

Centros educativos seguros y saludables



Orientaciones prácticas para su desarrollo

Centros educativos seguros y saludables. Guía para su desarrollo

Coordinación: Joaquín Gairín Sallán

Autores: Joaquín Gairín Sallán, Diego Castro Ceacero, Anna Díaz-Vicario, Antonio Burgos García y David Cobos Sanchiz

Con la colaboración de: Isabel del Arco Bravo y Gemma Carreras Agón

Diseño y maquetación: Anna Díaz-Vicario

Iconografía: FreePik.com

Edita: EDO-Serveis · Departamento de Pedagogía Aplicada · Universitat Autònoma de Barcelona · 08193 · Bellaterra (Cerdanyola del Vallés) · Spain

Primera edición: junio 2019

© Equipo de Desarrollo Organizacional (EDO-UAB). Bellaterra, 2019

Presentación	5
 01. Centros educativos seguros y saludables	7
a Las organizaciones seguras y saludables	9
b Los centros educativos como organizaciones seguras y saludables	10
c Dimensiones de la organización escolar segura y saludable	11
 02. Promoción e impulso de centros educativos seguros y saludables	15
a Establecer un modelo para la intervención	17
b Concretar planes de actuación	20
c Algunos referentes para la planificación	23
● El ambiente físico y estructural	24
● El ambiente psicosocial	27
● Las prácticas organizativas	30
 03. Estrategias e instrumentos para lograr centros educativos más seguros y saludables	35
a Cuestionario para analizar el nivel de seguridad y salud del centro Educativo	37
b Administración e interpretación de los resultados del cuestionario	46
c Otros recursos	48
● Artículos para profundizar	48
● Otros informes y guías	49
● Otras referencias	50

Presentación

Los centros educativos, a diferencia de otras organizaciones, son espacios de trabajo donde confluyen a diario diversos colectivos (personal directivo, personal de gestión, profesores, alumnos, padres, etc.), generando una compleja trama de relaciones que varía en cada organización. Las condiciones particulares que afectan a todos ellos cuando desarrollan su actividad tiene que ver con la ordenación que se haga del entorno y de las condiciones físicas y saludables que se consigan, que buscan promover entornos estimuladores y ejemplificantes y que no olvidan el pleno desarrollo y bienestar de las personas.

Siempre ha habido interés por considerar las condiciones que pueden influir en la actividad educativa. No obstante, los desarrollos prácticos se han centrado a menudo en actuaciones puntuales y aisladas, dirigidas principalmente al alumnado, y muy focalizadas en el cumplimiento de las normas de seguridad y en la promoción de hábitos de vida saludables muy concretos (hábitos de alimentación, la importancia de la actividad física, por ejemplo).

Una perspectiva más amplia y actual nos permite hablar de entornos seguros y saludables, que afectan a todas las personas que actúan en los centros escolares, sin perder de vista que su objeto principal es la formación completa del estudiante y que, para ello, es necesario generar dinámicas que permitan los mayores niveles de bienestar posibles de todos los implicados en la tarea esencial mencionada. La perspectiva de la organización segura y saludable encaja perfectamente en los planteamientos generales más actuales sobre la educación y el cuidado de las personas.

El concepto tradicional de entorno de trabajo saludable propuesto por la OMS, que señala que el entorno de trabajo saludable es “aquel en el que los trabajadores y jefes colaboran en un proceso de mejora continua para promover y proteger la salud, la seguridad y el bienestar de los trabajadores, y la sustentabilidad del ambiente de trabajo” (OMS, 2010, p. 15)¹, debe ser repensado y ampliado desde la organización escolar, dadas las circunstancias particulares y especificidad de los centros educativos. Debe enlazar necesariamente con enfoques y tendencias más actuales como son el movimiento de Escuelas para la Salud en Europa (Red SHE), así como con los modelos de prevención de riesgos que abogan por la adopción de perspectivas más integrales donde todas las actividades se dirijan hacia el desarrollo de una organización escolar saludable atendiendo las dimensiones física, social y emocional de la seguridad y la salud escolar, tanto desde una vertiente individual como colectiva y comunitaria.

Tiene sentido considerar, en este contexto, la atención de la salud desde una concepción dinámica y holística, pensando en los importantes beneficios para la salud y bienestar del personal, pero también del alumnado y del resto de miembros de la comunidad. Esta perspectiva puede contribuir, también, a una organización, estructuración y gestión óptima de los centros educativos, impactando de manera más o menos directa en los resultados alcanzados, no sólo

¹ Organización Mundial de la Salud [OMS] (2010). *Entornos laborales saludables: fundamentos y modelo de la OMS: contextualización, prácticas y literatura de apoyo*. Ginebra: Ediciones de la OMS.

desde un punto de vista académico, sino también en términos de rentabilidad de los procesos de gestión general y de prevención de riesgos en particular.

La presente aportación, resultado del proyecto de investigación *“Los centros educativos como organizaciones saludables. Guía para su desarrollo”* financiado por la Fundación Prevent (XII Convocatoria de Becas I+d 2018) tiene como objetivo fundamental aportar algunas reflexiones y herramientas para mejorar el grado de seguridad y salud de los centros educativos. Su orientación es claramente práctica primando el lenguaje directo y el proporcionar recursos para la intervención educativa.

Los dos primeros capítulos sintetizan el marco conceptual y estructural donde se puede enmarcar cualquier intervención, mientras que el tercero proporciona las estrategias e instrumentos que pueden ayudar tanto a la realización de los diagnósticos como a la elaboración y seguimiento de planes de intervención. El último capítulo proporciona referentes bibliográficos y otros ejemplos a partir de los cuales se puede ampliar la información y generar nuevas propuestas contextualizadas.

Partimos del supuesto de que la perspectiva de centros educativos seguros y saludables no está totalmente asumida por los mismos por desconocimiento del concepto y por la falta de herramientas que permitan concretarla desde un punto de vista práctico. También, de que es posible diseñar y potenciar organizaciones escolares más seguras y saludables, mediante la definición de lineamientos básicos y generales y la aportación de algunas herramientas para el análisis y mejora de la situación actual.



01.

Centros educativos seguros y saludables

a

Las organizaciones seguras y saludables

b

Los centros educativos como organizaciones seguras y saludables

c

Dimensiones de la organización escolar segura y saludable

01 Centros educativos seguros y saludables

Conceptos como los de seguridad, seguridad integral, cultura preventiva y organización saludable, así como otros afines, han emergido en contextos no educativos y, progresivamente, van trasladándose al entorno educativo no siempre considerando las peculiaridades de este.

a

Las organizaciones seguras y saludables

Inicialmente, la seguridad se contemplaba como la evitación de fallos o interrupciones violentas que afectan a la actividad diaria y que pueden ocasionar daños personales o económicos. Actualmente, ya se habla de seguridad integral, que incluye factores más amplios de la vida personal y laboral, al mismo tiempo que se supera la consideración de situaciones aisladas por consideraciones globales donde se aplica la proactividad en lugar de la reactividad.

Las organizaciones saludables, por otra parte, se identifican por realizar esfuerzos sistemáticos, planificados y proactivos para mejorar la salud de los empleados y otros miembros de la organización mediante buenas prácticas relacionadas con la mejora de las tareas, el ambiente social y la organización. Es indudable que el desarrollo de organizaciones saludables, así concebidas, parte de la existencia de un cierto nivel de seguridad para los participantes en una organización, justificando plenamente el que ambos conceptos se presenten conjuntamente y, en ocasiones, se integren bajo el paraguas de organizaciones saludables.

Las organizaciones seguras y saludables incluyen así la atención a aspectos como su consideración estratégica por parte de la organización, el desarrollo de un ambiente sano y seguro de trabajo, una actitud y motivación para trabajar en la mejora y la apertura a la incidencia del entorno externo. La consideración de la seguridad y salud como un proceso y el grado de comunicación y bienestar de la persona son también consideradas por algunos estudiosos del tema.

De alguna manera, y a la vista de algunas características que se asocian a este tipo de organizaciones, bien podríamos decir que los aspectos de seguridad y salud no dejan de ser una característica más de los buenos centros educativos. Estos desarrollan un currículo pertinente y revisan permanentemente las condiciones del entorno para potenciar los propios procesos de intervención, sin olvidar los enfoques preventivos y prospectivos.

Una organización con cultura preventiva se caracteriza por tener altos niveles de comunicación, contar con un liderazgo más democrático, tratar los problemas de seguridad/salud de manera colectiva, por tener dinámicas de aprendizaje permanente y por perseguir la mejora de los espacios y factores de trabajo para lograr conseguir desarrollar al máximo las capacidades y competencias de las personas. La visión prospectiva nos obliga a pensar en escenarios de futuro y nos permite seleccionar las actuaciones más pertinentes a la visión que queremos conseguir.



Los centros educativos como organizaciones seguras y saludables

Calificamos de centros educativos seguros y saludables a aquellos que procuran un adecuado ambiente físico y psicosocial para todos los miembros de la comunidad educativa, gestionando toda la actividad del centro de tal modo que se promueva la seguridad y salud escolar. La organización escolar saludable atiende los recursos estructurales y organizativos de la escuela para garantizar el bienestar físico, emocional y social de alumnos, de profesores y de comunidad educativa en general.

La preocupación de la seguridad y la salud por parte de la Administración se articula en los centros educativos, básicamente, a través de la Prevención de Riesgos Laborales [PRL], mientras que la salud se ha concebido y tratado de forma diferente a lo largo de los años. De hecho, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (artículo 17) y la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre determinan ciertos aspectos que es imprescindible que las escuelas tengan en cuenta con relación a la seguridad y la salud, tales como la higiene, los hábitos de trabajo e intelectuales o el ejercicio físico, entre otros.

Cabe diferenciar, a este nivel, entre salud escolar y escuela saludable, para llegar a comprender el concepto de centro educativo seguro y saludable hacia al que se tiende. El término salud escolar solo hace hincapié en los estudiantes o grupos, proporcionando programas concretos a problemas específicos; por el contrario, en una escuela saludable se implican todos los miembros de la comunidad educativa en un proceso dinámico y permanente.

Los objetivos de la escuela saludable se centran en la mejora de las condiciones ambientales y psico-afectivas y entiende el contexto escolar como el ámbito estratégico para promover la cultura de salud, contribuyendo a la formación integral y al desarrollo de la salud de todos los participantes en la organización. Apuesta por el cambio mediante la reflexión y la proactividad contando con la participación de la comunidad educativa.

Según la OMS (2010), la escuela debe ser promotora de salud [EPS] remarcando cinco aspectos clave para que pueda considerarse segura y saludable:

1. El ambiente/entorno físico de trabajo debe ser un entorno seguro, considerando los aspectos ambientales tales como el mobiliario, la temperatura, la iluminación, los espacios, etc.
2. El ambiente psicosocial de trabajo: sentido de pertenencia y buen clima, relaciones entre los miembros de la comunidad escolar y valores y visión de la escuela compartidos.
3. Los recursos personales de salud: nutrición básica y ejercicio físico.
4. La participación de la organización en la comunidad.
5. Estructura organizativa: gestión, horarios, procesos, implementaciones, etc.



Atender los diferentes aspectos exige procesos integrales planificados y desarrollados con la implicación de toda la comunidad. Así, por ejemplo, el Modelo eco-holístico de los sistemas promotores de salud propuesto por la IUHPE (2000) considera:

- Desde la comunidad educativa se fomentan políticas institucionales para la creación de ambientes libres (sin discriminación, abuso, violencia, drogas, tabaco, entre otros aspectos), abastecer de los servicios básicos y desarrollar programas de salud.
- Los directores impulsan actividades interinstitucionales, elaboran el Proyecto Educativo Institucional con la participación del Servicio de Salud Local y la Comunidad Educativa y procuran por la cultura de la salud.
- Los estudiantes participan en el desarrollo de las escuelas saludables, teniendo la posibilidad de trabajar por sí mismos sus propios conocimientos, habilidades y valores, para saber cuidarse y cuidar del entorno. Pueden aprovechar espacios de participación y crear de nuevos; se les potencian los aprendizajes significativos y se les ofrecen opciones saludables para el uso de su tiempo libre.
- Los padres/madres participan de la promoción de salud mediante la orientación y comunicación para fomentar y mejorar la salud integral; también, se les anima a participar en acciones que contribuyen a la construcción social de la salud.
- Las autoridades locales se involucran mediante la estrategia de escuelas saludables y trabajan con los centros educativos en su promoción.
- La comunidad local apoya las iniciativas y procesos impulsados por la escuela.

Se entiende que los impactos son a nivel de alumnado y también de profesorado. Si desarrollamos escuelas saludables, mejoramos los resultados de aprendizaje de los estudiantes (más conocimientos y habilidades personales, académicas y sociales) y se consiguen aprendizajes más efectivos; también, se mejoran los recursos y oportunidades de la comunidad y se fomenta un mejor clima.

Dimensiones de la organización escolar segura y saludable

La perspectiva integradora de centros educativos seguros y saludables nos obliga a concretar un modelo propio de intervención, si consideramos que muchas de las propuestas existentes se focalizan sólo en una de las características mencionadas. Una propuesta integradora puede verse en la página siguiente.

El Modelo propuesto entiende que las personas interactúan entre sí y con el medio a través de unas prácticas determinadas que la potencian o dificultan. Cada uno de estos componentes o dimensiones queda configurado por una serie de aspectos o subdimensiones que lo describen y su contenido esencial puede conocerse a través del cuestionario que se presenta en el apartado de estrategias e instrumentos para la mejora de la seguridad y salud en nuestros centros educativos.



Dimensiones y subdimensiones de organizaciones educativas seguras y saludables.

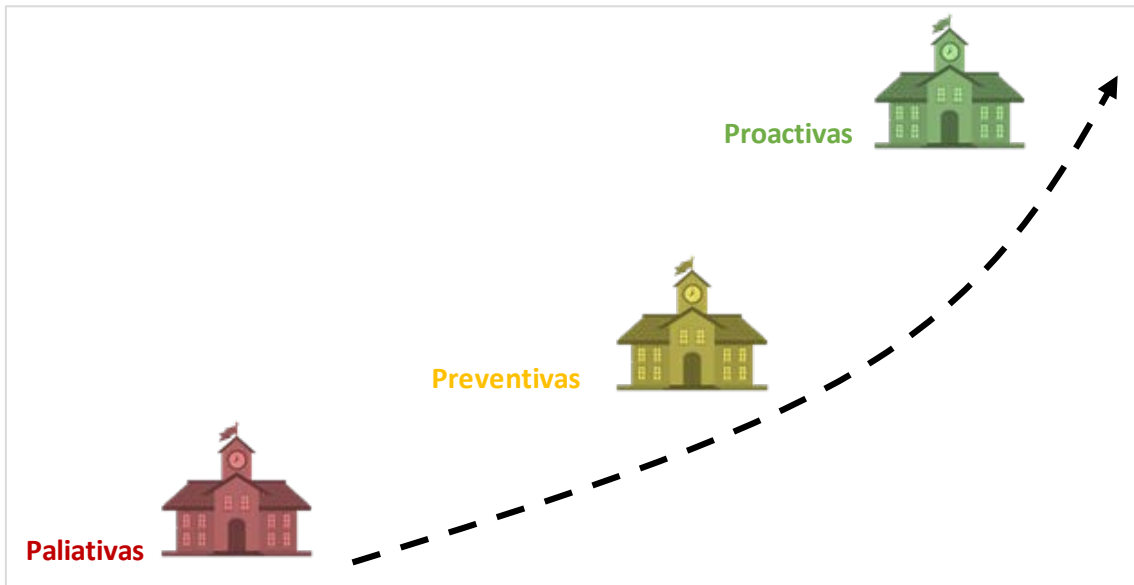
De todas formas, el grado de desarrollo en aspectos de seguridad y salud, merece unas consideraciones específicas:

- Es el resultado de la interacción de las diferentes dimensiones y subdimensiones, que permiten hablar de diferentes niveles de desarrollo.
 - Un nivel de desarrollo básico sería aquél que cumple con las normativas básicas existentes, tratando de responder de una manera reactiva a los problemas que la práctica diaria le plantea.
 - Un mayor nivel de desarrollo podemos identificarlo en los centros educativos que tienen planes de actuación, por lo que supone identificar escenarios deseables y acciones para conseguirlos.
 - La situación más deseable es el estadio donde las organizaciones trabajan con sentido prospectivo, profundizando en una cultura proactiva respecto a las



previsibles necesidades de la organización y de las personas que en ella interactúan.

- Podríamos considerar un estadio superior, que incluye compartir aprendizajes y formas de hacer con otras organizaciones, a través de la difusión de las prácticas evaluadas y del trabajo en red.
- El reto para los centros educativos es lograr pasar de un estadio a otro, mediante un proceso permanente de análisis de la realidad, implantación de medidas de mejora y evaluación de las propias mejoras.



Actuaciones de los centros educativos en función del estadio de desarrollo donde se encuentran.

- La realidad es compleja y dinámica por lo que no podemos ni debemos hablar de fotos fijas y permanentes. Alcanzar un estadio de desarrollo avanzado es un proceso progresivo que exige tiempo, pero también es cierto que el deterioro de una situación positiva puede ser rápido si consideramos que las instituciones son realidades complejas y débiles estructuralmente.



02.

Promoción e impulso de centros educativos seguros y saludables

a

Establecer un modelo para la intervención

b

Concretar planes de actuación

c

Algunos referentes para la planificación

- El ambiente físico y estructural
- El ambiente psicosocial
- Las prácticas organizativas

02 Promoción e impulso de centros educativos seguros y saludables

Lograr centros educativos más seguros y saludables exige procesos de intervención que tengan en cuenta tanto las características propias de los procesos de planificación como las propias del tema que tratamos.

a

Establecer un modelo para la intervención

La mejora de los centros educativos se plantea como un reto permanente, si consideramos que su entorno cambia, así como sus actores y circunstancias. Aunque son múltiples los factores y circunstancias que influyen en la realidad y variadas las alternativas de intervención, no podemos soslayar la obligación que tenemos de disminuir las disfunciones que encontramos y el interés por perseguir nuestros sueños.

Más allá de la dimensión personal y profesional del cambio, se plantea ahora la dimensión institucional del mismo salvando, eso sí, la estrecha relación entre las distintas perspectivas mencionadas. La mejora compromete, en este sentido, a la institución (afectando a la manera cómo organiza y desarrolla las propuestas para conseguir entornos más seguros y saludables), pero también al profesorado (a través de las actividades curriculares que desarrolla al respecto) y a los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa que participan activamente en la cultura preventiva que se quiere impulsar.

Centrados en la dimensión aplicativa, conviene plantearse la manera de conseguir los cambios pretendidos. Consideramos, al respecto, que impulsar una mayor presencia de la tecnología educativa en los centros educativos requiere, además de definir claramente lo que se pretende, sistematizar y desarrollar los procesos de cambio que pueden hacer efectiva la mejora deseable.

Una adecuada intervención debe combinar procesos sistemáticos de planificación y desarrollo con otras actuaciones, previstas o no, que fomenten procesos interpersonales para facilitar el intercambio de opiniones, la presentación de experiencias y el análisis colaborativo, la atención a las disfunciones que se producen y los efectos que generan las intervenciones realizadas.

Un posible esquema de actuación dirigido a orientar la intervención y a facilitar la acción se presenta a continuación, reflejando el complejo conjunto de procesos y estrategias vinculadas tanto a su construcción como a su desarrollo y evaluación. Distinguimos con detalle los momentos que pueden configurar un plan concreto de intervención, sin que necesariamente se hayan de considerar todos los elementos, y que se entienden como hitos que se relacionan entre sí de manera flexible y que hacen impensable concebir la innovación como etapas independientes entre sí.

Por otra parte, llamamos la atención a los momentos iniciales y finales y que nos parecen clave en el tema que tratamos. La potenciación de una cultura dirigida a potenciar centros educativos



seguros y saludables exige la imprescindible implicación de todas las personas, siendo muy importante la fase inicial dirigida a fortalecer la idea de la necesidad y conveniencia de una actuación colectiva. De todas formas, los esfuerzos y aprendizajes realizados serán vanos si no conseguimos sedimentar las mejores prácticas mediante su institucionalización.

FASE PREVIA "CREAR CONDICIONES"	CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO DE ACTUACIÓN	Determinar el origen de la demanda. Impulso externo o interno. Identificar la finalidad última de la innovación: cambio de valores, mejora del currículum, desarrollo profesional, aspectos organizativos, etc. Concretar condiciones externas e internas. Delimitar roles y funciones de la ayuda externa.
	DETECCIÓN DE NECESIDADES	Categorización y priorización.
	DETECCIÓN DE OBSTÁCULOS EN EL CLIMA RELACIONAL PARA LA IMPLICACIÓN EN LA MEJORA DE RESISTENCIAS	Grado de motivación. Actitudes existentes. Capacidad para acomodarse a situaciones de incertidumbre. Nivel de sintonía para crear visiones compartidas. Existencia de líderes con capacidad de dinamización. Implicación y soporte de iniciativas.
	IDENTIFICACIÓN DE ASPECTOS SUSCEPTIBLES DE MEJORA. DIAGNOSIS	Grado de eficiencia de los procesos. Naturaleza de los contenidos a mejorar: <ul style="list-style-type: none"> - Estructurales - Operativos: ámbito académico, de gestión, etc.
	FORMULACIÓN DE OBJETIVOS PARA LA MEJORA	Clarificación y formulación precisa de los problemas y disfunciones susceptibles de mejora.
	PROCESO DE NEGOCIACIÓN Y CREACIÓN DE CONSENSO	Acordar el proceso y los mecanismos de participación y control. Movilización de los recursos necesarios. Valoración de los costes, riesgo y oportunidad de la innovación.
	MECANISMOS DE INFORMACIÓN DE LOS RESULTADOS DEL PROCESO	Elaboración, distribución y revisión de informes que contengan información clara del proceso seguido y de los acuerdos tomados.
PLANIFICACIÓN "DISEÑAR"	PLAN DE ACTUACIONES GENERALES Y CONCRETAS	Organización de líneas generales de actuación. Definición de la metodología de trabajo. Concreción del plan de actuaciones. Criterios de flexibilidad y adaptabilidad.
	PLAN DEL PROCESO DE REVISIÓN	Diseño del proceso e instrumentalización de la revisión: recogida de datos, elaboración de informes, temporalización. Diseño de mecanismos de retroalimentación.



	PLAN DE PROCESO DE EVALUACIÓN	Criterios, temporalización.
	DISTRIBUCIÓN DE FUNCIONES Y ROLES	Integrado en el plan de actuaciones.
	TEMPORALIZACIÓN	Fijación de los plazos.
	UTILIZACIÓN DE LOS RECURSOS	Distribución y coordinación.
IMPLEMENTACIÓN – REVISIÓN ESPECÍFICA “ACTUAR”	DESARROLLO DEL PLAN DE ACCIÓN	Puesta en marcha de las acciones. Movilización de recursos.
	DESARROLLO DE LOS MECANISMOS DE SEGUIMIENTO Y REVISIÓN	Detección de dificultades y progresos. Realización de informes de eficacia y sugerencias durante el desarrollo. Funcionamiento de mecanismos de retroalimentación.
EVALUACIÓN - REVISIÓN GLOBAL “VERIFICAR”	INFORME GLOBAL DE VALORACIÓN	Confección de un informe evaluativo global. Crítica y reflexión sobre el proceso y la práctica.
	DETECCIÓN DE DISFUNCIONES	Interrelación de los elementos que provocan las disfunciones detectadas.
	BÚSQUEDA DE ALTERNATIVAS	Búsqueda de soluciones a los problemas planteados. Introducción de modificaciones en el plan inicial.
INSTITUCIONALIZACIÓN “INCORPORAR”	RUTINIZACIÓN DE LOS MECANISMOS ESTABLECIDOS	Incorporar nuevos hábitos y técnicas en el clima organizativo y relacional.
	APLICACIÓN EN OTROS ÁMBITOS	Creación de dinámicas que empujan hacia la adopción de nuevas estructuras y nuevos patrones de comportamiento.
	PERMANENCIA EN EL TIEMPO	Establecimiento de mecanismos de apoyo. La mejora se mantiene por encima de las personas que la pusieron en marcha.
	INCORPORACIÓN A LA CULTURA	Incorporación de nuevas simbologías.

Propuesta global de intervención en centros educativos para el desarrollo de innovaciones (Adaptación de Gairín y Armengol, 2015:292-293²).

² Gairín, J. y Armengol, C. (2015). Promover e impulsar mejoras educativas. En J. Gairín (Coord.), *Manual integrado de acción tutorial* (pp. 277-362). Cartago: Editorial Tecnológica de Costa Rica.



La intervención institucional que planteamos debe responder, en todo caso, a una triple perspectiva:

- Lo que hacen los centros educativos debe responder al máximo a la realidad sociocultural existente, considerando que las instituciones son configuraciones de y para la sociedad.
- Las intervenciones deben de hacerse en clave de futuro. Más que tratar de sólo solucionar problemas, debemos procurar anticiparnos a ellos con intervenciones que incidan más en las causas que en los efectos y que actúen estratégicamente.
- Las intervenciones deben de considerar tanto el marco general establecido como las peculiaridades de los contextos concretos.

Avanzar en las perspectivas mencionadas recupera el sentido de los centros educativos como estructuras de progreso. Se debe imponer frente a modelos de funcionamiento centrados en los intereses de algún estamento dominante en la toma de decisiones o a un funcionamiento basado en formas burocráticas de organización, que las convierten en anacrónicas e incluso involucionistas con relación al cambio social o cultural necesario o pretendido.

b

Concretar planes de actuación

El análisis de necesidades realizado, mediante el cuestionario que se proporciona o mediante otras técnicas (reuniones de valoración, análisis de incidencias, informe de auditoría externa, etc.) permite diagnosticar aspectos del funcionamiento institucional y contrastar las visiones personales de los diferentes protagonistas. Ahora se trata de incidir en la práctica mediante la elaboración y desarrollo de un plan de actuación dirigido a la mejora. Los pasos habituales para su concreción son:

A. Categorizar y seleccionar las propuestas de mejora a realizar

Delimitadas las necesidades y consideradas las posibilidades de intervención, se podrían realizar tres grupos:

- Propuestas de mejora que se pueden implementar rápidamente.
- Propuestas de mejora que pueden ser objeto de atención en un período corto de tiempo.
- Propuestas de mejora a plantear en próximos años.

Las propuestas de mejora del grupo 2 se deberían priorizar, de acuerdo con los planteamientos de la institución y sus posibilidades de realización. Las áreas de mejora (propuestas de mejora) seleccionadas no deberían ser muchas (quizá 3 o 4), deberían ser fundamentales para solucionar las necesidades detectadas, coincidir ampliamente en su importancia y servir de base para la concreción de los objetivos de la planificación. Un esquema de trabajo que puede ayudar a concretar las actuaciones queda recogido a continuación.



ÁREA DE MEJORA/ NECESIDADES EXISTENTES	PRIORIDAD				JUSTIFICACIÓN
	1	2	3	4	

SITUACIÓN DE PARTIDA/NECESIDADES EXISTENTES	MEJORA DESEADA/NECESIDADES SATISFECHAS	DELIMITACIÓN DE OBJETIVOS

Hacia una delimitación de objetivos.

B. Elaborar planes de actuación

Delimitados los objetivos, pueden definirse las actividades que permitirán conseguirlos y las condiciones que facilitan su realización. Esquemas que pueden ayudar a las concreciones son los que se especifican a continuación. Sin que necesariamente hayan de tener esa estructura, los apartados establecidos conviene respetarlos en cualquier plan de actuación.

ACTUACIONES	RESPONSABLES	RECURSOS	TEMPORIZACIÓN	SEGUIMIENTO			
				Quién/ cómo lo realizará	Resultados esperados	Hechos que los avalan	Ajustes a introducir

QUÉ ACCIÓN	QUÉ OBJETIVO	PARA QUÉ IMPLICADOS	QUIÉN EJECUTA	QUÉ DESARROLLO (Etapas, dimensión, funcionamiento, etc.)	QUÉ EVALUACIÓN (Qué, cómo, cuándo, etc.)	QUÉ MEDIOS (Existentes, a obtener)

Esquemas de un plan de actuación.

En general, no todas las planificaciones son tan detalladas. En sentido estricto, sería la planificación operativa la que descendería a tal nivel de detalle y aún evitaría la concreción específica de recursos y temporalización (más propia de la programación).



El plan de mejora elaborado, vinculado a las necesidades existentes, se debería incorporar al Plan anual que la institución realiza y compartir compromisos con otras actuaciones habituales o extraordinarias que el centro educativo haya programado.

C. Establecimiento de mecanismos de seguimiento y mejora permanente

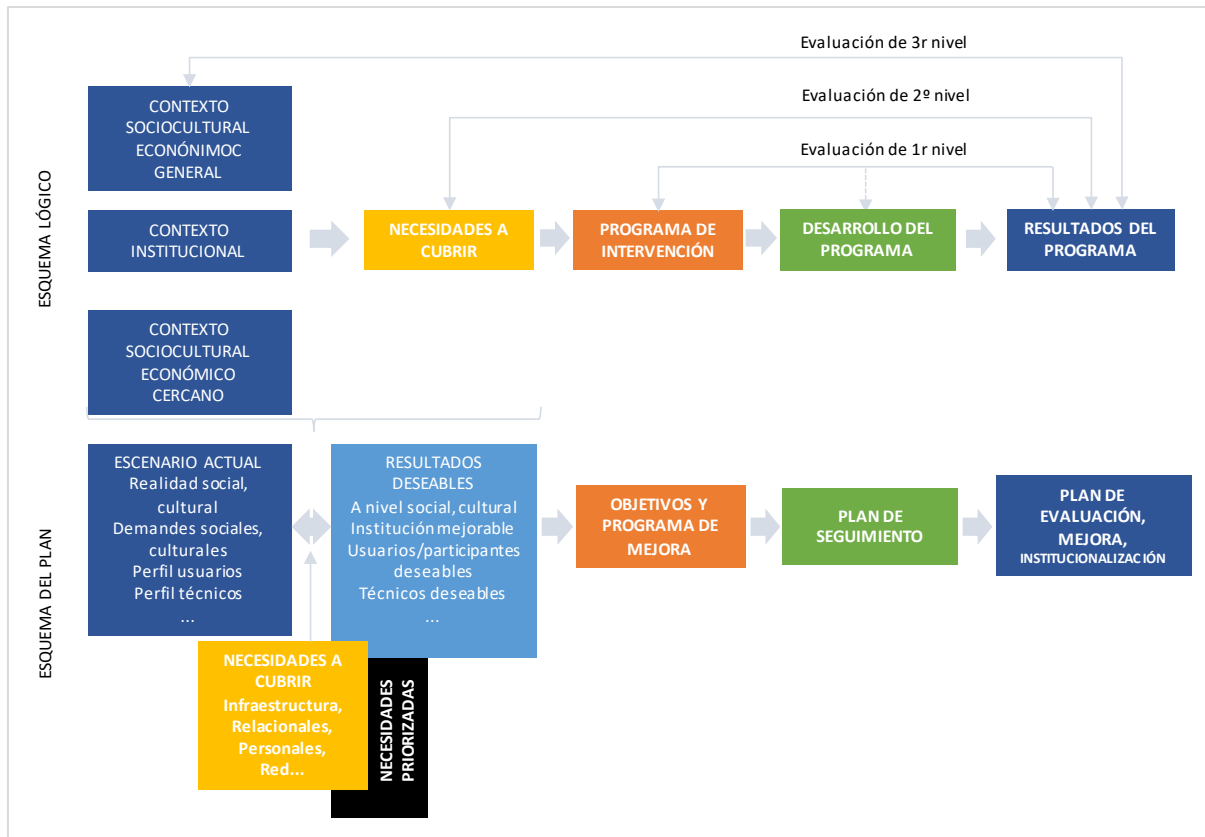
La realidad es tan dinámica que no siempre los presupuestos de partida y las actuaciones previstas se pueden respetar, haciendo imprescindible el establecer mecanismos de seguimiento que permitan modificar los procesos inadecuados y valorar los efectos finales conseguidos.

Los elementos de control ya deben estar en la planificación y quizá el principal reto sea aplicarlos en el momento oportuno y, sobre todo, introducir los cambios que las disfunciones aconsejen.

De todas formas, cabe insistir en que las propuestas de intervención no tienen sentido en sí mismas sino en función del contexto donde se aplican y dando respuesta a situaciones insatisfactorias. Por tanto, el marco de referencia siempre es el contexto y las necesidades que, al respecto, cabe cubrir, de acuerdo con la secuencia lógica propia de los planes de mejora.

Los objetivos del plan de mejora (como metas a conseguir) son la respuesta que se da a las necesidades priorizadas. Su realización será posible a partir de la concreción de otros elementos de la planificación (como actuaciones, recursos, responsables, cronograma, etc.) y del plan de seguimiento que se realice. Será importante, al respecto, tener en cuenta aspectos mencionados como puedan ser: distribuir las necesidades a cubrir en varios años, priorizar para el primer año las más importantes y urgentes, concretar objetivos y actuaciones posibles, relacionar los responsables funcionales con los responsables de las distintas acciones, etc.

También será importante considerar que las propuestas no son asépticas, reflejando opciones y con ellas los valores que se priorizan. Hay, por tanto, una dimensión ética y moral que cabrá considerar en todo momento y que nos obliga a considerar aspectos como: actuar con honestidad (claridad y transparencia), velar por el interés y el bienestar de las personas, generar un clima de trabajo seguro y respetuoso, manifestar un comportamiento equitativo, ser sensible a las circunstancias y a las personas y hacer valoraciones prudentes.



Esquema de referencia para la elaboración de planes de mejora (Gairín y Armengol, 2015, p. 333).

c

Algunos referentes para la planificación

El estudio realizado para la Fundación Prevent (Gairín et al., 2019)³, considerando el Modelo de dimensiones presentado y los indicadores que contempla el cuestionario diseñado, nos permite tener una aproximación a lo que puede ser la realidad de muchos de nuestros centros educativos. Hablamos en todo caso de una aproximación muy general y poco sectorizada en función de la tipología de los centros, pero que puede servir para identificar realidades ocultas a nuestra acomodada visión y realidad.

Partiendo de las evidencias recogidas, se sintetiza y valora el nivel de seguridad y salud organizacional de los centros educativos a través de los diversos indicadores definidos:

- El color verde indica un nivel de logro satisfactorio (a partir de 3,1 sobre una escala de 4).
- El color naranja indica un nivel de logro suficiente, pero que requiere atención (entre el 2,6 y el 3, sobre una escala de 4).
- El color rojo indica la necesidad de introducir cambios (puntuación igual o menor a 2,5, sobre una escala de 4).

³ Gairín, J. (2019) (Coord.). *Los centros educativos como organizaciones saludables. Guía para su desarrollo*. Barcelona. Fundación Prevent. Memoria de investigación, XII Convocatoria de Becas I+D en prevención de riesgos laborales.



También, se proporcionan algunas evidencias de otros estudios que remarcan la importancia de determinados indicadores y se realizan, al respecto, algunas recomendaciones.

El ambiente físico y estructural

El ambiente físico y estructural se refiere tanto al continente como al contenido de las instalaciones de los centros educativos y, por tanto, abarca elementos como los edificios, terrenos, espacios de juego y equipamientos del recinto escolar y alrededores: el diseño y la ubicación del edificio, la provisión de luz natural y de suficiente sombra y la creación de espacios para el ejercicio físico y de instalaciones para la actividad docente. También se refiere a la distribución de las aulas y otros espacios docentes y sus condiciones higiénico-biológicas, como también al mantenimiento y a las instalaciones sanitarias para impedir la transmisión de enfermedades, a la disponibilidad de agua potable, al aire limpio y a la ausencia de contaminantes medioambientales, biológicos o químicos perjudiciales para la salud en el entorno escolar.

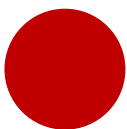
A. Puntos fuertes y mejorables



- *Condiciones físicas*
 - Las dimensiones espaciales del centro (aula, patio, comedor, etc.) cumplen con la normativa: adecuadas a la actividad y al número de usuarios.
 - Los espacios disponen de luz natural o artificial suficiente.



- *Edificio e instalaciones*
 - Atender a la conservación y mejora de los espacios e instalaciones del centro.
 - Mejorar la accesibilidad a todos los espacios del centro.
- *Entorno escolar*
 - Establecer sistemas de vigilancia durante las horas de entrada y salida del centro,
 - Señalizar, proteger y separar la zona de entrada y salida de alumnos de la de vehículos.
- *Mobiliario y material escolar*
 - Adquirir progresivamente mobiliario flexible y versátil que permita la organización de los espacios en función de la actividad a realizar.
 - Adquirir progresivamente mobiliario ergonómicamente adecuado, tanto para el alumnado como para el profesorado.



- *Aulas y otros espacios*
 - Participación e implicación de las familias en el diseño de los espacios.
 - Diseño de espacios para el descanso y relajación del alumnado.



B. Algunas evidencias o referencias significativas

Una evidencia importante, a la hora de corroborar la importancia del ambiente físico y estructural en el diseño y construcción de los centros escolares, está planteada en la “Guía para proyectar y construir escuelas” coordinada por Arnaiz Sancho (2011) y financiada por la Federación Española de Municipios y Provincias y el Ministerio de Educación; concretamente, en el apartado 1.4. denominado “El espacio como variable pedagógica” (p. 23) y en el apartado 5. “Organización de los espacios” (p. 55-92). También, esta Guía recoge lo planteado anteriormente en la dimensión “mobiliario y material escolar” en su apartado 8 (pp. 135-160).

Otro estudio interesante, a tener en cuenta, es el manual publicado por Chan y Mellor (2012) donde se expresa que la planificación del entorno y su organización espacial, incluida la distribución del mobiliario y el equipamiento, debe reflejar la filosofía educativa del servicio escolar, así como tener en cuenta la opinión de las familias y del personal.

También es importante reseñar la aportación de un estudio realizado por Montie, Xiang y Schweinhart (2006), donde se expresa que la calidad educativa, en términos de desarrollo cognitivo y lenguaje, dependerá de las consecuencias extraídas a la hora de decidir el diseño y construcción de espacios y ambientes de aprendizaje relacionados con su adaptación al entorno socioeducativo, aulas y demás dependencias del centro.

Una profundización en los estudios existentes nos permite señalar que hay fuertes evidencias de que el ruido tiene un impacto negativo en el rendimiento de los estudiantes (Figuroa, Orozco, y Preciado, 2012; Sanz, García, y García, 1993;) y que el confort térmico en las aulas escolares tiene un impacto significativo en el rendimiento y salud de los niños (Sensharma, Woods, y Goodwin, 1998).

También hay evidencia razonable de que la calidad ambiental del interior de los edificios puede influir en el rendimiento y la asistencia a clase de los estudiantes (Mendell, Mark, y Heath, 2004; Shendell, Prill, Fisk, Apte, Blake, y Faulkner 2004). Por otra parte, los expertos señalan que los colores del aula influyen en la atención, el estado de ánimo y el rendimiento (Heller, 2004).

C. Algunas recomendaciones

Chan y Mellor (2012) recomiendan que, para conseguir un ambiente físico y estructural de calidad, en términos de bienestar y salud, es necesario que los centros escolares cuenten con una reglamentación a nivel nacional más estricta en materia de seguridad y salud laboral.

Arnaiz Sancho (2011) recomienda que los espacios por excelencia donde se llevan a cabo las actividades en los centros escolares (aulas, laboratorios-talleres y otros espacios, como, por ejemplo, sala de profesores, pasillos, despachos, gimnasio, etc.) deben cumplir los criterios establecidos por Zepy y Zini (1998) para la concepción de los espacios y ambientes destinados a mejorar la prevención del riesgo y condiciones de seguridad y salud.

Para Castañer (2018), los nuevos modelos de aprendizaje requieren de edificios que sean versátiles, polivalentes y flexibles; también considera que el mobiliario, los equipamientos y el exterior son elementos clave en la escuela del siglo XXI.



La misma autora, citando a la arquitecta y profesora de secundaria Mari Pau Teixidó, especifica los aspectos a considerar en los nuevos espacios de los centros educativos:

- Espacios polivalentes, versátiles y ergonómicos.
- Hacer que respiren y que tengan luz, pero sin deslumbrar.
- Hay que aumentar la superficie de las aulas y de los espacios comunes.
- Mobiliario flexible y adaptable.
- Espacios de relación y comunicación de la comunidad educativa del centro.
- Exteriores diseñados según las necesidades de cada etapa educativa.

Las consideraciones que se hacen sobre educación infantil son las siguientes:

- Naturaleza al alcance. Están en periodo de descubrimiento.
- Aulas que conciban diferentes zonas y rincones.
- Espacios de tráfico que permitan la interacción y que generen el aprendizaje.
- Patios que prevean diferentes zonas y pavimentos y que fomenten la psicomotricidad, arbolado adecuado, espacios para esconderse, etc.

A nivel de la etapa de Primaria:

- Aulas versátiles para poder aplicar diferentes metodologías de aprendizaje: trabajo en grupo, cooperativo, individual, etc.
- Pasillos anchos y que den continuidad a las aulas.
- Patios con desniveles (que permitan moverse libremente y experimentar con el cuerpo), espacios para juegos tradicionales, la importancia del arbolado, etc.

A nivel de Secundaria:

- Aulas espaciales que les permitan moverse.
- Mobiliario ergonómico.
- Pasillos anchos que permitan la salida entre clase y clase.
- Espacios exteriores con zonas de conversación, pistas deportivas, etc.



El ambiente psicosocial

El ambiente psicosocial incluye la organización del trabajo (modelo organizativo, clima del centro, relaciones internas y externas) y la cultura organizacional, las actitudes, los valores, las creencias y las prácticas que se demuestran como cotidianas en la organización y que afectan el bienestar físico y mental de las personas que actúan en la organización.

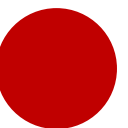
A. Puntos fuertes y mejorables



- *Cultura y valores*
 - La prevención de hábitos de vida seguros y saludables forma parte del Proyecto Educativo y del Proyecto Curricular de centro.
 - El posibilitar el pleno desarrollo físico, psíquico, social y emocional es un objetivo y un compromiso asumido explícitamente por el centro, quedando recogido en sus documentos institucionales.
- *Modelos educativo y formativo*
 - Fomento de la ayuda, cooperación, resiliencia e implicación del alumnado, así como la participación y compromiso de las familias.
 - Empleo de metodologías que fomentan la participación e implicación del alumnado.
- *Modelo organizativo*
 - Fomento de la coordinación y el trabajo en equipo entre el profesorado, así como la ayuda, apoyo y cooperación mutua.
- *Trabajo en red y relaciones con el entorno*
 - Contacto regular con servicios de la administración local y autonómica.
 - Participación en programas de promoción de la salud organizados por entidades del entorno próximo.



- *Clima de centro*
 - Aunque se disponen de planes de actuación para la promoción y mejora de la convivencia escolar, es necesario promover más prácticas que contribuyan al desarrollo de relaciones positivas entre todos los miembros de la comunidad educativa.
- *Participación*
 - Promover más actividades de dinamización que impliquen el encuentro e intercambio entre alumnos, profesores y familias.
 - Implicar más a toda la comunidad educativa en la promoción de la seguridad y la salud escolares y en la colaboración de actividades que tengan como eje principal las mismas.



- *Clima de centro*
 - Diseñar planes y actuaciones para la reducción del estrés y el aumento del bienestar personal y profesional del profesorado.



B. Algunas evidencias o referencias significativas

Un trabajo importante que recoge lo planteado en esta dimensión es el publicado por Lemerle (2005) y titulado “Evaluating the impact of the school environment on teachers’ health and job commitment: is the *health promoting school* a healthier workplace?”, donde analiza aspectos muy interesantes a tener en cuenta a la hora de evaluar el impacto de los diferentes factores organizativos, escolares y sociales en el centro escolar entendido como espacio de desarrollo profesional y promotor de la salud y bienestar.

Otro estudio importante que evidencia esta dimensión es el publicado por Burgos-García (2010). Este artículo plantea la necesidad de integrar la seguridad y salud en el ámbito educativo, concretamente en el conjunto de actividades y modelos de enseñanza, considerando las particularidades sociales, culturales y psicofísicas de los agentes implicados (costumbres y hábitos) y teniendo en cuenta el modelo organizacional, clima del centro, participación y flujos comunicativos.

A nivel más específico, numerosos estudios han tenido como objetivo el identificar los determinantes y consecuencias del estrés y del burnout entre profesores. Para García-Villamizar y Freixas Guinjoan. (2003), hay diferentes variables estudiadas por varios investigadores que influyen en él.

- Variables como la edad, el sexo, los años de experiencia y el tipo de estudiantes al que se acompaña y la condición familiar influyen en un mayor o menor riesgo de estrés en los centros educativos. La mayoría de los estudios remarcan que los profesores más jóvenes y con menos experiencia son los que tienden a sufrir más estrés en el trabajo, al haber desarrollado menos estrategias para afrontar los contratiempos, y que son los cursos de edad obligatoria los que producen mayor estrés laboral.
- Variables relativas a la organización, como el desempeño de roles (los cambios constantes en los enfoques pedagógicos y los planes estudio), la falta de precisión sobre lo que se espera del alumno, el conflicto del rol que tiene que desempeñar, la sobrecarga laboral, el ambiente laboral en el centro, el apoyo social, la toma de decisiones o la percepción de estar poco valorado entre familias, alumnos, compañeros o sociedad en general (aspectos analizados por estudiosos como Blase y Mathhews, 1984; Cedoline, 1982; Farber, 1991; Ginsberg y Bennet, 1981; Holdaway, 1978; Iwanicki, 1983; Kyriacou y Sutcliffe, 1977; MacLaugghlin et al., 1986) conducen a sensaciones de mayor estrés en el profesorado.
- Variables relativas a la personalidad del propio docente, como confiar en sus propias capacidades y recursos para desarrollar su trabajo con eficacia, el estilo cómo vive el día a día (atribuir los fracasos a la propia persona o ser capaz de evaluar los hechos de manera objetiva viendo qué es lo que depende de uno mismo y aquello que no ha sido consecuencia de las propias acciones de uno) y, por último, el concepto que se tiene del “yo” donde se relacionan la autoestima, el autoconcepto la seguridad personal o la confianza en uno mismo.

Las consecuencias del estrés o el ‘burnout’ de los profesores, según García-Villamizar y Freixas Guinjoan (2003), son los trastornos psicósomáticos, el absentismo laboral, la jubilación anticipada, la baja productividad laboral, el estado de humor y la conducta interpersonal.



Una profundización en los estudios existentes nos permiten señalar que hay fuertes evidencias de que los cambios adaptativos y las exigencias continuas al profesorado crean ambientes estresantes que afectan la salud provocando la aparición de sintomatología psicosomática (Castillo, Fernández, y López, 2014; Dos Santos y Wanzinack, 2017; Esteras y Sandín, 2014; Extremera, Rey y Pena 2010; Flores, Aldrete, Pando, y León, 2012; Longás, Chamarro, Riera y Cladellas, 2012; Marengo y Ávila, 2016; Ratto, García-Pérez, Silva y González, 2015; Zamora y Cobos, 2013; Zamora, López y Cobos, 2016). También se señala que la identificación de riesgos psicosociales puede coadyuvar a disminuir la incidencia y prevalencia del síndrome de burnout en docentes (Terán y Botero, 2012).

C. Algunas recomendaciones

El trabajo de Lemerle (2005) identifica, en su capítulo 2, las características del entorno escolar que promueven una salud positiva y el bienestar para todos los agentes integrantes del centro escolar y proporciona un conjunto de principios y procedimientos que apuntan a promover la salud y el bienestar de todos los miembros de la comunidad escolar. También informa sobre investigaciones que estudian hasta qué punto la adopción del enfoque de Escuelas Promotoras de Salud (Health Promotion School [HPS] en inglés) crea un ambiente de trabajo positivo para los profesores, alumnado, etc., a través de un mayor capacidad organizativa y social. Las variables del entorno influyen en el bienestar físico y mental de los docentes, en sus comportamientos de riesgo para la salud, en el estrés laboral y en su compromiso con el trabajo.

El estudio realizado por Burgos-García (2010), concretamente, el apartado de resultados y conclusiones, realiza una descripción constructiva de la realidad de los centros escolares en esta materia; además, se expresan, de forma destallada y específica, criterios, aspectos clave y estrategias de intervención a la hora de conocer cuáles son las claves en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y se dan elementos para diseñar cuales serían los componentes y características de la formación dirigida a capacitar a los centros escolares.

Para estudiar el comportamiento humano es necesaria una psicología que no solamente resuelva los problemas si no que permita potenciar las fortalezas de las personas en todos los ámbitos de su vida y de las organizaciones. Así lo definió Martin Seligman (1998), profesor de psicología en la Universidad de Pensilvania y que se identifica como el padre de la Psicología positiva. Para este estudioso, el funcionamiento humano óptimo exige catalizar un cambio de enfoque en la psicología que incluye reparar las cosas que van mal en la vida, pero también construir cualidades positivas en las personas y las organizaciones, considerando que es necesario abrirse a los aspectos constructivos y positivos para poder sobrevivir en épocas de crisis y de cambios constantes. Hay que lograr que los trabajadores sean proactivos, muestren iniciativa personal, colaboren con los demás, tomen responsabilidades en su propio desarrollo de carrera y se comprometan con la excelencia y la responsabilidad social. Para conseguirlo, es necesario que la organización ponga en marcha un plan organizacional positivo, optimizando la salud de las personas y de los grupos de trabajo, así como la gestión efectiva del bienestar psicosocial y la calidad de vida.

Según García-Villamizar y Freixas Guinjoan (2003), los centros educativos pueden manejar el estrés del día a día y parte de la solución se vincula al liderazgo pedagógico del equipo directivo,



que puede ofrecer al profesorado información sobre consejos y servicios de salud, formación en aspectos que donde se sienten más inseguros (como, por ejemplo, el uso de las TIC), promocionar un clima de centro y comunicación abiertas (el equipo directivo muestra preocupación por el profesorado y hace actuaciones planificadas para motivarlo, usando las críticas constructivas y dando ejemplo con su comportamiento) y desarrollar un comportamiento comprometido que hace que el profesorado disfrute trabajando en grupo, apoye a sus colegas y se comprometa a mejorar el éxito de los estudiantes.

La Dra. Margarita Tarragona (2012) también ofrece ideas concretas para promover un clima psicosocial positivo. Sus propuestas se enmarcan en un clima de positividad, en la implicación de todos los que forman la organización, la promoción de relaciones positivas, encontrar un sentido al trabajo que se realiza, tener metas y logros claros y definidos y en promover las fortalezas personales de cada uno que conforma un equipo.

Las prácticas organizativas

Las prácticas organizativas se centran en los procesos organizativos, que abarcan tanto la concreción y realización de planes y programas de intervención como la actuación de los agentes (directivos u otro personal) en su ejecución y coordinación (incluyendo los necesarios sistemas de comunicación).

A. Puntos fuertes y mejorables



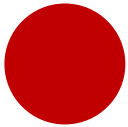
- *Liderazgo*
 - Equipos directivos comprometidos con la seguridad y la salud escolares.
 - Equipos directivos que ejercen un liderazgo positivo.
 - Equipos directivos que animan a la participación y apoyan al profesorado.
- *Prevención del riesgo físico*
 - Existencia de Planes de Autoprotección, botiquines revisados y protocolos de actuación en caso de emergencia.
 - Existencia de una persona o comisión encargada de velar por la prevención, la seguridad y la salud.
- *Currículum*
 - Los temas de seguridad, salud y prevención forman parte del proyecto curricular, organizándose actividades para promocionar hábitos de vida seguros y saludables.



- *Comunicación*
 - Respetar el horario del personal y utilizar canales formales de comunicación.
- *Organización de tiempos y planificación de tareas*
 - Establecer espacios, dentro de la jornada laboral, para que el profesorado pueda compartir el día a día de su práctica profesional.



- Planificar los horarios del profesorado tomando en cuenta tiempos para el descanso.
- *Currículum*
 - Organizar y promover actividades para fortalecer la cultura del bienestar.
 - Formar al alumnado en técnicas de relajación, adopción de hábitos posturales saludables y estiramientos musculares.



- *Promoción del bienestar socioemocional*
 - Prevenir e identificar casos de agotamiento emocional/estrés docente, con el impulso y promoción de actividades de relajación y reducción del estrés.

B. Algunas evidencias o referencias significativas

El informe “Managing Safety in Schools and Colleges” publicado por The Royal Society for the Prevention of Accidents (Reino Unido) establece que las escuelas están cambiando y se están reorientando las responsabilidades de la gestión del riesgo en los centros escolares en base a los aspectos clave que se establecen en esta dimensión.

El documento denominado “Comprehensive school health: Knowledge guide”, publicado por la Healthy School British Columbia, expresa la diferencia entre la “promoción de la salud escolar” (Healthy School) y “escuela sana o saludable” (School Health) En la página 10, apartado 3.1., se concreta el concepto de salud escolar integral (Comprehensive School Health) como el espacio de unión de los términos anteriormente citados aportando una visión organizacional y educativa. A partir del apartado 3.3. (páginas 13 a 16), se caracteriza este modelo organizativo y escolar desarrollado en la Columbia Británica (Canadá).

Otro estudio importante es el realizado por Burgos-García (2010), donde se muestran los elementos clave para enseñar seguridad, salud y prevención desde una perspectiva curricular y didáctica en los centros escolares.

El edificio optimista de la empresa Vygon del sector médico-quirúrgico (García González y Soler Pagán, 2016) apostó por encontrar un modelo de gestión que le permitiese reorganizarse con un cambio de cultura y hacerla más eficaz proponiendo el novedoso método humanista de la Dirección por Misiones (ideado en 2005 por pablo Cardona y Carlos Rey). Este modelo de gestión pone en valor todas las acciones inspiradas en la psicología positiva organizacional, alineando los procesos de trabajo con las personas que forman la organización. Se empezó implantando como una herramienta de evaluación y desarrollo del desempeño y rendimiento sustentada por un marco de aplicación de la gestión por competencias con el objetivo de hacer crecer a la empresa, aportando flexibilidad ante los cambios, dando sentido al trabajo que hacía cada una de las personas y enfocándose hacia un nuevo modelo de organización más orientada a la salud y felicidad del trabajador. Los resultados fueron notablemente positivos incrementando, el buen clima laboral, el rendimiento y eficacia como empresa y así mismo los resultados relevantes (según el cuestionario HERO) en variables como el liderazgo (visión, comunicación, estimulación,



apoyo y reconocimiento) y en el clima de apoyo social y de autonomía que configuran la organización.

La Universidad Jaume I de Valencia ha puesto en marcha algunas acciones positivas dentro del proyecto UJI saludable. El paraguas positivo consiste en el trabajo transversal entre departamentos mediante acciones para la mejora del bienestar: Se focaliza en tres ámbitos de actuación:

- *La mejora del ambiente psicosocial y la salud física.* Dentro de este ámbito se han trabajado aspectos como la evaluación psicosocial de los diferentes estamentos de la universidad con el objetivo de diseñar acciones de mejora y de calidad de vida de la comunidad universitaria, la evaluación de los factores de éxito académico y mejora del bienestar y acciones para ayudar a la comunidad universitaria a desarrollar su potencial físico, psicológico y social (promoviendo actividades para hacer una dieta equilibrada incluso en la cantina de la universidad, la práctica de deporte o talleres de desarrollo personal).
- *La mejora del espacio físico, incluyendo aspectos* como facilitar el acceso a las personas con discapacidad (eliminando barreras arquitectónicas, señalizando los espacios para personas con discapacidad sensorial, etc.), eliminar factores de riesgo o promover comportamientos que favorezcan un desarrollo sostenible como campus ecológico.
- *La investigación y formación en salud,* desarrollando investigaciones dirigidas a favorecer propuestas metodológicas de innovación en este ámbito, así como el desarrollo de planes formativos.

Los resultados obtenidos de la investigación del equipo WANT evidenciaron las relaciones positivas entre bienestar y desempeño académico señalando la importancia de los recursos personales en esta relación (Ventura, Mengedhel y Martínez, 2015).

Según la opinión de los expertos (Hernández, Serna y Zuluaga, 2013), los sistemas de recursos humanos con enfoque humanista responden mejor a los factores de riesgo ocasionados por las relaciones entre personas (entre colaboradores o de estos con los superiores).

Una profundización en los estudios existentes nos permiten señalar que hay fuertes evidencias de que los líderes de la organización pueden crear y contribuir a producir condiciones laborales estresantes o bien constituirse en recursos para prevenir el estrés y potenciar la salud (Peiró y Rodríguez, 2008); también, que los estilos directivos despóticos, el bajo nivel de equidad y un pobre clima organizacional se asocian con problemas de comportamiento en el trabajo, bajo bienestar percibido y absentismo laboral (Elovainio, Kivimaki y Vahtera, 2002; Lindell y Brandt, 2000; Piirainen, Rasanen y Kivimak, 2003). Asimismo, que los niveles de estrés aumentan cuando se produce una combinación de alto nivel de exigencia con un bajo control en las tareas del trabajo. Esta situación se asocia a enfermedad cardiovascular, trastornos psicológicos y problemas musculoesqueléticos (Bongers, De Winter, Kompier y Hildebrandt, 1993; Karasek y Theorell, 1990; Schnall, Kandsbergis y Baker, 1994).



C. Algunas recomendaciones

El documento citado “Managing Safety in Schools and Colleges”, plantea una serie de recomendaciones a la hora de gestionar el riesgo a partir del desarrollo de un proceso organizativo que prime la creatividad y no sólo lo legal o la realización de una tarea burocrática. Manifiesta la necesidad de desarrollar un enfoque planificado de la gestión del riesgo considerándose como un elemento facilitador, no sólo para prevenir los accidentes y los problemas de salud relacionados con el trabajo, sino para que el alumnado y el resto del personal que trabaja en el centro escolar puedan construir una cultura de gestión del riesgo vinculado a un plan de estudios donde la enseñanza desarrolle su capacidad para evaluar y gestionar el riesgo. Este documento expresa que el riesgo forma parte de la vida, pero los accidentes no tienen por qué serlo, por lo que las escuelas deben garantizar la seguridad del personal, de los alumnos y demás agentes desde una perspectiva organizativa y mejora permanente del centro escolar.

El documento también citado “Comprehensive school health: Knowledge guide”, en el apartado 3.2. (página 11), identifica los cuatro pilares fundamentales del término “salud escolar global” (comprehensive school health): ambiente físico y social, enseñanza y aprendizaje, servicios y asociaciones, y políticas escolares saludables, explicándolos en la página 12.

Asimismo, el estudio realizado por Burgos-García (2010), vinculado a una investigación financiada por la Dirección General de Seguridad y Salud (Consejería de Empleo de la Junta de Andalucía), analiza el concepto de “cultura de prevención” en la educación y como puede ser enseñada y aprendida desde los diferentes agentes y espacios que configuran el aula/centro escolar.

Más específicamente, Isabel del Arco (2016), partiendo de estudios realizados por Salanova y Llorens (2003, 2009 y 2014) y de la Agenda Egmond (Young, 2002), desarrolla un instrumento que guía la promoción de la salud en las escuelas, describiendo lo que deberían cumplir las escuelas promotoras de salud:

- Favorecer formas de vida saludables ofreciéndoselas al alumnado y profesorado de manera realista y atractiva.
- Definir objetivos claros de promoción de la salud y seguridad para toda la comunidad educativa.
- Ofrecer un marco de trabajo donde se tengan en cuenta las condiciones del edificio escolar, de los espacios deportivos y de ocio, el comedor escolar y los aspectos de seguridad de los accesos al edificio.
- Desarrollar responsabilidad individual, familiar y social en relación con la salud.
- Posibilitar al alumnado el pleno desarrollo físico, psíquico y social y la adquisición de una imagen positiva de sí mismos.
- Favorecer buenas relaciones entre todas la comunidad educativa y su entorno.
- Integrar la educación para la salud en el proyecto curricular de centro utilizando metodologías de participación del alumnado en el proceso educativo.



- Proporcionar a los alumnos conocimientos y habilidades indispensables para adoptar decisiones responsables respecto a su salud personal y desarrollo de la salud y seguridad de su entorno.
- Identificar y utilizar recursos existentes en la sociedad para desarrollar acciones de promoción de la salud.
- Ampliar el concepto de servicios de salud escolar para tener un recurso educativo que ayude a la comunidad escolar a utilizar adecuadamente el sistema sanitario.

El programa NEREU Escolar realizado en el País Vasco ha sido ganador del Programa PAAS como el mejor a nivel estatal para evitar el sedentarismo y potenciar el ejercicio físico. Las dimensiones que considera son la intervención psico-emocional, la alimentación saludable, el cuidado y la higiene, y la actividad y el ejercicio físico.

García-Villamizar y Freixas Guinjoan (2003) recomiendan como medidas para mejorar el bienestar docente la dimensión organizativa del centro educativo según las dimensiones del inventario de salud organizativa (OHI):

- La integridad institucional que incluye una definición clara del programa educativo de ese centro, la protección del profesorado ante las exigencias no razonables de la comunidad educativa y los padres y un equipo fuerte que puede enfrentarse con fuerza a estas exigencias externas.
- Una dirección con actitud transparente, consignas claras para el profesorado, alumnos y comunidad educativa y mantenimiento del rendimiento planificado.
- Comportamiento de apoyo del equipo directivo a sus profesores, alumnos y familias.
- Disponer del apoyo de recursos como material didáctico necesario, espacios, suministros varios, etc.
- Promover un clima de confianza, fiabilidad, entusiasmo y de amistad entre los profesores y como no, entre la comunidad educativa.
- Y la importancia que se le da a alcanzar las metas y resultados académicos además del bienestar y promoción de la salud.



03.

Estrategias e instrumentos para lograr centros educativos más seguros y saludables

a

Cuestionario para analizar el nivel de seguridad y salud del centro educativo

b

Administración e interpretación de los resultados del cuestionario

c

Otros recursos

- Artículos para profundizar
- Otros informes y guías
- Otras referencias

03

Estrategias e instrumentos para lograr centros educativos más seguros y saludables

Este apartado es instrumental respecto a los anteriores y busca proporcionar herramientas tanto para el diagnóstico institucional como para la concreción de planes y propuestas de mejora.

a

Cuestionario para analizar el nivel de seguridad y salud del centro educativo

El cuestionario recoge información sobre las tres dimensiones identificadas como relevantes en la consideración de centros educativos seguros y saludables. Es evidente que, según la utilización que se quiera hacer, debería de incorporar elementos de identificación como puedan ser: colectivo de referencia (profesor, estudiante, padre/madre u otros), formación en temas de seguridad y salud laboral, experiencia en el centro educativo, etapa educativa u otros que se consideren pertinentes.





DIMENSIÓN 1 – AMBIENTE FÍSICO Y ESTRUCTURAL

En la siguiente sección le presentamos una serie de afirmaciones, agrupadas por bloques, que hacen referencia al ambiente físico y estructural del edificio. Para responder, utilice la escala de valoración de 1 a 4, donde 1 representa el nivel más bajo (Totalmente en desacuerdo) y 4 el nivel más alto (Muy de acuerdo).

1.1. Edificio e instalaciones

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. El estado de conservación general del edificio es correcto (sin grietas, sin humedades, goteras, etc.).					
2. Existe un mantenimiento regular de todos los espacios e instalaciones que permiten un buen funcionamiento del centro.					
3. El centro dispone de instalaciones frío/calor que permiten crear unas condiciones de temperatura, humedad y limpieza del aire adecuadas para la comodidad y que garantizan la calidad del aire interior de los diversos espacios del centro.					
4. El centro dispone de zonas cubiertas en patios, como, por ejemplo, porches y toldos, que protegen del sol/lluvia.					
5. Todos los espacios del centro educativo son accesibles (sin barreras arquitectónicas).					
6. Los colores empleados en la decoración de los diversos espacios del centro promueven un ambiente inspirador, relajado y amable.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					

1.2. Entorno escolar

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. El entorno de acceso al centro educativo dispone de señalización vertical (semáforos, zona escolar, etc.) y horizontal (pasos de peatones, zona escolar señalizada, límite de velocidad, etc.) adecuada.					
2. Las zonas de entrada y salida de alumnos están separadas, protegidas y señalizadas, de la circulación de vehículos.					
3. Existen sistemas de vigilancia, tanto fuera como dentro del centro, que regulan la circulación rodada durante las horas de entrada y salida del centro (por ejemplo, policía local, grupos organizados de profesores, madres y padres y/o estudiantes).					
4. El centro educativo está ubicado en un barrio que considero seguro.					
5. El centro educativo está alejado de fuentes de ruido (vías rápidas, aeropuertos, estaciones de autobuses, etc.) que podrían dificultar la generación de un ambiente de estudio y trabajo tranquilos.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					



1.3. Condiciones físicas

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. Las dimensiones espaciales cumplen con la normativa: adecuadas a la actividad y al número de usuarios:					
a. Aulas para docencia					
b. Laboratorio					
c. Aula de tecnología					
d. Comedor					
e. Patio					
2. En todos los espacios del centro se garantizan unas adecuadas condiciones de orden y limpieza.					
3. El alumnado participa en el cuidado y mantenimiento de los espacios del centro educativo.					
4. Las zonas de paso, salidas y vías de evacuación se encuentran libres de obstáculos.					
5. Los distintos espacios del centro disponen de luz natural o de iluminación artificial suficiente					
6. La iluminación de los diferentes espacios del centro educativo se adapta al tipo de actividad que debe desarrollarse.					
7. El centro educativo garantiza la renovación de la calidad del aire interior mediante sistemas naturales y/o forzados de renovación.					
8. Las aulas, despachos y salas de profesores están insonorizadas o aisladas de fuentes de ruido, empleando materiales que reducen la reverberación y mejoran la acústica.					
9. La temperatura de los espacios del centro educativo está comprendida entre los 19º y los 26º, garantizando el confort térmico de los usuarios.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					

1.4. Aulas y otros espacios

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. Las aulas y otros espacios del centro son suficientemente funcionales y adecuados a las necesidades educativas que el centro presenta.					
2. Las aulas y otros espacios del centro se adaptan a las necesidades educativas de todo el alumnado.					
3. El centro dispone de espacios para que el alumnado pueda relajarse y descansar.					
4. El centro dispone de espacios para que el profesorado pueda reunirse distendidamente, relajarse y descansar en los ratos libres.					
5. El profesorado aporta ideas y participa en el diseño de las aulas y/u otros espacios del centro.					
6. Alumnos y familias aportan ideas y participan en el diseño de las aulas y/u otros espacios del centro.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					



1.5. Mobiliario y material escolar

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. El mobiliario utilizado por el alumnado se adapta a las características de cada edad.					
2. El mobiliario utilizado por el profesorado es ergonómicamente adecuado.					
3. El mobiliario es flexible y versátil para permitir la organización de los espacios en función de la actividad a realizar (individuales, en grupos, etc.)					
4. El material didáctico utilizado para realizar las actividades educativas cumple con la normativa de homologación (marcado CE).					
5. Tanto el mobiliario como el material didáctico se adaptan a las necesidades educativas de todo el alumnado.					
6. El mobiliario fijo de las aulas y otros espacios de trabajo está convenientemente anclado para asegurar su estabilidad.					
7. El alumnado participa en el cuidado y mantenimiento del mobiliario y material escolar.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					

DIMENSIÓN 2 – AMBIENTE PSICOSOCIAL

En la siguiente sección le presentamos una serie de afirmaciones, agrupadas por bloques, que hacen referencia al ambiente psicosocial. Para responder, utilice la escala de valoración de 1 a 4, donde 1 representa el nivel más bajo (Totalmente en desacuerdo) y 4 el nivel más alto (Muy de acuerdo).

2.1. Cultura y valores

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. El Proyecto Educativo u otro documento institucional recoge el compromiso de la comunidad educativa hacia la creación y mantenimiento de un espacio educativo y laboral físico, emocional y socialmente seguro y saludable.					
2. El Proyecto Educativo u otro documento institucional recoge el compromiso de la comunidad educativa hacia los valores de sostenibilidad, solidaridad y apoyo a la comunidad.					
3. En el Proyecto Educativo, Curricular u otro documento institucional se definen objetivos claros de promoción de la salud y seguridad (física, emocional y psicosocial) para el conjunto de la comunidad escolar.					
4. La promoción de hábitos de vida seguros y saludables forma parte del Proyecto Educativo y Curricular del centro.					
5. Posibilitar el pleno desarrollo físico, psíquico, social y emocional de todo el alumnado es un objetivo asumido explícitamente por el centro.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					



2.2. Modelos educativo y formativo

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. Se emplean metodologías que fomentan la participación e implicación del alumnado en el proceso educativo.					
2. Se emplean diversas metodologías para adaptarse a los diferentes estilos de aprendizaje del alumnado.					
3. Se fomenta la ayuda, cooperación, resiliencia e implicación entre el alumnado.					
4. Se fomenta la participación y el compromiso de las familias en el proceso educativo.					
5. Siempre que es posible, el centro promueve la colaboración entre los diferentes miembros de la comunidad educativa.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					

2.3. Modelo organizativo

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. Se fomenta la ayuda, apoyo y cooperación entre el profesorado.					
2. Se fomenta la coordinación y el trabajo en equipo entre el profesorado.					
3. El profesorado dispone de autonomía suficiente para tomar decisiones.					
4. Se dispone de un protocolo específico para acoger al profesorado de nueva incorporación.					
5. Se parte de las motivaciones, habilidades y capacidades del profesorado para enriquecer tanto las actividades y programaciones como al propio equipo.					
6. Se organiza al profesorado atendiendo a las necesidades del alumnado y al Proyecto Educativo.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					

2.4. Clima de centro

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. El centro educativo dispone de un plan de actuación para la promoción y la mejora de la convivencia escolar.					
2. El centro educativo dispone de un plan para la reducción del estrés y el aumento del bienestar personal y profesional del profesorado.					
3. El centro educativo realiza acciones específicas para promover la existencia de relaciones positivas entre todos los miembros de la comunidad escolar.					
4. Se ejerce un liderazgo que promueve la generación de un clima de centro positivo y constructivo.					
5. Existe un clima de centro que favorece la confianza entre profesores, alumnos y familias.					
6. Existe un clima de trabajo que favorece la confianza, apoyo y colaboración entre el profesorado.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					



2.5. Participación

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. Se promueven actividades de dinamización que implican el encuentro e intercambio entre alumnos, profesores y familias.					
2. El equipo directivo promueve el diálogo y la colaboración entre profesores.					
3. Se emplean procesos participativos para involucrar a los distintos estamentos de la comunidad educativa en la promoción de hábitos seguros y saludables.					
4. Las opiniones e ideas de los distintos estamentos de la comunidad educativa se toman en cuenta y se valoran en los procesos de toma de decisiones.					
5. La comunidad educativa se implica en la promoción de la seguridad y salud escolar (física, emocional y social).					
6. En el AFA (Asociación de Familias de Alumnos) está representado todo el abanico de perfil social de alumnado.					
7. El AFA está comprometida con el centro educativo para promover la seguridad y salud escolar.					
8. En las actividades vinculadas con la promoción de la seguridad y salud (física, emocional y social) participa toda la comunidad educativa.					
9. El profesorado participa en procesos de análisis y acompañamiento para la mejora del clima y trabajo en equipo.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					

2.6. Trabajo en red y relaciones con el entorno

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. En las actividades vinculadas con la promoción de la seguridad y salud, participan instituciones y organismos especializados (policía, bomberos, servicios de salud, etc.).					
2. El centro mantiene contacto con servicios de las administraciones (local o autonómica).					
3. Hay profesionales externos (médicos, psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales, etc.) que prestan consejo y asesoramiento al personal del centro educativo.					
4. El centro educativo participa en programas de promoción de la salud organizados por entidades del entorno próximo.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					



DIMENSIÓN 3 – PRÁCTICAS ORGANIZATIVAS

En la siguiente sección le presentamos una serie de afirmaciones, agrupadas por bloques, que hacen referencia a las prácticas organizativas. Para responder, utilice la escala de valoración de 1 a 4, donde 1 representa el nivel más bajo (Totalmente en desacuerdo) y 4 el nivel más alto (Muy de acuerdo).

3.1. Liderazgo

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. El equipo directivo está comprometido con la seguridad y salud escolar.					
2. El equipo directivo motiva y apoya al profesorado.					
3. El equipo directivo reconoce públicamente la labor del profesorado.					
4. El equipo directivo anima a que el profesorado tome decisiones y asuma responsabilidades.					
5. En el momento de distribuir y/o delegar tareas, el equipo directivo tiene en cuenta las habilidades e intereses del profesorado.					
6. En el momento de distribuir y/o delegar tareas, el equipo directivo tiene en cuenta la distribución de las cargas de trabajo.					
7. En el momento de distribuir y/o delegar tareas, el equipo directivo vela por la conciliación laboral y familiar.					
8. El equipo directivo vela por el desarrollo profesional del profesorado, impulsando acciones de formación y capacitación.					
9. El equipo directivo ejerce un liderazgo positivo.					
10. Todo el personal del centro educativo tiene claras sus funciones y tareas.					
11. El centro educativo tiene explicitada las diferentes funciones y tareas de los trabajadores.					
12. Todo el personal del centro educativo tiene claro el rol que asume cada miembro del equipo.					
13. El equipo directivo mantiene reuniones con el profesorado para comunicar y clarificar las funciones y tareas del personal, y así evitar la ambigüedad en las tareas planificadas.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					

3.2. Comunicación

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. El centro promueve espacios de diálogo con los diferentes grupos de la comunidad educativa.					
2. El centro toma en cuenta las opiniones de todos los grupos de la comunidad educativa.					
3. El centro dispone de un Plan de comunicación <i>ad hoc</i> .					
4. Los canales de comunicación y participación con los que cuenta el centro son eficaces.					
5. La comunicación de cuestiones profesionales y docentes entre profesores se realiza siempre por canales formales de comunicación, evitando realizar comunicaciones por vías no formales (p. ej. WhatsApp).					



	1	2	3	4	Ns/Nc
6. La comunicación de cuestiones profesionales y docentes entre profesores se realiza siempre dentro del horario laboral.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					

3.3. Organización de tiempos y planificación de tareas

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. Como parte de la jornada laboral, el profesorado dispone de tiempos y espacios para compartir el día a día de su práctica profesional.					
2. La planificación de los horarios del profesorado toma en cuenta tiempos para el descanso.					
3. La planificación de los horarios del alumnado toma en cuenta tiempos para el descanso.					
4. Se respeta el tiempo de descanso del profesorado.					
5. Se planifican y asignan tareas al profesorado con suficiente antelación.					
6. Se asignan tareas en función de la formación y desarrollo profesional del profesorado.					
7. El profesorado dispone de suficiente información para desarrollar las tareas que le son encomendadas					
8. El profesorado toma en cuenta la carga de trabajo del alumno en las diferentes asignaturas cuando planifica las tareas que el alumno debe desarrollar.					
9. Las tareas académicas que deben desarrollar los alumnos se comunican con antelación para que dispongan del tiempo necesario para desarrollarlas con calidad.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					

3.4. Prevención del riesgo físico

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. En el centro, hay una persona o comisión encargada de velar por la prevención, la seguridad y la salud escolar.					
2. Existen responsables del mantenimiento del orden, limpieza y conservación de los diferentes espacios del centro educativo.					
3. El centro dispone de un Plan de autoprotección actualizado.					
4. El centro realiza anualmente ejercicios o simulacros de evacuación y confinamiento.					
5. El centro dispone de botiquín y su contenido se revisa y mantiene actualizado.					
6. El centro dispone de un protocolo de actuación en caso de urgencia y emergencia que es conocido por todo el personal y estudiantes.					
7. El centro implementa periódicamente instrumentos para evaluar el nivel de riesgo físico y se implementan medidas concretas a partir de los resultados					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					



3.5. Prevención del bienestar socioemocional

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. El centro implementa periódicamente instrumentos para evaluar el nivel de riesgo psicosocial del personal y se implementan medidas concretas a partir de los resultados.					
2. El centro desarrolla iniciativas dirigidas a prevenir e identificar casos de 'mobbing' del personal.					
3. El centro desarrolla iniciativas dirigidas a prevenir e identificar casos de estrés docente del personal.					
4. El centro desarrolla iniciativas dirigidas a prevenir e identificar casos de agotamiento emocional del personal.					
5. El centro programa actividades de relajación y reducción del estrés y la ansiedad con el personal (p. ej., yoga, mindfulness, meditación, etc.).					
6. El centro dispone de protocolos de prevención y actuación ante situaciones de acoso entre profesores.					
7. El centro desarrolla actividades de relajación y reducción del estrés y la ansiedad con el alumnado. (p. ej., yoga, mindfulness, meditación, etc.).					
8. El centro dispone de protocolos de prevención y actuación ante situaciones de acoso entre estudiantes.					
9. El centro dispone de una comisión encargada de la gestión de conflictos y de convivencia que se reúne periódicamente.					
10. El centro educativo cuenta con equipo de mediación escolar.					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					

3.6. Currículum

	1	2	3	4	Ns/Nc
1. Los temas de seguridad, salud y prevención forman parte del proyecto curricular.					
2. En el centro, se organizan actividades para promocionar hábitos de vida seguros y saludables desde un punto de vista físico, emocional y social.					
3. En el centro, se organizan actividades para fortalecer la cultura del bienestar y la salud integral de la comunidad educativa.					
4. Se proporciona a los alumnos formación para que puedan adoptar decisiones responsables respecto a su salud y seguridad física, emocional y social.					
5. Se realizan regularmente campañas de promoción y sensibilización sobre hábitos de vida seguros y saludables dirigidos a toda la comunidad educativa (alumnos, profesores y familias).					
6. Se desarrollan programas y actividades acordes con las necesidades de la comunidad educativa: prevención de adicciones, uso de las TIC, desórdenes alimentarios, acoso, etc.					
7. Los alumnos disponen de opciones saludables para el uso de su tiempo libre (recreo y actividades extraescolares).					
8. Se forma al alumnado en la adopción de hábitos posturales saludables.					
9. Se forma al alumnado en técnicas de relajación y estiramientos musculares (estiramientos, respiraciones conscientes, etc.).					
<i>Comentarios y/u observaciones</i>					



Administración e interpretación de los resultados del cuestionario

El cuestionario presentado es una excelente herramienta para conocer el nivel de seguridad y salud del centro educativo. Sus utilidades y aplicaciones pueden ser variadas, múltiples y complementarias, pero no quedan exentas de algunas condiciones y circunstancias que deben considerarse en su administración e interpretación para que sirva como herramienta de reflexión, revisión y mejora educativa.

La primera observación hace referencia a clarificar el objetivo que se busca con la aplicación del cuestionario. No puede tener las mismas condiciones de uso un diagnóstico, un trabajo meramente exploratorio, una investigación exhaustiva, etc. Definir el objetivo es lo primero que debemos plantearnos antes de seguir cualquier iniciativa de aplicación, es decir, definir un para qué.

La segunda consideración que debemos realizar hay que plantearla también previamente a su administración. Se trata de interrogarnos sobre si en el momento y contexto escolar actual es pertinente y adecuado administrar un instrumento de estas características. Así, por ejemplo, en un momento de crisis o de conflicto como resultado de un accidente o de una situación excepcional en la escuela no sería oportuno decidirse a administrar el cuestionario. Por tanto, antes de iniciar cualquier actuación hay que considerar las variables contextuales.

Como consecuencia de la contextualización anterior es necesario, como siguiente paso, identificar el nivel de interés y conocimiento que se requiere para su correcta administración tanto por parte del equipo impulsor, como por parte de los diferentes informantes que lo responderán. Como todo instrumento, el presente cuestionario, requiere de cierto nivel de pericia en su aplicación lo que implica conocer los términos y conceptos que en él se manejan, su estructuración, la lógica interna con la que está construido, la definición de sus ítems, etc. Por otro lado, además, debemos ser conscientes del grado de aceptación que las personas implicadas necesitan para aplicarlo; no se trata, como en la cuestión anterior, solamente de elementos cognoscitivos (saber) sino de valorar la dimensión más actitudinal y volitiva (querer) de todas las personas implicadas. En tal sentido, analizar previamente la oportunidad de administrar el cuestionario nos obligaría a conocer ambas variables (saber y querer) en un contexto institucional específico antes de tomar la decisión de iniciar el trabajo de campo. Se debe, en este sentido:

1. Formular el objetivo que se pretende conseguir.
2. Contextualizar y delimitar el contexto y el alcance en la aplicación del cuestionario.
3. Definir el grado de aceptación de las personas y estamentos implicados en términos de conocimiento y voluntad.



De una forma más gráfica, lo podemos plantear de este modo:

OBJETIVOS	CONTEXTO INSTITUCIONAL	
	SABEN QUIEREN	SABEN NO QUIEREN
	NO SABEN QUIEREN	NO SABEN NO QUIEREN

La tercera consideración se relaciona con las dimensiones metodológicas y tiene un carácter de corte más técnico que las anteriores. Implica, principalmente, interrogarse acerca de determinados aspectos tales como:

¿Quién conformará la muestra de informantes?	¿A quién se invita a participar de toda la comunidad? ¿Cómo se les invita? ¿Cómo los seleccionamos? ¿Qué sentido tiene para el objetivo planteado invitar a unos miembros u otros? ¿Se quiere contrastar o comparar la información? ¿Cuántas personas necesitamos para garantizar un cierto nivel de representatividad?
¿Cuánto tiempo nos damos?	¿Cuándo se inicia el trabajo de aplicación del cuestionario? ¿Cuánto tiempo podemos y queremos invertir en recopilar los datos? ¿Cómo determinamos el final de la fase de recogida de los datos?
¿Con qué soporte se completará el cuestionario?	¿Se enviará el cuestionario en formato papel? ¿Merece la pena digitalizarlo y administrarlo electrónicamente?
¿Cómo se administrará?	¿El cuestionario se enviará separada e individualmente a cada uno de los informantes? ¿Se enviarán recordatorios para animar a la participación? ¿Se aprovechará una reunión dónde estén todos los implicados para administrar el cuestionario? ¿Se responderán posibles preguntas o dudas?
¿De qué forma se recopilarán los datos?	¿Quién será el encargado de recepcionar las respuestas? ¿Cómo se sistematizarán los datos obtenidos?



Una vez se ha desarrollado el trabajo de campo, los responsables de la administración del cuestionario deben proceder al análisis de los resultados obtenidos. Para ello, es muy importante focalizarse en aquellos aspectos que se vinculan a dar respuesta a los objetivos planteados. Debemos considerar que la explotación de los datos del cuestionario puede hacerse mediante la aplicación de innumerables pruebas estadísticas y lecturas; por ello, es imprescindible ajustarse a las más pertinentes y necesarias a las necesidades a las que queremos dar respuesta.

El siguiente paso consiste en la diseminación de los resultados, es decir, hacer llegar a las diferentes audiencias interesadas (estamentos de la comunidad educativa) los datos obtenidos adaptando los enfoques y los medios con los que van a ser comunicados. Así, deben considerarse los potenciales receptores para adaptar los canales, medios, recursos y mensajes. Lo importante es hacer accesible e inteligible la información recopilada, el sistema de recogerla y los intereses que movían al estudio.

Finalmente, debemos destacar un importante componente a considerar y es la necesidad de comprometerse éticamente durante todo el proceso. Esta responsabilidad es transversal a toda la aplicación del instrumento e implica actitudes de transparencia, realismo, compromiso, efectividad y veracidad en todas las decisiones, fases y actuaciones que implica una gestión tan importante y delicada como es la de construir una escuela cada día más segura y saludable entre todos sus componentes.

C

Otros recursos

Artículos para profundizar

- Burgos-García, A. (2014). Análisis de la cultura de prevención de riesgos laborales en los distintos niveles educativos desde la perspectiva del profesorado. *EDUCAR*, 50(2), 285-321.
- Burgos-García, A. (2018). How to mainstream to the changes in the world of work: Analysis of the European educative curriculum programmes about health and safety. *Cogent Education*, 5(1), 1-10.
- Burgos-García, A., Rodríguez-Sabiote, C., y Álvarez Rodríguez, J. (2011). Factores de éxito para la enseñanza de la prevención de riesgos laborales en la escuela: Aportaciones desde la opinión del profesorado de la Comunidad Autónoma de Andalucía (España). *Education Policy Analysis Archives*, (11)32, 1-27.
- Castanyer, G. (2018). Una escola a mida. *Criatures. Diari Ara*.
- Díaz-Vicario, A. (2017). Practices that promote comprehensive school safety. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*. [Online], 1, 304-312.
- Díaz-Vicario, A. y Gairín, J. (2017). A comprehensive approach to managing school safety: a case studies. *Educational Research*, 59(1), 89-106.



- Forum. Revista d'Organització i Gestió Educativa (2017). *Els centres educatius com a organitzacions saludables*. Monogràfic.
- Gairín, J. y Castro, D. (2011). Safety in schools: an integral approach. *International Journal of Leadership in Education*, 14(4), 457-475.
- Tarragona, M. (. 2012). Cultivar el bienestar en el trabajo: 12 Ideas para el 2012. *Aedipe: Revista de la Asociación Española de Dirección de Personal*, 11, 19-22.

Otros informes y guías

- Ball, D., Gill, T., y Spiegel, B. (2012). *Managing Risk in Play Provision: Implementation Guide*. London: Play Safety Forum England-NCB.
- Consejería de Sanidad. (2006). *Guía para la promoción de la salud en los centros docentes de Castilla y León*. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Fundación de Educación para la Salud [FUNDADEPS]. (2012). *Como construir una escuela saludable y segura: Guía para padres y madres*. Madrid: Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de alumnos.
- Healthy School British Columbia. (2010). *Comprehensive School Health: Knowledge Guide*. Vancouver: HSBC.
- Martin, C. y Arcand, L. (2005). *Healthy Schools: Guide for education community and its partners for the educational success, health and well-being of young people*. Quebec: Gouvernement du Québec. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- O'Halloran, M. y Fields, P. (2013). *Guidelines on Managing Safety, Health and Welfare in Primary Schools*. Dublin: Health and Safety Authority and Kilkenny Education Centre.
- Observatorio EFR. (2012). *El buen líder. El faro de la conciliación. Impacto de los estilos de dirección en la implantación de una cultura de conciliación*. Observatorio EFR.
- Salanova, M., Llorens, S., Cifre, E. y Martínez, I. (2006). *Metodología Red-WONT*. Departamento de Psicología Evolutiva, Educativa, Social y Metodología de la Universidad Jaume I de Castellón.
- Salvador Llivina, T. y Suelves Joanxich, J.M. (2009). *Ganar salud en la escuela. Guía para conseguirlo*. Madrid: Ministerio de Educación. Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional. Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa.
- The Egmond Agenda (2002). *A new tool to help establish and develop health promotion in schools and related sectors across Europe*.
- The Royal Society for the Prevention of Accidents. (2012). *Managing Safety in Schools and Colleges*. Birmingham: ROSPA's.



Otras referencias

- Arnaiz Sancho (Coord.) (2011). *Guía para proyectar y construir escuelas*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias y el Ministerio de Educación.
- Bongers, P.M., De Winter, C.R., Kompier, M.A.J. y Hildebrant, V.H. (1993). Psychological factors at work and musculoskeletal disease. *Scandinavian Journal of Work, Environment and Health*, 19, 297-312.
- Burgos-García, A. (2010). ¿Cómo integrar la seguridad y salud en la educación?: Elementos clave para enseñar prevención en los centros escolares. En *Revista Profesorado*, 14(2), 274-301.
- Burgos-García, A. (2010). La integración de la seguridad y salud en los centros escolares: una visión práctica desde el profesorado. *Revista de Investigación Educativa (RIE)*, 28(1), 79-98.
- Castillo, A., Fernández, R. y López, P. (2014). Prevalencia de ansiedad y depresión en docentes. *Enfermería del Trabajo*, 4, 55-62.
- Chan, L.K.S. y Mellor, E.J. (Eds.) (2012, 2ª ed.). *International developments in early childhood services*. New York: Peter Lang.
- Del Arco, I. (Coord.) (2016). Las escuelas como organizaciones saludables. En J.L. Bernal, Globalización y organizaciones educativas (370-399). Zaragoza, España: Departamento de Ciencias de la Educación, Universidad de Zaragoza.
- Dos Santos, J. K. L. y Wanzinack, C. (2017). Saúde docente: um estudo de caso nas escolas municipais de ensino fundamental do município de Matinhos, Paraná, Brasil. *Revista Eletrônica de Investigação y Docencia (REID)*, 17, 115-128.
- Elovainio, M., Kivimaki, M. y Vahtera, J. (2002). Organizational justice: evidence of a new psychological predictor of health. *American Journal of Public Health*, 92, 105-108.
- Esteras, J., Chorot, P. y Sandín, B. (2014). Predicción del burnout en los docentes: papel de los factores organizacionales, personales y sociodemográficos. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, 19(2), 79-92.
- Extremera, N., Rey, L. y Pena, M. (2010). La docencia perjudica seriamente la salud. *Boletín de Psicología*, 100, 43-54.
- Figueroa, A., Orozco, M. G. y Preciado Caballero, N.E. (2012). Niveles de ruido y su relación con el aprendizaje y la percepción en escuelas primarias de Guadalajara, Jalisco, México. *Ingeniería*, 16(3), 175-181.
- Flores, M. de A., Aldrete, M.G., Preciado, M. de L., Pando, M., y León, S.G. (2012). Factores psicosociales y sintomatología psicológica en académicos de enseñanza media superior de una universidad pública de Guadalajara. *Revista de educación y desarrollo*, 20, 45-52.
- García-González G. y Soler Pagán, C. (2016). *Organizaciones saludables. Diez casos de éxito*. Vitoria: Thomson Reuter Aranzadi.



- García-Villamizar y Freixas Guinjoan. (2003). *El estrés del profesorado. Una perspectiva internacional*. Valencia: Promolibro.
- Heller, E. (2004). *Psicología del color: Cómo actúan los colores sobre los sentimientos y la razón*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Hernández, G.C., Serna, H.M., y Zuluaga, J. (2013). Liderazgo y relaciones sociales en el trabajo como factor de riesgo psicosocial: su incidencia sobre gestión humana en las organizaciones. *Diversitas-Perspectivas en Psicología*, 9(2), 409-423.
- Karasek, R. y Theorell, T. (1990). *Healthy Work, Stress, Productivity and the Reconstruction of Working Life*. New York: Basic Book.
- Lemerle, K.A. (2005). *Evaluating the impact of the school environment on teachers' health and job commitment: is the health promoting school a healthier workplace?* [Tesis doctoral]. School of Public Health Queensland University of Technology Brisbane, Australia.
- Lindell, M.K. y Brandt, C.J. (2000). Climate quality and climate consensus as mediators of the relationship between organizational antecedents and outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 84, 640-647.
- Longás, J., Chamarro, A., Riera, J., y Cladellas, R. (2012). La incidencia del contexto interno docente en la aparición del síndrome del quemado en profesionales de la enseñanza. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 28(2), 107-118.
- Marenco, A. D. y Ávila, J. H. (2016). Burnout y problemas de salud mental en docentes: diferencias según características demográficas y sociolaborales. *Psicología: Avances de la Disciplina*, 10(1), 91-100.
- Mendell, M. J. y Heath, G. A. (2004). *Do indoor environments in schools influence student performance? A review of the literature*. Berkeley, CA: Berkeley National Laboratory.
- Montie, J.E., Xiang, Z., y Schweinhart, L.J. (2006). Preschool experience in 10 countries: Cognitive and language performance at age 7. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 313-331.
- Peiró, J.M. y Rodríguez, I. (2008). Estrés laboral, liderazgo y salud organizacional. *Papeles del Psicólogo*, 29(1), 68-82.
- Piirainen, H., Rasanen, K. y Kivimaki, M. (2003). Organizational climate, perceived work-related symptoms and sickness absence: A population-based survey. *Journal of Occupational Environment Medicine*, 45, 175-184.
- Ratto, A., García-Pérez, R. C., Silva, M. I., y González, M. C. (2015). El síndrome de quemarse por el trabajo y factores psicosociales en docentes de primaria de la ciudad de Montevideo. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 273-281.
- Sanz, S.A., García A.M., y García A. (1993). Road traffic noise around schools: a risk for pupils' performance? *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 65, 205-207.



- Schnall, P.L., Kandsbergis, P.A., y Baker, D. (1994). Job strain and cardiovascular disease. *Annual Review of Public Health*, 15, 381-411.
- Seligman, M.E.P. (1998, 2ª ed.). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. New York, NY: Pocket Books.
- Sensharma, N.P., Woods, J.E., y Goodwin, A.K. (1998). *Relationships between the indoor environment and productivity: A literature review*. SHRAE winter meeting, San Francisco, CA (United States), 17-21 Enero. En ASHRAE transactions 1998. Volume 104, Part 1A: Technical papers.
- Shendell, D.G., Prill, R., Fisk, W.J., Apte, M.G., Blake, D., y Faulkner, D. (2004) Associations between classroom CO2 concentrations and student attendance in Washington and Idaho. *Indoor Air*, 14(5), 333-41.
- Terán, A.C. y Botero, C.C. (2012). Riesgos psicosociales intralaborales en docencia. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(2), 95-106.
- Ventura, M., Meneghel, I, y Martínez, I.M. (2015). *Effects of Psychological Capital on Student's Satisfaction and academic Performance* (Abstrast. International Conference on Education, Social and Technological Sciences (EduRe'15). Valencia (Espanya). 16-03-2015.
- Zamora, W. J. y Cobos, D. (2013). Estado de salud del profesorado de Educación Media de Juigalpa-Chontales: Una mirada a los factores de riesgo psicosocial. En D. Cobos (Dir.) (2013), *Salud Laboral: Aspectos Sociales de la Prevención*. Madrid: Narcea.
- Zamora, W. J.; López, F., y Cobos, D. (2016). Realidades del empleo docente en Nicaragua. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 191-205.
- Zepy, G. y Zini, M. (1998). *Bamibini, spazi, relazioni*. Metaprogetto di ambiente per l'infanzia. Reggio Emilia: Reggio Children.

Centros educativos seguros y saludables. Guía para su desarrollo