con su hijo se basa en una mezcla de estilos y actitudes hacia el comportamiento. Cada estilo tendrá ciertas características que influirán en cómo manejan el comportamiento de sus hijos en el día a día pero también, y quizás más importante, cómo crece su niño y qué clase de persona el niño se convierte.

### **Las ideas y conceptos clave en esta sesión**

- Consideraremos tres actitudes hacia, o estilos, de cómo manejar el comportamiento de un niño:
- Represivo, Comprometido y Competente
- Un tema clave que atraviesa estas tres actitudes es el equilibrio entre controlar el comportamiento de los niños y desarrollar su independencia y autocontrol.
- La represión y el compromiso pueden parecer inmediatamente exitosos en responder a comportamientos negativos y, por lo tanto, atractivos para los padres que pueden estar bajo estrés. Por lo general, sólo tienen efectos a corto plazo o sólo funcionan cuando el padre está presente. No ayudan a desarrollar el autocontrol y la independencia de un niño.
- Los niños que crecen bajo actitudes represivas o comprometedoras pueden sufrir de baja autoestima o falta de confianza. Pueden tener dificultades para confiar en sí mismos y en su medio ambiente. Los niños con confianza en sí mismos asumirán la responsabilidad y mostrarán un comportamiento correcto y bien educado incluso cuando sus padres no estén cerca.
- La forma en que los padres tratan a sus hijos a medida que crecen tiene un profundo efecto en el tipo de personas que sus hijos se convierten. Si un padre modela un cierto acercamiento a sus relaciones y el niño ve esto como acertado entonces es probable que adopten este estilo de la interacción con otros.

### **Puntos clave de aprendizaje en esta sesión**

El comportamiento de los padres determina el comportamiento del niño. En esta sesión vamos a:

- identificar nuestras actitudes ante la crianza de los hijos
- pensar en cómo estas actitudes nos hacen comportarnos hacia nuestros hijos
- pensar en los efectos de nuestro comportamiento en el comportamiento de nuestros hijos
- identificar nuestras fortalezas (y cómo construirlas), así como las áreas que deseamos mejorar.

## **Sesión D**

Esta sesión dará a los padres la oportunidad de aprender sobre técnicas específicas para estimular el buen comportamiento de sus hijos. Al igual que en la Sesión C, el mensaje es que el comportamiento de los padres determina el comportamiento del niño y que las habilidades de manejo positivo de los padres ayudan a desarrollar un comportamiento positivo en sus hijos.

Existe potencialmente una gran cantidad de información contenida en este tema. Usted debe ser pensativo acerca de cuánta información le da al grupo o tratar de sacar del grupo.

### **Las ideas y conceptos clave en esta sesión**

- la forma en que los niños les gusta ser tratados es muy similar a la forma en que los adultos les gusta ser tratados
- la comunicación clara es esencial para que los niños comprendan lo que se espera de ellos
- si los niños deben comportarse bien necesitan estar motivados para hacerlo
- la disciplina no sólo significa castigo, sino que se ocupa de desarrollar comportamientos positivos
- para que un niño se comporte bien, los padres deben establecer los estándares que esperan
- cuando el padre y el niño son claros acerca de cuál es el comportamiento deseable, el padre puede usar técnicas que desarrollan y mantienen estos comportamientos
- el desarrollo y el mantenimiento de un buen comportamiento ocurrirán de dos maneras
  - a) identificar aquellas circunstancias que son más propensas a provocar el comportamiento requerido
  - b) reforzar los comportamientos deseados cuando ocurren.
- junto con la promoción del comportamiento positivo, es necesario saber cómo prevenir y responder eficazmente a los comportamientos no deseados.

### **Puntos clave de aprendizaje en esta sesión**

En esta sesión pensaremos en cómo aplicar la Actitud Competente que discutimos en la Sesión C para alentar a nuestros hijos a comportarse bien.

Primero nos enfocaremos en aprender cómo podemos hablar positivamente a nuestros niños y decirles claramente el tipo de comportamiento que queremos de ellos.

Entonces consideraremos cómo podemos responder positivamente cuando se comportan de esta manera.

Finalmente, consideraremos cómo podemos también responder positivamente cuando no se comportan de esta manera. Cómo, cuando hacen algo que no queremos que hagan, podemos responder con calma y consistentemente de una manera planificada.

## **Sesión E**

Esta sesión está diseñada para ayudarle a usted ya su grupo a pensar en la importancia del juego para ayudar a los niños a crecer y desarrollarse - física, mental, social y emocionalmente. Usted compartirá ideas para juegos y juguetes, historias, rimas y canciones y piensa en lo que los niños aprenden de usarlos.

El juego es divertido pero, para los niños, es su trabajo. Es a través del juego que aprenden sobre el mundo y explorar su relación con él. Les ayuda a entender y expresar sus sentimientos. Si son infelices, o ansiosos, o enojados, o mal, puede ayudarles a recuperarse.

### **Las ideas y conceptos clave en esta sesión:**

- es a través del juego que los niños desarrollan y aprenden

- El juego les ayuda a crecer física, mental, social y emocionalmente
- Por lo tanto, necesitan muchas oportunidades diferentes para jugar de diferentes maneras
- no distinguen entre el trabajo y el juego - el juego es su trabajo. Se convertirá en actividades diarias - lavado, vestirse, comer, ir de compras, ayudar en la casa - en los juegos
- Los juguetes simples a menudo tienen más usos que los complicados - los juguetes no necesitan ser caros
- Las historias, las rimas y las canciones son importantes también para ayudar a los niños a comprender y expresar sus sentimientos y desarrollar sus habilidades de pensamiento y lenguaje.
- el juego puede ser particularmente importante para ayudar a los niños a superar las dificultades y hacer frente a fuertes emociones negativas de miedo, ira o pena.

### **Puntos clave de aprendizaje en esta sesión**

En esta sesión aprenderemos sobre la importancia del juego y cómo los niños se desarrollan, aprenden y encuentran consuelo a través de él.

Para apoyar el desarrollo de nuestros hijos es importante para nosotros:

- reconocer la importancia del juego
- proveer muchas oportunidades diferentes para que nuestros niños jueguen
- hacer tiempo para divertirse con nuestros hijos

### **Sesión F**

Esta sesión está dividida en dos partes. La primera parte examina los diferentes roles que juegan las mujeres y los hombres, los niños y las niñas, algunos de los problemas que estos roles presentan y algunas posibles soluciones.

La segunda parte es la conclusión del programa. Da a los padres tiempo para pensar en lo que han aprendido y qué diferencia ha hecho en la forma en que criar a sus hijos. Celebraremos nuestros logros como grupo y planificaremos lo que haremos a continuación, ya sea como individuos o como grupo.

### **Las ideas y conceptos clave en esta sesión**

- Todos tenemos diferentes papeles e identidades: padre, hijo, votante, trabajador, cliente, paciente del doctor
- Lo más importante es que tenemos identidad como hombre o mujer
- Nacemos con diferentes identidades - masculinas o femeninas - pero la sociedad impone nuevas diferencias en hombres y mujeres, algunas de ellas artificiales e innecesarias
- Estas diferencias pueden tener una influencia muy negativa en la vida de las personas
- Necesitamos identificar los aspectos que queremos cambiar - tener un objetivo claro es el primer paso para hacer una diferencia - y pensar cómo esto afectará la manera en la cual levantamos a nuestros hijos e hijas
- Aunque es difícil para los individuos influir en el cambio generalizado, al trabajar con otros hay mucho por lograr
- Ya hay una amplia gama de organizaciones que trabajan para el cambio - a nivel internacional, nacional y local - y también agencias que pueden ayudar con problemas individuales. Se proporciona información sobre estos.

### **Puntos clave de aprendizaje en esta sesión**

En esta sesión vamos a

- pensar en los diferentes roles e identidades que tenemos y las expectativas que la gente tiene de nosotros

- considerar los cambios que nos gustaría hacer y cómo podemos tratar de hacerlos para nuestros hijos
- mirar el resultado de una conferencia internacional sobre las cuestiones que afectan a las mujeres y decidir cuáles son las más importantes para nosotros
- pensar en cómo podemos trabajar juntos para el cambio y aprender sobre la ayuda que está disponible para algunos problemas específicos