

**GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA
CURSO ACADÉMICO 2014-2015**

**PROMOCIÓN DEL BIENESTAR
INFANTIL EN LA ESCUELA:
PERCEPCIONES DE LOS NIÑOS**

**Promotion of child welfare at school:
children's perceptions**

Autora: Estela Mantecón Oria
Directora: Noelia Fernández Rouco

Julio, 2015

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

ÍNDICE

1. Resumen.....	2
2. Introducción y justificación.....	4
3. Fundamentación teórica.....	7
3.1. Necesidades de la infancia	
3.2. Participación y protagonismo infantil en la construcción de la ciudadanía	
3.3. Derechos de los niños	
3.4. Promoción del bienestar infantil en la escuela	
4. Investigación.....	52
4.1. Objetivos del trabajo	
4.2. Proceso investigador	
5. Conclusiones.....	74
6. Referencias bibliográficas.....	75
7. Anexo I Guión cuestionario grupo de discusión.....	76

Sobre el lenguaje

A lo largo del presente trabajo se ha empleado el masculino genérico para referirse a las personas de ambos sexos con el fin de facilitar la lectura al lector pero sin que ello signifique un uso sexista del lenguaje.

"No hay causa que merezca más alta prioridad que la protección y el desarrollo del niño, de quien dependen la supervivencia, la estabilidad y el progreso de todas las naciones y, de hecho, de la civilización humana".

(Plan de Acción de la Cumbre Mundial a favor de la Infancia, 30 de septiembre de 1990).

1. RESUMEN

El trabajo que se presenta a continuación intenta conocer las percepciones que los niños tienen acerca de su bienestar en la escuela. Se ha elaborado tomando como referencia el modelo de derechos y necesidades de los menores ya que ambos constituyen referentes fundamentales cuando se habla de bienestar infantil. Además, también se ha descrito el modelo de la resiliencia con el fin de proporcionar herramientas a los docentes ya que ellos pueden ayudar a los alumnos a superar la adversidad y salir fortalecidos de la misma. Por ello, no solamente se pretende aproximarse a las ideas y necesidades que los niños tienen para poder sentirse bien en el colegio, sino que se ofrece un modelo de promoción del bienestar infantil, como es el de la resiliencia, y pautas de actuación partiendo de la voz de los niños. Para conocerlas, se ha puesto en práctica un grupo de discusión entre seis alumnos de un colegio público de Cantabria.

Los resultados obtenidos a partir del grupo de discusión evidencian la importancia de considerar a los alumnos como sujetos activos y capaces de ofrecer puntos de vista valiosos acerca de aquello que les incumbe, además de algunas claves para la promoción del bienestar de los niños en la escuela.

Palabras clave: escuela; bienestar infantil; necesidades; resiliencia; alumnos.

ABSTRACT

The following paper tries to know the children's perceptions about their welfare at school. It has been developed using the rights's children model and the needs's children model as reference since both are fundamental models when talking about child welfare. Besides, the resilience model has been described in order to provide educational tools to teachers as they can help students to

overcome adversity and emerge stronger from it. Therefore, it is intended to approach not only the children's ideas and needs to feel well at school, but also a model for the promotion of child welfare is provided, the resilience model, and guidelines based on the children's right to speak. It has been carried out a discussion group between six pupils from a public school of Cantabria to know their beliefs.

The obtained results from the discussion group show the importance of considering students as active subjects and able to give valuable insights about what concerns them, as well as some keys in order to promote the child welfare at school.

Key words: school; child welfare; needs; resilience; students.

2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

La situación actual de la infancia genera preocupación e inquietud debido a las elevadas tasas de pobreza infantil registradas en nuestro país (López, 2015). Las dificultades económicas acarreadas por la inestabilidad laboral de los progenitores comprometen el bienestar de los niños puesto que, en muchas ocasiones, sus necesidades físicas no se encuentran satisfechas. Además, la pobreza infantil no afecta solamente a nuestro país sino que, a nivel europeo, los menores se están viendo privados del acceso a servicios tan básicos como la educación y la sanidad o el acceso a una alimentación adecuada (Save the children, 2014).

A nivel mundial, las problemáticas que amenazan el bienestar de los menores son muy diversas y preocupantes. Así, en los países subdesarrollados se puede ver cómo gran cantidad de niños mueren por inanición y por enfermedades (Cumbre de las Naciones Unidas, 2012). La explotación y la violencia infantil también ofrecen cifras terroríficas que perjudican gravemente el bienestar de los menores (Antonowicz, 2010).

Sin embargo, a pesar de la alarma social que parece iniciarse en torno a la emergencia de riesgos sociales en la infancia y de la realización de estudios como el de Obra social "la Caixa" (Ayllón Gatnau, 2015), en el que se analiza la situación presente de la infancia y se vislumbran nuevos retos, se puede apreciar una ausencia notable de investigaciones en las que los niños sean la fuente primordial de información. Es decir, son ellos los que pueden contarnos desde su propia experiencia qué significa el bienestar, qué factores o elementos consideran esenciales para que su calidad de vida sea elevada, qué opinión les merece las respuestas educativas puestas en marcha desde la escuela con el fin de mejorar su bienestar, así como otros aspectos relacionados con esta temática.

También hay que poner de manifiesto que a pesar de que las cifras en sí mismas no tienen ninguna utilidad para promover cambios por sí solas, sí que es cierto que constituyen herramientas fundamentales para poder ayudar a detectar las necesidades presentes en la infancia. De esto se deriva la necesidad de realizar estudios en los que se pongan de relieve los indicadores del bienestar subjetivo en la infancia ya que a partir de los mismos se podrán emprender actuaciones que redunden en una mejora de sus condiciones de vida. Así, el presente trabajo tiene como finalidad recabar información acerca de los factores que influyen en el bienestar infantil empleando como fuente directa a los propios alumnos. Y es que nadie mejor que ellos puede contarnos desde su viva voz y desde su propia experiencia qué es lo que necesitan para sentirse bien puesto que son los expertos de sus vidas (UNICEF, 2014).

Además, dado que la temática relacionada con el bienestar infantil es muy amplia se va focalizar el tema en aquello que los niños necesitan para sentirse bien en la escuela. Las razones que justifican esta elección son claras. En primer lugar, porque la institución escolar es el segundo gran agente socializador de los menores y en ella pasan gran cantidad de tiempo, por lo que su bienestar en la misma es fundamental para adquirir las habilidades necesarias para poder desenvolverse en la sociedad. Además, el bienestar de los niños en todos los aspectos (emocional, social, físico) es imprescindible para poder generar aprendizajes. De ahí la importancia de asegurar que tanto las necesidades básicas de los menores como sus derechos se encuentren satisfechos. Además, otra de las razones que justifica la realización de un estudio acerca del bienestar infantil con el fin de promoverlo desde el colegio, es el hecho de que este es un lugar privilegiado para compensar las desigualdades existentes entre los niños. Es decir, los docentes tendrán un papel esencial a la hora de desarrollar aquellas aptitudes y habilidades necesarias para que los menores con más dificultades puedan salir fortalecidos de la adversidad y tener una vida saludable. Por eso, el trabajo realizado pretende conocer qué es lo que los niños necesitan para estar bien en el

colegio con el fin de que los docentes sean conscientes de estas necesidades y puedan satisfacerlas.

Por último, también se ofrecerá un modelo para la promoción del bienestar infantil en la escuela con el fin de capacitar a los docentes para que sean capaces de llevar a cabo actuaciones dirigidas a garantizar el bienestar de los menores. Y es que, en ocasiones, tanto la falta de información como de formación dificultan la puesta en marcha de acciones encaminadas a crear las condiciones necesarias para que los niños se sientan bien en la escuela.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Con el fin de contribuir desde el ámbito escolar a la mejora del bienestar infantil se van a explicar cuáles son las necesidades básicas de los niños para poder satisfacerlas, qué derechos tienen que ser cumplidos y respetados, y qué es el bienestar infantil partiendo de la conjugación de necesidades y derechos así como el modelo de participación y de resiliencia para superar la adversidad y tener mayor calidad de vida. Y es que para poder realizar un estudio cuyo eje vertebrador sea el bienestar infantil, es imprescindible configurar un marco teórico en el que se expongan las necesidades de los menores, sus derechos y la manera en que la escuela puede contribuir a generar bienestar mediante el modelo de la resiliencia.

3.1. Necesidades de la infancia

En primer lugar, dado que el estudio sobre el bienestar se va a centrar en la etapa infantil, es preciso abordar algunas cuestiones importantes de la misma. En primer lugar, hay que destacar que esta etapa de la vida es un constructo social, definido por el conjunto de conductas, normas y reglas que se atribuyen al niño en una época determinada y en un momento dado. Por tanto, se puede decir que han existido diferentes infancias a lo largo del tiempo (Gaitán, 2006).

Hasta aproximadamente el siglo XVIII, la infancia carecía de cualquier valor y no tenía ningún tipo de derecho. Además, alrededor de un tercio de los niños moría en los primeros años posteriores al nacimiento. Esto era debido fundamentalmente al desconocimiento de sus necesidades básicas y de las enfermedades que afectaban a este tipo de población. Por eso, en este contexto era impensable desarrollar políticas de protección a los menores. La mejora de las condiciones de vida de la población en general es lo que propició un mayor interés por el desarrollo de actuaciones y propuestas encaminadas a mejorar la calidad de vida de los niños (Paúl Ochotorena y Arruabarrena

Madariaga, 2001). El motor de desarrollo de estas iniciativas fue la publicación de Kempe y cols (1962) del síndrome del niño apaleado ya que se dieron las condiciones necesarias para impulsar cambios que caminasen hacia una mayor atención y protección a la infancia. El niño apaleado hace referencia precisamente a los menores que eran golpeados e incluso quemados hasta producirles la muerte (Lachica, 2010).

Posteriormente, se ha ido concibiendo al niño como un ser humano en potencia, es decir, debía ser conducido y guiado por una persona adulta, legitimando así su situación de dependencia. Por tanto, la infancia se reduce a un periodo de aprendizaje orientado hacia el futuro, perdiendo importancia la propia realidad del niño como sujeto con derechos (Wintersberger, 2006). Sin embargo, no es adecuado concebir a los niños como proyectos de persona, puesto que la infancia es una categoría estable e integrada en la vida social (Gaitán, 2006).

Centrándonos en aquello que los niños necesitan para estar bien, encontramos que el concepto de bienestar personal y social, del que se hablará posteriormente, supone una teoría de las necesidades humanas, entendidas como precondiciones para que las personas puedan desarrollarse de manera adecuada y responsabilizarse de sus decisiones (Doyal y Gough, 1994, citado en López, 2008). Y es que para que los menores puedan sentirse bien consigo mismos es *condición sine qua non* que sus necesidades se encuentren satisfechas. Por eso, hay que hacer referencia a las mismas, intentando explicar cuáles son y en qué consisten. Sin embargo, hay que tener en cuenta que aunque las necesidades son comunes a todos, luego habrá otras más específicas que varíen según las peculiaridades del menor. Así, en función del contexto en que se desenvuelva el niño y de sus características, las necesidades se irán adaptando (Luçart, 1994). En relación con esto conviene destacar que a pesar de la importancia de respetar las diferentes maneras de entender la infancia y el modo en que se da respuesta a sus derechos y necesidades en función de las distintas culturas, el relativismo cultural no debe

constituir una justificación para desatender las condiciones necesarias para asegurar el bienestar de los niños (Bartlett, 2001). Por eso, a la hora de realizar la investigación sobre el bienestar infantil se deberá indagar para conocer, en la medida de lo posible, si sus necesidades se encuentran satisfechas.

Así, centrándonos en las necesidades básicas de los niños, establecidas por López (2008), hay que destacar las necesidades fisiológicas, las necesidades mentales, las emocionales y sociales, y las de participación y autonomía.

En primer lugar, por el simple hecho de ser organismos vivos, tenemos unas necesidades fisiológicas evidentes como comer o respirar, que deben ser resueltas con el fin de sentirnos bien y poder desarrollarnos de manera satisfactoria. Así, tanto la salud como el tratamiento de la enfermedad, si la hubiese, también son fundamentales para contribuir al bienestar infantil.

Por otro lado, dado que nuestra capacidad de pensamiento y reflexión nos distingue del resto de animales, es obvio que tenemos unas necesidades mentales que deben ser satisfechas. Por tanto, el cerebro humano debe ser estimulado para poder cultivarlo tanto a nivel filosófico, escolar y cultural. En este sentido, se hace preciso resaltar la necesidad de estimulación en los primeros años de vida para un adecuado desarrollo. Ello se consigue ofreciendo a los menores amplios espacios para jugar, la interacción con otras personas y la presentación de variedad de estímulos. Esta necesidad de estimulación también debe ser resuelta mediante la escolarización de los menores, ya que la escuela constituye un entorno de socialización fundamental durante la infancia, además de ser un entorno propicio para la adquisición de saberes fundamentales para la vida diaria y de valores sociales. Por tanto, el estudio previsto intentará ahondar en cuestiones relacionadas con la metodología empleada por los docentes, en la diversidad de materiales utilizados, el desarrollo de aptitudes y habilidades para la vida así como en la

significatividad de los aprendizajes adquiridos. De esta manera, se podrán obtener unos resultados que reflejen de manera somera la satisfacción de las necesidades mentales de los alumnos.

Relacionado con el bienestar mental, también es esencial hacer referencia a la importancia de garantizar protección y seguridad frente los miedos y temores de la infancia con el fin de que se sientan protegidos. La mejor manera de conseguirlo es que hayan establecido un vínculo de apego seguro con personas de su entorno cercano, proporcionándoles siempre seguridad emocional y apoyo incondicional. De ahí que sea importante averiguar si los niños se sienten apoyados y protegidos en el ámbito escolar por los miembros de la comunidad educativa.

Siguiendo con las necesidades básicas de la infancia según López (2008), se va a hablar sobre las necesidades emocionales y sociales ya que además de alimentos físicos, los niños también requieren alimentos emocionales (Bartlett, 2001). Estas hacen referencia a todo lo que necesitamos para poder sentirnos bien a nivel emocional y relacionarnos adecuadamente con los demás. Además, según López (2008), “El bienestar emocional y social es el termómetro central de la felicidad y de la infelicidad” (p.110). Respecto a la parte emocional, conviene resaltar la importancia de tener la capacidad de expresar, comprender, compartir, regular y usar de manera adecuada las emociones, tanto las positivas como las negativas. Y es que todos nuestros sentimientos nos permiten dar significado a las interacciones con los demás y a construir el significado de nuestra vida y nuestra identidad personal.

A pesar de la importancia de la educación emocional, se puede decir que la necesidad primaria básica es la seguridad emocional. Es decir, cada uno de nosotros necesitamos sentirnos aceptados de manera incondicional con nuestras virtudes y defectos, queridos y valorados por todas aquellas personas que son figuras primordiales en nuestra vida cotidiana. De este modo, los niños sienten que tienen un lugar en el mundo, que son importantes y que alguien los

protege. Es el apego el vínculo esencial a través del que se satisface esta necesidad emocional. Además, el apoyo emocional no solo es fundamental para un adecuado desarrollo de manera temprana sino para superar la adversidad en situaciones extremas, aspecto relacionado con la resiliencia, que será explicada posteriormente, y para generar bienestar a nivel social e intelectual (Bartlett, 2001).

Sin embargo, la existencia de estas figuras de apego no es suficiente, puesto que los niños necesitan compartir experiencias y sentimientos con una amplia red de personas con las que interactúan en su día a día. En el caso de la infancia, las relaciones con los iguales son otras de las grandes fuentes de socialización. Así, a la hora de preguntar a los niños acerca de su bienestar, las relaciones con los iguales serán uno de los elementos claves para comprobar si estos se encuentran bien a nivel emocional y social, es decir, si son queridos y apoyados y si están integrados. En este sentido, el juego con otros niños genera bienestar gracias a las interacciones que se producen entre ellos, al tiempo de disfrute y de goce compartido así como a la posibilidad de evadirse de los problemas y frustraciones. Además, el juego no solamente les permite divertirse y experimentar emociones positivas sino que también es un medio ideal para desarrollar habilidades esenciales para abordar la realidad mediante la experimentación. Dada su relevancia, es imprescindible que tanto la familia como la escuela y la comunidad inmediata, generen espacios seguros en los que los niños puedan interactuar con otros a través del juego. Estos agentes también deberán promoverlo como un derecho de la infancia y un medio idóneo para desarrollar la identidad (Bartlett, 2001).

Tampoco podemos olvidarnos de la necesidad de contacto sexual, ya que no solamente es fundamental para la supervivencia de nuestra especie, sino que también se hace imprescindible como medio de intimidad corporal y de comunicación de emociones y sentimientos. En la etapa infantil, es preciso respetar la identidad sexual de los alumnos así como llevar a cabo una educación sexual que les permita disfrutar de su sexualidad con máxima

plenitud. Así, se desarrollará la prevención de problemáticas tan graves como los embarazos indeseados, la violación o el acoso escolar.

Por último, los niños, al ser actores sociales, tienen derecho a participar en aquellos procesos en los que se encuentran implicados con el fin de mostrar libremente su opinión y que sean tenidos en cuenta. Además, la promoción de dinámicas participativas genera bienestar y favorece el desarrollo de la autoestima y de la autonomía de los niños. De ahí que la participación sea una necesidad básica de los menores. Por eso, dada la importancia de generar dinámicas escolares participativas para generar bienestar en los menores, en la investigación se les plantearán cuestiones relativas a la tipología de actividades realizadas, prestando especial atención al trabajo grupal y también al hecho de si son escuchados cuando expresan ideas u opiniones.

A continuación, se presentan de manera resumida las distintas necesidades de López (2008) (ver Tabla 1):

Tabla 1. Tabla resumen de las necesidades básicas en la infancia (López, 2008).

Necesidades fisiológicas	<ul style="list-style-type: none">❖ Relacionadas con la realización de las funciones básicas (comer, dormir, etc).❖ Atención al estado de salud.
Necesidades mentales	<ul style="list-style-type: none">❖ Estimulación sensorial mediante la exploración del entorno, las interacciones con otras personas.❖ Estimulación intelectual mediante la educación para adquirir conocimientos y valores.❖ Comprensión e interpretación del sentido de la vida.

	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Protección y seguridad ante temores y miedos mediante un apego seguro.
<p>Necesidades emocionales y sociales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Inteligencia emocional: saber expresar, comprender y regular las emociones. ❖ Seguridad emocional: aceptación incondicional, disponibilidad, respuesta adecuada a las demandas, contacto afectivo. ❖ Amplía red de interacciones con la familia y el grupo de iguales para compartir espacios y tiempos que generan placer y bienestar. ❖ Necesidad de contacto sexual para comunicar emociones y sentimientos de manera íntima.
<p>Necesidad de participación y autonomía</p>	<p>Toma de decisiones y expresión de opiniones en los diferentes contextos en los que se desenvuelve.</p>

Como se puede apreciar en este modelo de necesidades, la escuela tiene un rol fundamental en la promoción del bienestar infantil ya que pasa a ser considerada como “la casa de los niños”. Es decir, se priman los intereses y las necesidades de los mismos por encima del rendimiento y de los resultados académicos. Así, el eje vertebrador de la institución escolar es la seguridad emocional ya que se trata de la necesidad psicológica fundamental en el ciclo

vital. Por tanto, los valores como el respeto, la tolerancia o la igualdad deben impregnar el sistema educativo en el que los niños participan y se desarrollan.

Las necesidades básicas según López (2008) constituirán un referente fundamental a la hora de elaborar el guion con las preguntas que les serán formuladas a los alumnos. Y es que como ya se ha dicho, la satisfacción de las necesidades básicas es un requisito esencial para que los niños se encuentren bien.

En relación con la necesidad de participación señalada anteriormente y, dado que en la introducción del presente trabajo se ha comentado la escasa presencia de trabajos relacionados con el bienestar infantil en los que se les dé voz a los mismos, se presenta un apartado específico para tratar el tema de la participación de los niños en la escuela. Y es que dado que el trabajo de investigación consistirá en la realización de un grupo de discusión en el que los alumnos puedan manifestar libremente sus opiniones acerca de su bienestar y aspectos relacionados, es imprescindible desarrollar de manera más amplia la necesidad de participación infantil prestando atención a los numerosos beneficios que esta reporta.

3.2. Participación y protagonismo infantil en la construcción de la ciudadanía

Para poder abarcar el tema de la participación infantil y su importancia se van a detallar a continuación, desde una perspectiva multidimensional, los diferentes beneficios de la misma en distintos ámbitos, así como las condiciones y características para que se dé una participación activa y real, acabando con modelos de participación expuestos por distintos autores.

En primer lugar, dado que la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño de 1989 los considera sujetos activos y actores sociales, es preciso que la participación de los mismos en aspectos y cuestiones que les

atañen sea verdadera y plena (Mieles y Acosta, 2012). Sin embargo, parece que este ámbito es el menos desarrollado en la actualidad. Por ello, es imprescindible desarrollar programas y actuaciones que tengan como objetivo “dar voz” al alumnado. Este es precisamente la filosofía que envuelve al trabajo de investigación diseñado, poder acercarnos a la temática del bienestar infantil tomando como protagonistas a los propios alumnos. El movimiento Voz al Alumnado ha surgido recientemente, a finales de los 80, unido a la Declaración de los Derechos de la Infancia y a la comprensión de la importancia de la participación de los alumnos en el ámbito escolar (Susinos, 2012). Y es que hay que tener en cuenta que la participación real de la infancia en el mundo en que viven repercute positivamente en su desarrollo personal y social, al tiempo que estas experiencias permiten reconocerlos como verdaderos ciudadanos. Además, existen evidencias de que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe caracterizarse por la implicación cognitiva del alumnado y la afectiva y emocional, teniendo incluso más relevancia estas dos últimas. Por tanto, su participación debe ser esencial a la hora de desarrollar proyectos educativos (Tarrés Serra, Boix Pino, Nadal Pedrero, García Cornellà, y Vila Mendiburu, 2012). De esto se deriva la necesidad de escuchar a los alumnos y considerar sus opiniones ya que de esta manera tanto la propia institución escolar como su motivación y rendimiento escolar mejorarían notablemente. Por eso, la escucha de lo que los alumnos tienen que decir acerca de aquello que necesitan para estar bien en el colegio es el pilar sobre el que se asienta la investigación que se va a desarrollar.

Por tanto, dado que los beneficios de la participación son innegables es necesario asegurar el respeto y el cumplimiento de este derecho del alumnado. Ahora bien, no se puede concebir la participación como un mero derecho de la infancia ya que constituiría un proceso reduccionista puesto que esta es multidimensional, dadas sus repercusiones positivas en otros ámbitos (Novella, Llena, Noguera, Gómez, Morata, Trilla, Agud y Cifre-Mas, 2014). Así, se puede decir que la participación es un principio educativo defendido por el movimiento de renovación pedagógica de la Escuela Nueva, puesto que la educación

antiautoritaria promovida por el mismo hizo florecer la participación infantil en un entorno libre y sin represiones (Novella, Llena, Noguera, Gómez, Morata, Trilla, Agud y Cifre-Mas, 2014). Tampoco podemos olvidarnos de que el proceso participativo es un motor de cambio y de desarrollo que permite hacernos avanzar como sociedad. Y es que autores tan importantes como Vygotsky, han defendido la importancia del aprendizaje en contacto con los demás. La participación de los niños también permite transmitir el valor de la democracia en la medida en que estos pueden tomar decisiones acerca del propio transcurso de su vida. Así, se va configurando su propia manera de ser y de formar parte de una comunidad en la que los procesos y las decisiones deben estar encaminados hacia la búsqueda del bien común. En esta línea, se hace imprescindible resaltar la importancia de la participación como medio de descubrimiento personal y social (Novella, Llena, Noguera, Gómez, Morata, Trilla, Agud y Cifre-Mas, 2014).

Quizás, una de las dimensiones en las que la participación incide de manera más positiva es en el bienestar personal. Y es que si los niños son considerados como personas capaces de expresar pensamientos valiosos acerca de diferentes cuestiones, tanto su confianza como autoestima aumentarán considerablemente. De este modo, se les reconoce como sujetos con unos derechos y unas responsabilidades reales. Así, la construcción de su identidad personal será más positiva cuanto más numerosos sean los proyectos comunes en los que participa. Por eso, tal y como afirma Cook-Sather (2002; citado en Rojas Pernía, Haya Salmón y Lázaro-Visa, 2012), *“Es un imperativo el hecho de reconocer en el alumnado la autoridad para participar en los intentos de mejora, en definitiva como agente de cambio y transformación en educación”* (p.90).

Tal y como se ha ido comentando en párrafos precedentes, la participación debe entenderse desde una visión multidimensional. Por tanto, ahora se puede proceder a elaborar una definición de participación no reducida exclusivamente a un mero derecho de la infancia. Así, esta debe ser entendida

como un proceso de desarrollo tanto personal como social al participar en proyectos comunes que favorecen la construcción de valores y el ejercicio de la ciudadanía activa mediante el diálogo y el consenso (Novella, Llena, Noguera, Gómez, Morata, Trilla, Agud y Cifre-Mas, 2014).

Sin embargo, en la práctica diaria la participación activa todavía es una utopía en muchas cuestiones ya que siguen existiendo visiones reduccionistas de las posibilidades de la infancia para tomar decisiones razonables. Por eso, su participación suele producirse a través de representantes, mediante cauces institucionales muy formalizados, dando lugar a una participación delegada o elitista (Susinos, 2012). Por eso, se hace imprescindible caminar hacia el alcance de cotas reales de participación en las que la voz del alumnado sea la seña de identidad de la institución escolar, potenciando así su autonomía y su capacidad para participar activamente (Susinos y Ceballos, 2012).

Dadas las evidencias existentes sobre la reticencia en cuanto a lo que a la participación infantil se refiere, es preciso comentar algunas de las razones fundamentales para que esta se convierta en una realidad.

En primer lugar, como ya se ha señalado en varios lugares del presente trabajo, la Convención de los Derechos de los Niños reconoce el derecho a la participación y a la libre expresión en varios de sus artículos, haciendo especial hincapié en los artículos 12, 13, 14 y 15.

Además, el desarrollo de dinámicas participativas reporta numerosos beneficios. Alguno de ellos es la adquisición de una autonomía progresiva ya que tal y como demostró Piaget, esta se va conformando mediante el establecimiento de acuerdos y de reglas compartidos, no mediante la autoridad (Hart, 1993). Por otro lado, la participación permite formar personas críticas en la medida en que van configurando un juicio personal propio a la vez que desarrollan un pensamiento más complejo mediante la interacción con otras

personas. De este modo, dejan de estar expuestas a situaciones de manipulación presentes en la sociedad (Hart, 1993).

Otro argumento a favor de la promoción de la participación infantil es la mejora que se produce en aquellos ámbitos en los que se pone en práctica de manera efectiva. Además, la existencia de una cultura escolar participativa permite que sus miembros afirmen su identidad mediante la expresión libre y la toma de decisiones de modo que el poder no es ostentado por el docente, sino que tanto estos como los alumnos progresan conjuntamente a través de su participación conjunta en la resolución de diversos aspectos (Tarrés Serra, Boix Pino, Nadal Pedrero, García Cornellà y Vila Mendiburu, 2012).

Finalmente, también existe una razón educativa ya que la participación permite desarrollar valores y habilidades necesarias para vivir en sociedad como la empatía, la solidaridad, la cooperación social, etc. Y es que no se puede esperar que estos se conviertan, sin ninguna experiencia previa, en ciudadanos capaces de llevar a cabo una participación democrática. Para ello, deberán ser acompañados por adultos competentes y sensibles, capaces de orientarles y proporcionarles experiencias y enseñanzas útiles. Estos no deben ser excluidos sino que ambas partes aprenden conjuntamente (Hart, 1993).

Como se puede apreciar, los procesos participativos generan bienestar en el alumnado además de tener efectos positivos en otros ámbitos. Por eso, la realización de un grupo de discusión con los niños constituye la mejor manera de llevar la teoría a la práctica. Así, las ideas planteadas a lo largo del presente trabajo se materializan en una actuación concreta que se encuentra en coherencia con el marco teórico desarrollado. Y es que la puesta en práctica del grupo de discusión tendrá como finalidad, además de conocer su opinión acerca del bienestar infantil, crear un espacio en el que ellos sean los verdaderos protagonistas ya que nadie mejor que ellos para contarnos desde su propia vivencia qué es lo que necesitan para estar bien así como aquello que les disgusta o les hace sentirse mal.

Una vez establecida la importancia de desarrollar la participación de la infancia, es preciso comenzar a establecer las condiciones o las características que tal participación requiere para que se convierta en real y no en una mera anécdota. De este modo, la planificación y desarrollo del grupo de discusión respetará las distintas condiciones establecidas por la literatura para lograr, en la medida de lo posible, que los niños participen de manera real. Así, el comité de los Derechos del niño, recoge una serie de condiciones para que puedan ejercer su derecho a la participación y para que se produzca una escucha activa de los mismos (Novella, Llena, Noguera, Gómez, Morata, Trilla, Agud y Cifre-Mas, 2014). Y es que la escucha no es sinónima de oír, que consiste en registrar únicamente. Cuando los docentes escuchan a los alumnos los están reconociendo como iguales y a la vez diferentes. En tanto que iguales, se acepta que cuentan con sus mismos derechos y por ser diferente, fuente de novedad y enriquecimiento. Así, al reconocerlos como personas y valorarlos, la escucha es compromiso y compromiso (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003).

En primer lugar, la información proporcionada a los niños debe ser clara, transparente y adaptada tanto a sus características evolutivas como a sus necesidades individuales. Además, la participación debe ser en cualquier circunstancia un proceso voluntario y respetuoso con las aportaciones realizadas por los niños. Se trata de conseguir que se sientan como ciudadanos respetados cuyas opiniones tienen un valor importante en estos procesos. También es obvio que aquellas cuestiones en las que se les brinda la oportunidad de participar a los niños, deben ser pertinentes en sus vidas. Es decir, deben opinar sobre lo que les interesa o les preocupa y sobre lo que puedan aportar su punto de vista gracias a la experiencia vivida. Según Susinos y Ceballos (2012), los ejes de participación de los niños en la institución escolar deben articularse en torno a la mejora de la práctica docente, la deliberación acerca de los planteamientos del currículo, el progreso en cuestiones organizativas y de gestión escolar, las modificaciones producidas en el entorno físico y social del centro así como en aspectos relacionadas con su intervención en el contexto comunitario de la escuela.

El proceso de participación también debe garantizar la inclusión de todos los niños evitando que aquellos que se encuentran en desventaja personal o social se vean privados de manifestar sus creencias. Además, la edad también es otro factor que influye de manera decisiva en los procesos de participación ya que estas experiencias son mucho menos frecuentes en los primeros y en los últimos años de escolarización (Susinos y Ceballos, 2012). Esto se debe al predominio de una visión de la infancia dependiente de los adultos y heterónoma de manera que no se les considera como agentes de su vida ni como actores sociales puesto que se encuentran en una etapa de transición a la vida adulta. También es imprescindible que los niños sean apoyados para poder desarrollar las habilidades y competencias requeridas en los procesos de intercambio de opiniones. De este modo, la opinión adquirirá valor y peso ético, social y político, de lo contrario no podrá aceptarse su contenido. De ahí, la importancia de formar a alumnos críticos con pensamiento flexible y divergente, capaz de manifestar opiniones valiosas (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003). Otro aspecto fundamental a la hora de desarrollar procesos participativos es asegurar la protección de los menores impidiendo cualquier consecuencia negativa que se derive de los mismos.

Todas estas condiciones serán tenidas en cuenta a la hora de realizar el grupo de discusión con los alumnos. Por eso, las cuestiones que se les plantearán serán claras y con un vocabulario adaptado a su capacidad comprensiva. Además, se cerciorará de que todos los miembros del mismo desean participar libremente. Dado que la temática en torno a la que se organizará el debate va a ser el bienestar infantil, está claro que se trata de un tema que es pertinente en sus vidas ya que van a poder opinar acerca de lo que necesitan para sentirse bien. La presencia de dos personas adultas también permitirá organizar el discurso y gestionar el turno de palabra con el fin de que algunos niños no monopolicen la conversación. Por último, se les hará saber que la conversación será grabada pero bajo ninguna circunstancia será mostrada a ningún docente con el fin de que puedan expresarse libremente.

Dado que para que se dé una participación real y activa de los niños es necesario que se reúnan tres condiciones: reconocimiento del derecho a participar, disponer de las capacidades necesarias para ejercerlo; y que existan los medios o los espacios adecuados para que ello sea posible (Trilla y Novella, 2001), es necesario hacer referencia a las características de esos espacios en los que se produce la participación.

En primer lugar, la toma de decisiones debe dirigirse a la actuación en entornos próximos a los niños ya que cuentan con conocimientos para poder manifestar sus opiniones y porque de esta manera se les permite aprender a participar participando en decisiones y procesos cercanos a su entorno. Como consecuencia, se sienten seguros a la hora de expresarse ya que la experiencia proporcionada por las vivencias cotidianas constituye un bagaje esencial para poder aportar información coherente y sensata. Otra cuestión importante, estrechamente ligada con la metaparticipación, es conseguir que los niños se sumerjan en el proceso de toma de decisiones conociendo desde el principio el sentido de la misma así como aquellos motivos y circunstancias personales que les llevan a adentrarse en dicha experiencia. Al mismo tiempo, los espacios de participación deben estar adaptados a las características propias de la infancia y ser reales. Es decir, los menores deben ser conscientes de la importancia de sus aportaciones y de la manera en que las mismas contribuyen a avanzar y a mejorar. Por tanto, es imprescindible que vean los resultados de los procesos de toma de decisiones con el fin de que se genere una motivación intrínseca que les incite a continuar aportando su punto de vista. Y es que sus opiniones no solamente tienen que ser tenidas en cuenta sino que también deben ser incorporadas en los procesos de mejora. Esto es debido a que la escucha verdadera lleva implícita la elaboración de respuestas. De esta manera, los alumnos son considerados agentes de cambio importantes al participar de manera activa en la mejora de la comunidad educativa (Rojas Pernía, Haya Salmón y Lázaro-Visa, 2012). En este sentido, puesto que las opiniones expresadas por los niños en el grupo de discusión escapan a nuestra capacidad de actuación en el colegio, se les asegurará que las conclusiones

extraídas del estudio serán entregadas a los docentes para que ellos las tengan en cuenta y las incorporen, si es posible, en los procesos de mejora escolar. Además, dado que la diversidad es una característica inherente al alumnado, es imprescindible garantizar las condiciones para que pueda darse la participación. Por eso, habrá que pensar en nuevas alternativas para no depender de los métodos orales, impidiendo que cualquier alumno pueda quedar privado de oportunidades participativas. Así, tanto la escucha como la expresión de opiniones deberá poderse realizar a través de distintos modos creativos como imágenes, vídeos, etc (Susinos y Ceballos, 2012).

Por otro lado, el rol docente también será fundamental a la hora de facilitar la toma de decisiones y la manifestación de opiniones de los alumnos. Así, la escucha atenta y activa, el apoyo en el proceso, la consideración de la importancia de incorporar las creencias y opiniones de los alumnos, así como el respeto hacia sus propuestas e intervenciones contribuirán a mejorar los procesos participativos (Rojas Pernía, Haya Salmón y Lázaro-Visa, 2012).

Una vez establecidos los numerosos beneficios de la participación en diversos ámbitos, así como las condiciones necesarias para que esta sea efectiva y real, se va a continuar describiendo algunas de las características de un modelo máximo de participación según distintos autores. El objetivo que se pretende al explicarlo es proporcionar a los docentes un modelo de participación que sirva como referencia a la hora de poner en práctica dinámicas que den voz al alumnado. Y es que muchas veces es la falta de información y de formación junto con la resistencia al cambio lo que impiden promover metodologías más participativas. Para Fielding (2011), el nivel máximo de participación que se debe alcanzar es la denominada democracia participativa en la que los niños gocen de oportunidades diarias para poder expresarse, escuchar y ser escuchados. Además, también tomarán decisiones acerca de cuestiones que les afectan con el fin de participar en la creación de un futuro mejor y de responsabilizarse de lo que sucede diariamente. De este modo, tanto los docentes como los alumnos buscan a través de la participación

activa, el bien común. La participación no se reduce a meros proyectos aislados sino que tanto docentes como alumnos muestran sus impresiones y opiniones acerca de cuestiones tanto curriculares como organizativas, aprendiendo unos de otros. Esto es a lo que Fielding (2011) denomina “aprendizaje intergeneracional” a partir de la democracia vivida. Por su parte, Alfageme, Cantos y Martínez (2003) lo que hacen es calificar a la participación infantil como protagónica, es decir, aquella en la que los niños son actores sociales y no responden a cuestiones preestablecidas haciendo lo que se les pide sin tener voz ni voto. De manera que el protagonismo infantil definido por Gaytán (1998), como *“el proceso social mediante el cual se pretende que niñas, niños y adolescentes desempeñen el papel principal en su desarrollo y el de su comunidad, para alcanzar la realización plena de sus derechos, atendiendo a su interés superior. Es hacer práctica la visión de la niñez como sujeto de derechos y, por lo tanto, se debe dar una redefinición de roles en los distintos componentes de la sociedad”* (pp. 86), es adecuado para vislumbrar nuevos retos en la participación infantil. Para lograrlo se requieren tres elementos básicos como son la organización, la participación y la expresión infantil.

Este apartado relacionado con la participación en la escuela pretende, además de sentar las bases y características fundamentales para que en el grupo de discusión los alumnos tengan una participación real y activa, ofrecer un modelo de participación en el que de verdad los niños puedan ejercer su derecho a ser escuchados y a tomar decisiones en aquellos aspectos que les conciernen. Al mismo tiempo, el hecho de justificar la importancia de la participación aludiendo a los numerosos beneficios que reporta cobra sentido al ver que las experiencias que dan voz al alumnado son escasas.

Una vez que se tiene claro que la infancia es un constructo social y que para que los niños se desarrollen adecuadamente sus necesidades básicas deben estar satisfechas, se procederá a comentar cuáles son los derechos de la infancia en el momento actual. Y es que como se ha comentado, los niños no

han gozado de reconocimiento ni de importancia hasta el siglo XVIII, por tanto a pesar de tener unas necesidades básicas que debían ser cubiertas muchas veces han sido objeto de esclavitud, violencia, etc. Esto es debido a que desde el modelo de necesidades el Estado no está obligado a satisfacerlas, no hay una obligación moral ni legal por parte de este (Oyarzún, Dávila, Ghiardo y Hatibovic, 2008). Por eso, se ha hecho imprescindible incluir las necesidades básicas, explicadas con anterioridad, en una Convención sobre los Derechos del Niño. De esta manera, existiría un documento reconocido y aprobado a nivel internacional en el que se diese cobertura a los menores al incluir las necesidades y derechos de los que gozan, asegurando su cumplimiento.

Sin embargo, a pesar de que tanto el modelo de necesidades como el de derechos se abordan desde distintas perspectivas, ambos se complementan en la medida en que pretenden asegurar el máximo desarrollo de las personas velando por su bienestar (Oyarzún, Dávila, Ghiardo y Hatibovic, 2008).

3.3. Derechos de los niños

Tanto la Declaración de Ginebra de 1924 como la Declaración de los Derechos del Niño de 1959 supusieron avances importantes en la promoción de los derechos del menor relacionados con su atención y protección. Sin embargo, ninguna de ellas tenía carácter vinculante, de modo que su cumplimiento no era obligatorio. Por eso, se hacía necesaria la existencia de una convención aceptada a nivel internacional y de obligado cumplimiento, con el fin de que se reconociesen y cumpliesen los diferentes derechos para la infancia (Bartlett, 2001). De ahí que uno de los avances más importantes que se ha producido en materia de derechos de la infancia sea la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) adoptada el 20 de noviembre de 1989 (Unicef, 2006). De este modo, dejan de adoptar un rol pasivo en su protección para convertirse en miembros activos y comprometidos por hacer valer sus derechos al tiempo que se amplía el conjunto de sus derechos políticos y civiles, concretándolos más (Bartlett, 2001).

Así, el desarrollo de la Convención supone un antes y un después en la consideración de la infancia ya que los países firmantes no solamente tienen la obligación de cumplirla sino que también se crea el Comité de los Derechos de la infancia, órgano destinado a realizar un seguimiento, evaluación y verificación de las mejoras producidas en materia de derechos de la infancia (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003).

Antes de continuar avanzando con la Convención es preciso comentar que la formulación de los derechos de los niños parte de la convención sobre los derechos humanos y lo que pretende es aplicar de manera sistemática e integral los diferentes derechos establecidos para la infancia (Melillo, Suárez Ojeda y Alchourrón de Paladini, 2002). El origen de su desarrollo se encuentra en la situación social tan precaria en que se encontraban los niños de diferentes países. Tanto la desnutrición infantil, como la prostitución de menores, su mortalidad, etc., ponían de manifiesto la necesidad de elaborar una respuesta rápida y eficaz. Además, la existencia de este y otro tipo de estresores ponían en grave peligro el desarrollo adecuado de los menores ya que en estas edades corren un mayor riesgo de contraer enfermedades, presentan una mayor vulnerabilidad ante el maltrato y las situaciones traumáticas tienen una grave repercusión en su desarrollo cognitivo y emocional, etc. (Bartlett, 2001). Además, existía una creencia generalizada de que los menores eran propiedad exclusiva de los progenitores, por lo que ellos eran los encargados de satisfacer sus necesidades y garantizar los derechos del modo en que creían conveniente. Por eso, no se podía permitir que ninguna institución interpretase los derechos humanos, aplicándolos según su conveniencia a la infancia sino que su función debería consistir en asegurar el cumplimiento y respeto de los mismos (Melillo, Suárez Ojeda y Alchourrón de Paladini, 2002).

Antes de comenzar a explicar los derechos de los niños, es esencial comentar los principios en los que se basa la Convención para poder acercarnos a ella y conocer con mayor profundidad el sentido y perspectiva de

la misma (Bartlett, 2001). En primer lugar, la Convención se dirige a todos los niños, evitando cualquier tipo de discriminación. Todos disfrutan de los mismos derechos. En segundo lugar, el interés superior del niño hace referencia a la consideración primordial de los intereses de los niños a la hora de realizar decisiones, por encima incluso de las opiniones de sus progenitores. Por último, se encuentra el principio de la supervivencia y el desarrollo, es decir, que se garanticen las condiciones necesarias para que los menores puedan desarrollarse de manera integral ya que de lo contrario, el derecho a la vida carecería de sentido.

Una vez realizada la introducción histórica y los principios en los que se fundamenta, se comentarán los derechos del niño clasificados en cuatro grandes grupos. Así, estos derechos ofrecerán un marco de referencia importante a la hora de realizar el grupo de discusión con los alumnos ya que las preguntas formuladas deberán profundizar en la medida en que estos son cumplidos y respetados.

- **Provisión:** hace referencia al derecho a tener posesiones o al acceso a determinados recursos y servicios. En el artículo 27 concretamente, se establece el derecho del niño a gozar de una buena calidad de vida con el fin de poder desarrollarse de manera satisfactoria tanto a nivel social, mental, físico, moral y espiritual. Además, el Estado deberá asegurar el cumplimiento de estos derechos, proporcionando aquellos recursos y medios materiales en los casos que sea necesario. También tendrán derecho a servicios fundamentales como la salud y la educación para poder desarrollarse plenamente. Otro aspecto a citar es la importancia que se le concede al juego en la Convención, y es que no solamente se habla de la necesidad de disponer de tiempo sino de ofrecerles espacios seguros donde puedan realizar actividades recreativas (Bartlett, 2001).
- **Protección:** alude al derecho del niño a recibir cuidado parental y profesional y a no ser objeto de prácticas abusivas. Se prohíbe de manera explícita cualquier tipo de violencia física o mental.

- **Participación:** consiste en dar voz a los niños para que ellos mismos sean capaces de expresarse tanto individual como colectivamente. Así, los menores tienen el derecho a expresar libremente su opinión, participando en aquellos procesos que les afecten. De este modo, se les considera como sujetos capaces de ejercer la ciudadanía activa aunque todavía no puedan votar. Por eso, hay que establecer un equilibrio adecuado entre el derecho de protección y el de participación en los asuntos que les competan, de modo que no se coarten sus posibilidades de expresión de ideas y pensamientos (Bartlett, 2001). Y es que no hay que olvidar que su capacidad para participar de manera activa y responsable se va desarrollando de manera gradual, alcanzando cotas más elevadas de protagonismo. Este derecho es el menos desarrollado en la práctica a pesar de que Alfageme, Cantos y Martínez (2003), afirman que *“el derecho a la participación activa de los niños es una exigencia para el cumplimiento del resto de sus derechos y para hacer de los mismos niños los primeros actores en el respeto a los derechos de todos”* (p. 40).
- **Prevención:** están relacionados con la necesidad de detectar de manera temprana situaciones que pongan en peligro el disfrute de los derechos del niño. Hay que decir que esta cuarta P no se encuentra detallada en la Convención de 1989 sino que ha sido posteriormente añadida por la Red por los Derechos de la Infancia de México pero que se incluye en el presente trabajo dada su relevancia (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003).

A pesar de que la Convención de los Derechos de los Niños supone un avance en materia de derechos tal y como se ha visto, también hay que comentar que presenta limitaciones. El objetivo que se persigue al vislumbrar sus limitaciones es mostrar que a pesar de que constituye un referente esencial para garantizar los derechos de la infancia, también es necesario tener en cuenta sus restricciones con el fin de asegurar el bienestar infantil. Además, a la hora de llevar a cabo la investigación con los niños servirá para analizar los

diferentes derechos y la manera en que se presentan con la cautela precisa para conseguir que ni sus necesidades ni sus derechos se vean restringidos.

En primer lugar, según Alfageme, Cantos y Martínez (2003), el espíritu que envuelve a la Convención parece conceder a los adultos el derecho de interpretar de manera objetiva y definitiva “el interés superior del niño”, es decir, aquello que repercute en su bienestar. Por ejemplo, la libertad de expresión del niño se encuentra regulada por su capacidad para formarse un juicio personal. De la misma manera, tanto la edad como la madurez de los menores pueden determinar, en ocasiones de manera arbitraria, el derecho a la libertad de expresión. En cuanto al derecho a ser escuchado, este es aún más restringido en la medida en que el niño solamente goza de este derecho en procedimientos judiciales y administrativos (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003).

Además, el niño es definido como toda aquella persona menor de 18 años, excepto en aquellos lugares donde la mayoría de edad es más temprana. Por tanto, se le está discriminando en función de la edad, considerándolo objeto de protección (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003). Y es que la convención se ha escrito desde una visión adultocéntrica y basada en la cultura de occidente. Es, según Gómez y Jaén (2010), “*La concepción de la infancia y adolescencia definida sobre las características de dependencia y falta de autonomía sobre las que se ha construido el sistema de derechos*” (p.140). Así, los adultos han dejado un margen limitado a los derechos de participación de los niños dando lugar a dinámicas y procesos en los que la voz del alumnado es silenciada (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003). De este modo los niños, al ser menores de edad, continúan siendo representados por los adultos y siguen siendo dependientes de los mismos. Además, dado que la Convención es desarrollada en función de los valores y derechos de los que deben gozar los menores de una cultura occidental, es frecuente que entre en contrariedad con aquellas sociedades en las que los derechos del niño se encuentran supeditados a los de la familia, por ejemplo. De ahí que los conflictos de

valores sean numerosos (Bartlett, 2001). Por eso, tanto los planes como las actuaciones destinadas a garantizar el bienestar infantil deben considerar tanto las necesidades como los derechos y las potencialidades de los niños a los que están dirigidos.

Otro de los puntos en los que falla la Convención es en el hecho de prohibir el trabajo infantil. Y es que en realidad lo que se debería prohibir es la explotación infantil puesto que el trabajo en su justa medida reporta numerosos beneficios a los más pequeños, desarrolla valores como la constancia o el esfuerzo (Wintersberger, 2006). Respecto a la educación, también se debería resaltar la importancia del saber local y de la tradición oral puesto que ambos son fuente de conocimiento y constituyen un complemento esencial de la educación formal.

El paradigma proteccionista también presenta limitaciones y riesgos ya que el niño pasa a ser objeto de protección, estableciéndose una relación social asimétrica entre el protector y el protegido. Así, el menor recibe la protección del adulto, siendo su función meramente receptiva y pasiva. La conclusión a la que se llega a partir de este paradigma es que el niño necesita ser protegido por el adulto. De ahí el desinterés del Estado por desarrollar y garantizar los derechos de asociación y de opinión puesto que él es el gran protector de la infancia en estas situaciones (Alfageme, Cantos y Martínez, 2003).

Por otro lado, el ámbito familiar está muy presente a lo largo de toda la Convención, explicitando tanto los derechos como las obligaciones de los padres (Wintersberger, 2006). De esta manera, se pone especial énfasis en la consideración de los niños como propiedad privada de sus progenitores, aunque el Estado también es responsable de garantizar el bienestar de los niños en caso de que los padres se muestren incompetentes. Como se puede apreciar, el Estado se encarga de asegurar que las deseabilidades sociales sean cumplidas, que las familias cumplan con sus deberes y obligaciones,

sustituyéndolas en casos excepcionales y contribuyendo débilmente solo cuando es estrictamente necesario. Por todo ello, se deduce que el bienestar material de los niños queda determinado por la economía familiar ya que el papel del Estado en la provisión de recursos es muy limitado (Gaitán Muñoz, 2006). Como consecuencia, las desigualdades sociales son inevitables y cuando los recursos son escasos, los principales afectados son los niños.

De todo lo comentado anteriormente, se puede deducir que al final quien sale beneficiado es el Estado ya que invierte en educación para que todos los niños sean escolarizados, y al final poder contar con personas formadas adecuadamente para dar respuesta a las exigencias del mercado (Gaitán Muñoz, 2006). Así, las políticas de la infancia se caracterizan por constituir meras ayudas asistenciales en momentos puntuales, y paliativas en alguna situación extrema. Por eso, aunque la Convención tuvo una gran aceptación entre los países, la verdad es que en muchos lugares las políticas se han mostrado incapaces de aplicarla con medidas específicas. De ahí que para muchos niños sea una promesa vacía puesto que sus derechos siguen sin ser reconocidos ni respetados (Bartlett, 2001).

Por ello, es imprescindible que, dado que a nivel estatal las acciones encaminadas a garantizar el bienestar infantil son mínimas, se lleven a cabo estudios que permitan determinar los factores que influyen positiva y negativamente en el mismo para que la escuela, en la medida de lo posible, lleve a cabo acciones que redunden en una mejora de la calidad de vida de los niños.

A continuación, después de haber introducido temas importantes en la promoción del bienestar infantil como son las necesidades básicas de los niños y sus derechos, vislumbrando las luces y sombras de la Convención, el foco de atención se va a centrar en el concepto de bienestar infantil, eje articulador del presente trabajo. Y es que no se puede hablar de bienestar infantil si sus necesidades básicas no se encuentran cubiertas ni los derechos establecidos

por la Convención no son cumplidos ni respetados. Por tanto, una vez que se ha hecho referencia tanto al modelo de necesidades como al de derechos, se puede comenzar a explicar qué es el bienestar infantil incluyendo los distintos factores que influyen en el mismo. Y es que no se puede realizar una investigación acerca del bienestar infantil sin antes conocer lo que es y los distintos factores que influyen tanto positiva como negativamente en él.

Una vez desarrollados los tres grandes modelos que constituyen las señas de identidad de la investigación, como son el modelo de necesidades, el de derechos y el de participación, se puede explicar el concepto de bienestar infantil puesto que se vincula de forma directa con ellos. Así, partiendo del marco teórico establecido, los niños para poder sentirse bien necesitan que sus necesidades básicas se encuentren satisfechas, que los derechos establecidos en la Convención sean respetados y que sean considerados sujetos activos de modo que se les brinden oportunidades para poder participar de manera significativa.

Dado que en la investigación se les va a preguntar acerca de cuestiones relacionadas con su bienestar, es preciso centrarse en la definición de bienestar subjetivo infantil. Este hace referencia al conjunto de percepciones y valoraciones que los niños tienen acerca de sus vidas (Bisquerra Alzina, 2006). Depende de la valoración global que hacemos de nosotros mismos. Además, se encuentra íntimamente relacionado con el concepto de satisfacción vital puesto que hace referencia al grado en que los individuos hacen una valoración positiva de su calidad de vida. De ahí, que el bienestar subjetivo pueda ser considerado como sinónimo de felicidad o de satisfacción vital.

Un aspecto a tener en cuenta al hablar de bienestar subjetivo es el concepto de interpretación y reactividad personal (Delgado, 1991, pp. 173-177). Y es que ante unas mismas circunstancias personales, unas personas se muestran dichosas y otras desgraciadas. Por tanto, a la hora de analizar los resultados obtenidos en la investigación se deberá tener en cuenta que la

propia idiosincrasia de los menores, configurada a partir de sus experiencias vitales y de las relaciones emocionales y de apego, influye a la hora de opinar acerca de su bienestar.

Relacionado con el concepto de bienestar infantil y dado que el grupo de discusión que se va a realizar tiene como objetivo conocer los distintos factores que influyen en el bienestar de los niños, se va a analizar el estudio realizado por UNICEF en el 2012 con el fin de contar con referentes acerca de este tema, que nos permitan adentrarnos en el mismo con mayor seguridad e información. Este estudio cobra mayor relevancia en nuestro contexto actual, caracterizado por la inestabilidad económica y la crisis, circunstancias que ponen a los menores en una situación de riesgo y de mayor vulnerabilidad. A pesar de este contexto social y económico inestable, los estudios indican que el bienestar subjetivo infantil en España es bastante elevado.

Un elemento importante a destacar es que, si bien existe un porcentaje elevado de menores que muestran alto grado de bienestar general, no es menos importante el porcentaje en cuyo caso los niveles de bienestar subjetivos son muy bajos (UNICEF, 2012). Por ello, se hace imprescindible profundizar en las diferencias existentes en los diferentes ámbitos para poder tener una comprensión global acerca del bienestar subjetivo infantil.

En general, existen una serie de factores que se ha observado que influyen en el bienestar infantil. Así, en función de los mismos se puede establecer dos tipos de perfiles: aquellos niños que presentan elevados niveles de bienestar y aquellos que, por el contrario, “quedan al margen” (UNICEF, 2012). A continuación, se presentan las características tanto de los niños con elevados niveles de bienestar como de niños con escaso bienestar, recogidas en una tabla elaborada a partir de los resultados extraídos del estudio (ver Tabla 2):

Tabla 2. Tabla resumen de las características de los niños con altos y bajos niveles de bienestar elaborada a partir de los resultados obtenidos (UNICEF, 2012).

	<u>Niños con mayor bienestar</u>	<u>Niños con afectación del bienestar</u>
<u>Condiciones del contexto y uso del tiempo</u>	<p>Alto nivel cultural de los progenitores.</p> <p>Espacios y recursos para jugar y divertirse.</p> <p>Condiciones laborales de los progenitores estables.</p> <p>Tiempos y espacios compartidos en familia.</p> <p>Práctica regular de deporte.</p> <p>Asistencia a colegios públicos.</p>	<p>Bajo nivel de estudios de los progenitores.</p> <p>Imposibilidad de acceso a recursos importantes para su desarrollo</p> <p>Inestabilidad económica de los progenitores.</p>
<u>Características de la población</u>	<p>Pertenencia a familias tradicionales.</p> <p>Residencia en poblaciones semiurbanas.</p>	<p>Residencia en centros del sistema de protección social a la infancia.</p> <p>Nacidos fuera del país.</p> <p>Repetición de curso.</p>
<u>Percepciones y preocupaciones</u>	<p>Seguridad tanto en casa como en el colegio</p> <p>Elevada participación y escucha</p> <p>Respetados por el resto de agentes</p> <p>Conocimiento de los derechos del niños y de la convención</p> <p>Aspiración hacia valores humanos más que materiales</p>	<p>Inseguridad tanto en casa como en la escuela.</p> <p>Escasa participación en las decisiones del hogar.</p> <p>Percepción de sus familias con menos recursos que las demás</p>

Como se puede apreciar, aquellos niños que gozan de mayor bienestar son los que tienen sus necesidades básicas resueltas ya que los progenitores cuentan con buen nivel socio-económico por lo que las necesidades físicas están cubiertas. Además, tienen espacios para poder relacionarse e interactuar con el medio, lo que posibilita la estimulación intelectual. En la medida en que se les proporciona seguridad y se comparten espacios con ellos, la familia también estará satisfaciendo sus necesidades emocionales. La participación también se hace fundamental para poder experimentar bienestar tal y como se puede apreciar en la tabla. Por último, el respeto de otros agentes hacia sus derechos es igualmente una fuente imprescindible de satisfacción.

Por el contrario, los niños que “quedan al margen” son aquellos que provienen de contextos desfavorecidos, debido a una problemática de origen ya sea debido a condiciones sociales y/o familiares, que generan dificultades en los niños al situarlos en desventaja social en otros contextos y haciendo que sean más vulnerables (Uriarte, 2006). Sin embargo, hay que decir que el incumplimiento de los derechos del niño o la insatisfacción de las necesidades es un tema complicado cuando la sociedad, y concretamente el estado debe intervenir. Y es que no es nada fácil establecer unos límites claros y fijos que determinen el momento en que es preciso actuar en situaciones de desprotección infantil. Aun así, el bienestar infantil debe anteponerse ante cualquier política familiar que no respete los derechos del niño (Paúl Ochotorena, y Arruabarrena Madariaga, 2001).

Puesto que el presente trabajo se centra en la promoción del bienestar infantil desde el ámbito escolar, será preciso prestar especial atención a aquellos menores con afectación del bienestar. En primer lugar, será preciso intentar identificar las posibles causas que expliquen por qué sus necesidades básicas no se encuentran satisfechas y por qué sus derechos son vulnerados.

Las causas que sitúan a los menores en una situación de riesgo social se pueden clasificar en torno a tres grandes problemáticas (Uriarte, 2006):

- **Pobreza:** debido a la falta de recursos, la existencia de hogares monoparentales con el sustentador principal en paro o al hecho de pertenecer a grupos minoritarios como los hijos de inmigrantes que viven en condiciones de precariedad y riesgo de rechazo social y marginalidad.
- **Desamparo:** es la situación más grave de malos tratos en la que las necesidades básicas de los niños no se encuentran cubiertas y los servicios sociales asumen la tutela del niño. Además, existen diferentes tipos de malos tratos, entendiéndose por maltrato *aquella acción, omisión o trato negligente, no accidental que prive al niño de sus derechos y su bienestar, que amenace o interfiera en su desarrollo físico, psíquico y/o social*. Entre ellos se encuentra la negligencia, definida como la falta de atención y cobertura de las necesidades básicas del menor de forma temporal o permanente, por parte de los adultos responsables, el maltrato físico, e maltrato psíquico o emocional, el abuso sexual y el abandono emocional.
- **Familias desestructuradas, situaciones de divorcio** o cualquier circunstancia que genere estrés y desestabilidad familiar ya que pueden dar lugar a malos tratos hacia el niño porque no se atienden las necesidades básicas del menor (ropa, alimentación, afecto).

Las problemáticas anteriores, responsables de situar a los alumnos en riesgo social tienen graves consecuencias en su desarrollo integral por lo que es imprescindible que el ámbito educativo esté informado al respecto, con el fin de realizar distintos tipos de prevenciones que redunden en una mejora del bienestar infantil.

Y es que las consecuencias que se derivan de las problemáticas expuestas anteriormente son realmente graves tanto para el aprendizaje como

para su desarrollo futuro. Estas se van a dividir en tres tipos aunque en realidad el hacerlo es totalmente artificial puesto que unos factores influyen en otros y viceversa (ver Tabla 3).

Tabla 3. Consecuencias cognitivas, personales y sociales en niños con riesgo social. Tabla elaborada a partir de Uriarte (2006).

<u>Consecuencias en niños con riesgo social</u>	
<u>Cognitivas</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Problemas con el procesamiento de la información • Dificultades de atención y/o concentración • Retraso en el desarrollo lingüístico y/o cognitivo • Fracaso escolar • Absentismo escolar
<u>Personales</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Fragilidad-vulnerabilidad • Irritabilidad-ansiedad • Frustración • Conflictividad • Más manipulables
<u>Sociales</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Problemas en las relaciones con los iguales y los adultos • Habilidades sociales menos desarrolladas

Como se puede apreciar, es imprescindible que desde el ámbito escolar, autonómico y estatal se promuevan acciones encaminadas a reducir y/o eliminar estas situaciones opresoras ya que las consecuencias son muy perjudiciales para su correcto desarrollo futuro. De ahí que la investigación

planificada tenga como objetivo identificar los principales factores que influyen tanto positiva como negativamente en su bienestar con el fin de potenciar los positivos y eliminar o reducir los negativos.

Las consecuencias de la insatisfacción de las necesidades de los menores y de la vulneración de sus derechos son nefastas. Y es que la exclusión social y/o familiar provocada por cualquiera de las causas que se han comentado anteriormente, puede dar lugar a una exclusión educativa ya que genera en el niño una serie de dificultades que se traducen en desventaja educativa. Además, la escuela es responsable de este tipo de exclusión ya que se muestra incapaz de compensar las carencias y las desigualdades de esos niños frente al resto. Esto es debido a que esta se centra en la transmisión de contenidos puramente académicos y no aborda las problemáticas sociales ni emocionales de los niños (Uriarte, 2006). Además, las bajas expectativas que, en general, los profesores tienen respecto a los alumnos excluidos social y/o familiarmente, dando lugar al Efecto Pigmalión, hace que esos niños tiendan a ajustarse a las expectativas que esperan de ellos. De esto se deriva la necesidad de realizar investigaciones que permitan ahondar en los factores que influyen en el bienestar infantil y proponer alternativas para evitar que se produzca la exclusión educativa de la que se ha hablado. Por ello, más adelante se desarrollará el modelo de la resiliencia con el fin de que sea promovido desde el ámbito educativo para superar la adversidad y contribuir al bienestar de los menores.

Dado que el modelo de participación infantil también ha sido desarrollado ampliamente, conviene destacar que el informe de UNICEF (2012) los niños perciben tener bajos niveles de participación, mostrándose muy insatisfechos al respecto. Así, se evidencia una vez más cómo el derecho a participar de manera activa es uno de los menos desarrollados. De ahí que se haga necesaria la puesta en práctica de dinámicas en las que se le dé voz al alumnado para mejorar tanto su satisfacción personal y social como la organización y gestión escolar ya que pueden proporcionarnos una información

más fiable y cercana de la realidad que están viviendo. Además, no debemos subestimar su capacidad para expresar sus emociones más íntimas ya que los infantes son muy buenos informantes si sabemos generar espacios de escucha atenta donde sus opiniones sean tenidas en cuenta.

Una vez que se han establecido las bases teóricas acerca de las necesidades de la infancia, sus derechos así como el concepto de bienestar social, se puede hacer referencia a las actuaciones llevadas a cabo desde el ámbito escolar para promover el bienestar infantil, basándose en el modelo de la resiliencia. Y es que a pesar de la adopción de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) alrededor de 30.000 niños mueren al día a causa de la pobreza. También existen cifras alarmantes acerca de la trata de niños o de su abuso. Y es que según la ONG internacional de apadrinamiento de niños comprometida el cumplimiento de los Derechos del Niño, cada segundo un niño es víctima de violación (Humanium, 2015). Por eso, dado que los Estados eluden sus responsabilidades relacionadas con la atención y protección de la infancia, es vital que las escuelas desarrollen actuaciones dirigidas a promover el bienestar infantil. De ahí que posteriormente se exponga el enfoque de resiliencia como eje vertebrador de las acciones encaminadas a generar bienestar en los niños. Y es que dada la situación de alarma en la que se encuentra la infancia a nivel mundial, es preciso ofrecer, además de los referentes teóricos necesarios para garantizar su bienestar como son el modelo de necesidades y el derechos, modelos que permitan actuar directamente con ellos para contribuir a la generación de una mayor satisfacción vital.

3.4. Promoción del bienestar infantil en la escuela

Dado que los docentes desde la escuela pueden llegar al 100% de los niños, tienen una función muy importante a la hora de promover el bienestar infantil. Una de las maneras adecuadas para lograrlo es trabajar tomando como base el enfoque de la resiliencia en la escuela (Forés i Miravalles y Grané Ortega, 2012). Y es que después de analizar la Convención sobre los derechos

del niño, de la que ya se ha hablado, podemos observar que uno de los derechos de la infancia es su desarrollo integral progresivo. De ahí que la resiliencia como estado a alcanzar sea concebida también como un derecho del niño ya que contribuye a ese desarrollo integral en la medida en que le ayuda a superar la adversidad y salir fortalecido de ella. Y es que la resiliencia favorece más y mejores derechos de los niños por lo que debe asegurarse su desarrollo (Melillo, Suárez Ojeda, Alchourrón de Paladini, 2002).

Centrándonos en el concepto de la resiliencia, se puede decir que esta es una perspectiva sobre el desarrollo humano, contraria al determinismo genético y al determinismo social, que explica que se trata de una característica presente en todas las personas que les permite sobreponerse ante situaciones adversas y salir fortalecidos de las mismas. De este modo, el enfoque de la resiliencia consiste en entender que en todas las personas y en cualquier situación existe un punto de apoyo que permite aprender de la adversidad y salir fortalecidos.

Así, más que establecer determinadas características presentes en las personas resilientes, se puede decir que la resiliencia es un proceso y cualquiera puede aprender a desarrollar las habilidades y competencias necesarias para salir fortalecido ante la adversidad (Higgins, 1994). Cyrulnick (1989, citado en Martínez Torralba, 2006) utiliza la imagen de un tejido en proceso de construcción para referirse a la misma puesto que esta se va tejiendo y entrelazando con diferentes elementos. Y es que la resiliencia adquiere una visión sistemática en la medida en que *“se teje a partir de distintos niveles: el ontosistema (las características personales), el microsistema (familia o escuela), el exosistema (la comunidad) y el macrosistema (los sistemas sociales y la cultura resiliente)”* (Forés i Miravalles, 2008, p.99). Por tanto, la responsabilidad de desarrollar el proceso resiliente no recae solamente en el individuo sino también en la ecología que lo envuelve (Melillo, Suárez Ojeda y Alchourrón de Paladini, 2002).

Una vez comentadas las bases de la resiliencia se va a proceder a desarrollar el modelo de la resiliencia centrado en la promoción del bienestar infantil en la escuela. Esto es debido a que el grupo de discusión pretende ahondar en cuestiones relacionadas con la satisfacción de los niños en la escuela por lo que la explicación del modelo perseguirá ofrecer pautas a los docentes para que los alumnos alcancen cotas más elevadas de bienestar.

Rirkin y Hoopman (1991, citado en Henderson y Milstein, 2008, p.26) aportan una definición para la resiliencia en el ámbito educativo, refiriéndose a la misma como “capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y de desarrollar la competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy”.

A la hora de tratar de desarrollar la resiliencia en la institución escolar es preciso conocer cuáles son los ámbitos generadores de la misma, es decir, aquellas circunstancias o características que hacen posible el surgimiento de las fuerzas necesarias para hacer frente a la adversidad. En este sentido, Henderson y Milstein (2008) hacen referencia a dos características esenciales de los docentes promotores de resiliencia en los niños como son el afecto y la personalización. Así, estos deberán entablar relaciones cálidas con los alumnos y basadas en la confianza. De esta manera, los menores sentirán que son importantes para ellos y que son protegidos por estos. Es decir, se trata de brindarles una aceptación incondicional de manera que los admiten tal y como son, con sus virtudes y sus defectos, y de manera indirecta les dicen que siempre estarán ahí cuando les necesiten. Además, tampoco emitirán juicios negativos hacia los niños sino que les enseñarán a aprender de sus errores y a actuar en pro del bien común. En relación con la importancia de proporcionar afecto y apoyo al alumno se hace necesario volver a hacer referencia al vínculo de apego seguro mencionado en las necesidades de López (2008). Y es que este es imprescindible para un adecuado desarrollo del menor tanto a nivel social como personal. Además, es fundamental destacar que dicho vínculo no

tiene por qué establecerse entre el niño y sus progenitores y más aún cuando en situaciones de desamparo ellos mismos son el agente causante de su malestar (Puig y Rubio, 2011). Por eso, los docentes pueden convertirse en lo que Cyrulnik denomina “tutores de resiliencia”, definiéndolos como “persona que nos acompaña de manera incondicional, convirtiéndose en un sostén, administrando confianza e independencia por igual, a lo largo del proceso de resiliencia” (2005, citado en Puig y otros, 2011, p.119). De este modo, queda claro que aquellos alumnos que se encuentran en situaciones de riesgo pueden establecer un vínculo de apego seguro con los docentes ofreciéndoles así la oportunidad de vislumbrar un porvenir esperanzador (Pereira, 2007). Merecida consideración hay que hacer al hecho de tener esperanza puesto que si no la tenemos, ante una situación adversa jamás podremos sobreponernos de la misma. Por eso, la enseñanza de Mahatma Gandhi es muy acertada en este aspecto ya que decía que *“para llevar a cabo un cambio, lo hemos de encarnar”*. En esta línea, el filósofo Lewis Mumford (cita literal) dice: *“podemos vivir tres semanas sin comida, tres días sin agua y sé que, incluso se puede vivir tres minutos sin aire, pero no podemos vivir sin esperanza”*.

Siguiendo a Puerta de Klinkert (2005), existen otros ámbitos generadores de resiliencia. Así, los docentes deberán dar sentido a la acción educativa con el fin de que los niños sientan que los aprendizajes que están llevando a cabo en la escuela son valiosos. De este modo, podrán desarrollar numerosas aptitudes adecuadas para integrarse en la sociedad y evitar tanto la exclusión educativa como la exclusión social de las que se ha hablado anteriormente. En este sentido, una de las habilidades más importantes que los docentes deben desarrollar en los alumnos es la de establecer relaciones sólidas con otras personas. De este modo, los niños podrán buscar afecto y protección en distintos miembros, aumentando así su bienestar (Puerta de Klinkert, 2005). Para ello, una de las bases que se deberá trabajar en la escuela es la autoestima. Es decir, se debe conseguir que los niños se acepten a sí mismos, con sus capacidades y limitaciones. En este sentido, hay que hacer referencia al modelo de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey

(Fernández y Extremera, 2005) puesto que las cuatro habilidades emocionales que se incluyen dentro del mismo son esenciales para generar satisfacción en los menores y lograr que sean felices (ver tabla 4):

Tabla 4. Tabla resumen de las habilidades establecidas en el modelo Mayer y Salovey de Inteligencia Emocional (Fernández y Extremera, 2005).

HABILIDADES	CONCEPTO
Percepción emocional	Identificación y reconocimiento tanto de los sentimientos propios como de los ajenos
Facilitación o asimilación emocional	Conciencia del modo en que las emociones influyen en las interacciones diarias o en la resolución de problemas
Comprensión emocional	Capacidad para conocer las causas de nuestras emociones y de sus consecuencias.
Regulación emocional	Habilidad para controlar las emociones, minimizando las negativas y aumentando las positivas

Por tanto, el docente deberá llevar a cabo distintas dinámicas con el fin de desarrollar las habilidades emocionales descritas anteriormente para conseguir formar a alumnos más felices.

Otro aspecto fundamental para poder superar la adversidad y poder sentirse bien es el sentido del humor. Y es que tal y como afirma Henry Ward Beecher, *“Una persona sin sentido del humor es como una carreta sin amortiguadores: se ve sacudida por todas las piedras del camino”*. Además, son numerosos los beneficios del sentido del humor tanto a nivel físico como mental ya que permite liberar tensiones, sentir placer y adoptar una visión más optimista de la realidad. Así, la generación de emociones positivas permite potenciar la creatividad y la motivación, mejorando también los procesos

relacionados con la toma de decisiones (Forés i Miravalles y Grané Ortega, 2012). Para poder desarrollarlo, el maestro deberá establecer un clima de aula afectivo y cálido para que los alumnos puedan expresarse con total libertad.

Los maestros también deberán reconocer al alumno como un ser único y valioso, potenciando sus características positivas con el fin de optimizarlas. Además, entre sus cualidades personales destacará tanto la alta motivación de logro, la estabilidad emocional, la empatía, la persistencia como el optimismo. Y es que si el docente mantiene una actitud positiva, nunca se rendirá ante los fracasos sino que buscará las alternativas necesarias para superar las adversidades. En este sentido, las dificultades serán percibidas como retos a superar. De este modo, el maestro servirá como modelo, y si la educación se lleva a cabo en un ambiente cálido y afectivo con unos objetivos retadores, los propios niños aprenderán a ser optimistas.

Hasta aquí se ofrecen una serie de consideraciones a tener en cuenta por el docente respecto a la manera en que debe interactuar con los alumnos así como las dinámicas que debe realizar con el fin de generar resiliencia en los mismos. A la hora de desarrollar la resiliencia en los alumnos, también existen una serie de acciones básicas que serán comentadas posteriormente.

Las tres primeras acciones han sido consideradas adecuadas para mitigar el riesgo en el transcurso de vida de los menores. Las otras tres acciones son necesarias para formar niños resilientes capaces de sobreponerse ante la adversidad (Henderson y Milstein, 2008).

Enriquecer los vínculos prosociales

Se trata de promover interacciones entre todas las personas de la comunidad educativa, especialmente entre profesorado, alumnado y familias mediante la realización de actividades participativas en las que todos puedan intervenir y relacionarse. Y es que se ha comprobado que aquellos niños con sólidos vínculos positivos incurren en muchas menos conductas de riesgo

(Henderson y Milstein, 2008). De ahí que uno de los temas que se pretende desarrollar en el grupo de discusión sea la participación de las familias en la comunidad escolar con el fin de conocer la manera en que la escuela tiene en cuenta a las familias así como la importancia que la colaboración de estas tiene para los niños.

Otra meta muy importante que hay que lograr es el hecho de que los alumnos se sientan vinculados con la escuela y el aprendizaje. Por ello, es fundamental tener presente la teoría de las inteligencias múltiples, según la cual cada uno de nosotros podemos tener más desarrollada uno o varios tipos de las ocho inteligencias que se conocen. En definitiva, debemos satisfacer las necesidades de los niños y sus gustos personales. Por ello, es adecuado diseñar también actividades extraescolares relacionadas con la música, el arte, el deporte, etc., que sean atractivas para ellos.

Fijar límites claros y firmes

Es preciso elaborar una serie de normas de conducta y establecer límites claros con el fin de explicitar las expectativas de las conductas que se valoran y esperan (Puerta de Klinkert, 2005). El establecimiento de estos límites y normas es muy importante ya que todas las personas necesitamos desenvolvernos en contextos con unas normas claramente definidas. Para su elaboración, hay que tener en cuenta al alumnado ya que son una pieza esencial en dicho proceso. Además, se esta forma son conscientes de las consecuencias de incumplirlas y se sienten más comprometidos con ellas.

Por tanto, a la hora de conversar con los niños también se les preguntará si tienen claro qué es lo que pueden y lo que no pueden hacer. Y es que el establecimiento de unas normas es esencial para que la convivencia en el centro sea adecuada y no se generen conflictos ni malestares.

Enseñar habilidades para la vida

Consiste en proporcionar a los alumnos habilidades necesarias y útiles para desenvolverse en la sociedad actual tal y como ya se ha comentado (Puerta de Klinkert, 2005). Las investigaciones muestran que son los iguales los que enseñan estrategias de prevención e intervención por lo que el aprendizaje cooperativo puede servir como eje transversal para enseñar habilidades de todo tipo. De este modo, será importante abordar cuestiones relacionadas con metodologías de trabajo grupal puesto que son adecuadas para potenciar la socialización de los alumnos y desarrollar habilidades imprescindibles para desenvolverse en la sociedad.

Brindar afecto y apoyo

Este aspecto es muy importante ya que tanto el afecto como el apoyo son la base para la construcción de la resiliencia. Además, es imposible superar la adversidad sin la presencia de estos sentimientos

Establecer y transmitir expectativas elevadas

Los profesores deben transmitir a los niños la idea de que pueden autosuperarse mediante la emisión de mensajes de confianza y de apoyo, es decir, mediante refuerzos. Para lograr este objetivo, es necesaria la existencia de un currículum flexible, significativo, participativo y que permita generar expectativas de mayor alcance en el alumnado. Y es que lo que ocurre es que cuando hay expectativas para una persona esta tiende a ajustarse a ellas tanto en positivo como en negativo (Puerta de Klinkert, 2005). Por tanto, tenemos que acabar con la visión sesgada de la realidad y no etiquetar a un niño por una sola de sus características sino que siempre hay que mostrarles sus características positivas y sus fortalezas.

Por su parte, los sistemas de evaluación deben alejarse de la reproducción memorística para comenzar a tener en cuenta la visión de las inteligencias múltiples y contemple la existencia de diferentes estilos de aprendizaje.

Brindar oportunidades de participación significativa

El lema de este objetivo es “no hacer nunca en la escuela lo que pueden hacer los alumnos”. Se les deben dar oportunidades de participación significativa mediante la toma de decisiones en órganos de gobierno del centro, en actividades y programas educativos, en estrategias de enseñanza, etc.

Con el fin de lograr una participación significativa es importante que los diferentes agentes tomen decisiones acerca de cuestiones que les afectan, que se reconozca el valor y la importancia de su participación, que haya un respeto hacia todos los miembros, que exista libertad de elección y que se sientan alentados a participar activamente (Henderson y Milstein, 2008).

Además de todas estas acciones descritas anteriormente, para crear resiliencia en los alumnos es imprescindible contar con docentes resilientes ya que *“si queremos cambiar la situación, primero debemos cambiar nosotros mismos”* (Covey, 1989, p.18).

Sin embargo, dado que la institución escolar aún se encuentra sometida a ideologías políticas y a la excesiva burocratización de los procesos que en ella tienen lugar, hay que comentar que existen una serie de obstáculos para la construcción de la resiliencia en el ámbito escolar. Por un lado, la falta de formación docente en este tema constituiría una traba para desarrollar procesos constructores de resiliencia, la escasez de tiempo junto con la visión de la escuela como fábrica también constituyen obstáculos ya que se considera que los docentes solamente deben transmitir contenidos puramente académicos. El gran tamaño de las escuelas así como la elevada ratio de alumnos por profesor dificulta el establecimiento de relaciones cálidas entre todos los miembros así como una educación más personalizada (Henderson y Milstein, 2008). Otros obstáculos presentes en las aulas serían las actitudes violentas y agresivas, el acoso escolar, la cultura escolar competitiva, desmotivación, escasez de recursos materiales, exigencia y el perfeccionismo.

Para poder superar estos obstáculos, las escuelas deberán fomentar ante todo un clima de aula cálido y afectivo con el fin de que los niños se sientan protegidos. Además, dado que algunos factores de no resiliencia no pueden ser eliminados por completo, es imprescindible o bien reducir al máximo su influencia en los procesos resilientes o bien considerarlos en el proceso resiliente para que no constituyan una dificultad sino un desafío (Forés i Miravalles y Grané Ortega, 2012).

De lo comentado anteriormente, se puede deducir que entre las características de una escuela promotora de resiliencia se encontrarían las siguientes: refuerzo positivo constante para aumentar la autoestima del alumnado, promoción del afecto, imposición de sanciones con unas consecuencias lógicas, protagonismo de los alumnos en los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la realización de grupos cooperativos o de otras estrategias didácticas que potencien su participación, empleo de diversos estilos de aprendizaje sensibles a múltiples inteligencias con el fin de atender a la diversidad de todo el alumnado (Henderson y Milstein, 2008). Además, será imprescindible considerar el entorno de los alumnos puesto que estos afrontan la adversidad en contacto permanente con miembros de la comunidad, por lo que el apoyo social se hace esencial. Una cultura escolar participativa que permita desarrollar el pensamiento crítico de los alumnos junto con la implicación en proyectos comunitarios, esenciales para promover tanto la solidaridad como la empatía, serán fundamentales para crear resiliencia (Forés i Miravalles y Grané Ortega, 2012). Por último, no se puede pasar por alto la importancia de desarrollar actuaciones escolares encaminadas a promocionar la salud infantil. Y es que es preciso comentar que el concepto de salud referido a la ausencia de enfermedad ha quedado obsoleto. Así, la OMS 2013 define la misma como “un estado completo de bienestar físico, mental y social”. Por tanto, vemos cómo existe una estrecha relación entre salud y bienestar. De esta manera, las escuelas Promotoras de Salud tienen una función vital como generadoras de bienestar en los menores puesto que están muy concienciadas de las necesidades de los niños y son sensibles a las mismas. Por ello, tanto el

espacio como las metodologías de aula se diseñan teniendo en cuenta la diversidad del alumnado que acude a la escuela. El clima del centro también es cálido y acogedor con el fin de todos los miembros de la comunidad educativa puedan participar de manera activa (Gavidia, 2001). De este modo, si los niños gozan de buen estado de salud se verán a sí mismos como competentes para poder hacer frente a la adversidad y contarán con la fuerza necesaria para salir fortalecidos de la misma.

En definitiva, siguiendo las categorías de Grotberg (2006), el profesorado deberá crear un clima cálido (“yo tengo”) para que los alumnos puedan desarrollar sus aptitudes y fortalezas (“Yo soy”) así como resolver los conflictos de manera adecuadas y establecer interacciones con los demás (“yo puedo”). De este modo, realizará una contribución muy positiva para formar a alumnos proactivos, que no se resignen ante el destino sino que intentan construir su propia vida. Además, a pesar de grandes adversidades que tengan que afrontar, siempre tendrán presente que todo puede ser de otra manera. Es a lo que se denomina vivir en el posibilismo vital (Forés i Miravalles y Grané Ortega, 2012). Y es que tal y como afirma Nick Vujicic “lo importante es levantarse”.

A continuación, se presenta un tríptico de elaboración propia en el que se resumen los aspectos principales relacionados con el modelo de la resiliencia en la promoción del bienestar infantil. De este modo, se puede difundir la información entre los docentes de manera más sintética y atractiva, generando interés e intriga hacia un modelo que reporta numerosos beneficios tanto en quienes lo promueven como en quienes son receptores del mismo (Ver figuras 2 y 3).

Actuaciones de profesores resistentes

Altas expectativas de logro

Contacto afectuoso para establecer vínculos positivos

Ayuda al alumno para comprenderse a sí mismo y al mundo

Dar sentido a la acción educativa

Objetivos viables
Consecución de logros por parte del alumno
Refuerzo positivo

Sensibles a las necesidades de los alumnos

Creación de un clima cálido donde todos son valorados

Refuerza la autonomía e independencia

Dar la palabra
Reconocer sus ideas
Reforzar su autoestima y valía personal



Otras actuaciones importantes

Pensamiento divergente

Desarrollo de la autoestima

Creatividad

Habilidades sociales



Límites y normas claras, establecidos conjuntamente

No buscar la perfección: crea tensión y frustración

Importancia del sentido del humor

- Mejora la calidad de la enseñanza
- Refuerza la confianza
- Mejora el estado de ánimo
- Creación de un clima escolar positivo
- Actitud optimista

Desarrollo de la resiliencia...



... objetivo prioritario del profesorado



¿Qué es la resiliencia?

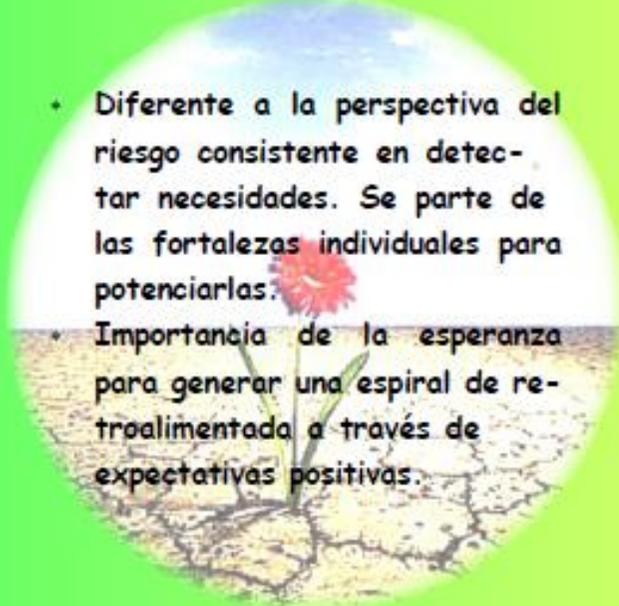
Capacidad que tienen todas las personas y está presente en los contextos más difíciles y desfavorecidos. Permite:

- Afrontar las adversidades
- Fortalecerse ante experiencias negativas



Asumir el enfoque de la resiliencia en la escuela

- Diferente a la perspectiva del riesgo consistente en detectar necesidades. Se parte de las fortalezas individuales para potenciarlas.
- Importancia de la esperanza para generar una espiral de re-orientación a través de expectativas positivas.



Características



Pasos para fortalecer la resiliencia



Profesores resilientes

1. Objetivos

- Desarrollo integral del niño.
- Lucha contra la exclusión social.
- Trabajo en equipo.

Factor clave: la formación. Conocimiento del desarrollo emocional y social del niño.

2. Claves para el éxito

- Cultura escolar participativa que permita desarrollar metodologías como el aprendizaje cooperativo para fomentar las relaciones entre iguales.
- Sensible a múltiples inteligencias, ofreciendo recursos variados para atender a las necesidades de todo el alumnado y evitar su fracaso escolar.
- Desarrollo de una "mirada resiliente" ya que *"lo importante es levantarse"*, Nick Vujicic.
- Actitud optimista y pensamiento positivo



Búsqueda de medios para afrontar los problemas.
 No frustración.
 Dificultades = retos a superar.
 Los alumnos también aprenden a ser positivos y optimistas.

Los modelos teóricos anteriormente expuestos constituyen referentes fundamentales para poder abordar el tema de la promoción del bienestar infantil en el ámbito escolar. Y es que a partir de los mismos se han desarrollado las necesidades básicas de los menores y se ha hecho referencia a los distintos derechos de los que gozan. Por lo tanto, ambos modelos deberán ser tenidos en cuenta a la hora de realizar la investigación con los niños puesto que conforman las señas de identidad del estudio junto con el modelo de resiliencia. Este último ha servido para resaltar las actuaciones docentes que son adecuadas para desarrollar habilidades y aptitudes en los menores que les permitan superar la adversidad. Y es que la situación actual de la infancia es bastante alarmante debido a las situaciones de desamparo en las que se encuentran muchas veces los niños. De ahí que prime la necesidad de que la escuela, partiendo de sus posibilidades, desarrolle actuaciones encaminadas a promover el bienestar infantil partiendo siempre de las potencialidades de los alumnos con el fin de maximizarlas.

Ahora bien, una vez establecido este marco teórico debemos plantearnos qué es lo que realmente opinan los niños acerca de su bienestar. Es decir, qué necesitan para estar bien ya que puede que existan discrepancias respecto a la literatura o bien que se confirmen los modelos expuestos. Con el fin de conocer los pensamientos y las ideas que los menores tienen acerca de lo que les hace sentir bien y mal en la escuela, se va a desarrollar una investigación a pequeña escala que dé respuesta a estas cuestiones. Y es que nadie mejor que ellos para contarnos de viva voz qué factores influyen positiva y negativamente en su bienestar.

4. INVESTIGACIÓN

4.1. Objetivos del trabajo

La presente investigación tiene como finalidades lograr los siguientes objetivos, divididos en generales y específicos:

- Conocer la opinión de los niños acerca de su propio bienestar.
 - ❖ Qué significa para ellos "bienestar".
- Determinar los principales factores que influyen en el bienestar infantil.
 - ❖ Positivos.
 - ❖ Negativos.
- Conocer posibles dinámicas y procesos que se ponen en marcha desde la escuela para desarrollar la resiliencia en los alumnos, desde la perspectiva de los mismos.
- Generar propuestas de actuación desde la escuela para contribuir a la mejora del bienestar de la infancia partiendo de las propias aportaciones y sugerencias de los menores.

4.2. Proceso investigador

Para poder llevar a cabo la investigación, ha sido necesario seguir una serie de etapas ordenadas para poder recopilar la información requerida y analizarla de manera precisa. A continuación, se recoge de manera esquemática las distintas fases seguidas (ver gráfico 1):

FASE DE DECISIÓN DEL TEMA Y PLANTEAMIENTO DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Las investigaciones requieren una fase en la que se decide el tema que actúa como eje vertebrador así como los objetivos tanto general como específicos. Las distintas variables que van a intervenir también serán tenidas

en cuenta con el fin de desarrollar técnicas de recogida de información adecuadas en función de la naturaleza de las mismas.

FASE DE DISEÑO Y PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Con el fin de aprovechar el periodo de prácticas, se decidió realizar el presente estudio en el colegio CEIP “María Blanchard”.

Respecto a la técnica de recogida de información, se consideró adecuado emplear el grupo de discusión como instrumento válido para conocer la visión que los niños tienen acerca del bienestar infantil. Y es que la organización de una conversación en torno a este tema es una manera apropiada de conocer las opiniones y las creencias que los niños tienen al respecto.

En cuanto a la edad, se consideró conveniente que en el grupo de discusión participasen alumnos de 5º y 6º de primaria ya que su capacidad de comprensión y de reflexión acerca de la temática a abordar es más profunda. Además, el número de miembros sería reducido, aproximadamente seis alumnos serían seleccionados aleatoriamente con el fin de tener un grupo heterogéneo que pudiesen intercambiar impresiones respetando las opiniones de los demás y los turnos de palabra.

APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Partiendo de las ideas comentadas a lo largo del marco teórico se procedió a elaborar un guion de cuestiones dirigidas a los niños para conseguir que los aspectos más relevantes relacionados con el bienestar infantil no pasasen desapercibidos y fuesen tratados en el grupo de discusión. A continuación se muestran algunas de las preguntas que fueron formuladas a los alumnos (ver guión completo en anexo I):

- ✚ Cuando estáis con vuestros amigos y compañeros del cole, ¿estáis contentos?, ¿qué cosas os hacen sentir bien y contentos?, ¿y mal o tristes?, ¿qué os gustaría que se hiciese desde el cole para que esas cosas no pasaran?
- ✚ ¿Cómo os gusta que os traten los profesores para haceros sentir bien?
- ✚ ¿Os sentís apoyados/protegidos por los compañeros, los profesores, el personal del centro?
- ✚ ¿Hacéis cosas con vuestras familias en el colegio?, ¿os gustaría que hiciesen algo más/menos/diferente?

A la hora de realizar el grupo de discusión fue necesario pedir colaboración al director para que autorizase la realización de la presente investigación. Además, se habló con las familias de los alumnos participantes por vía telefónica para explicarles en qué consistía el estudio y pedirles igualmente su colaboración al firmar los permisos para que sus hijos pudiesen realizar el grupo de discusión y ser grabados en audio. Y es que con el fin de analizar con mayor profundidad las opiniones de los niños es de vital importancia poder registrarlo en audio para después hacer un análisis de contenido.

Una vez que se contaba con los permisos necesarios para poder llevarlo a cabo se acordó con las tutoras una hora que no produjese demasiada conturbación en el horario escolar. Y es que la duración del grupo de discusión sería aproximadamente de una hora, no más para evitar que se dispersasen, ni menos con el fin de ahondar en las cuestiones distintas cuestiones.

Una vez que estuvo todo preparado, la conversación con los alumnos se hizo en la biblioteca del colegio, un espacio más reducido con el fin de crear un clima acogedor que permitía generar confianza en los niños para expresar sus pensamientos.

ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En primer lugar, fue preciso transcribir la conversación mantenida con los alumnos con el fin de analizar de manera más profunda sus intervenciones. Después, tomando como referencia los modelos teóricos expuestos, se fueron examinando las respuestas de los alumnos. Así, se procedió a realizar un análisis de contenido, identificando categorías clave, algunas de ellas partían de los modelos teóricos y otras las proporcionó el propio grupo.

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS

A continuación, se va a ir desarrollando el análisis en discurso, acompañado con tablas, de los resultados obtenidos a partir del grupo de discusión.

Con el fin de enfocar el tema se les comenzó a preguntar acerca del significado de “bienestar”. En un primer momento hicieron referencia a los aspectos que les permitían sentirse bien tales como la tranquilidad y recursos materiales para poder realizar las tareas escolares. Sin embargo, a medida que se fue ahondando más en esta cuestión fueron poniéndose de manifiesto factores de especial relevancia para el bienestar como son las relaciones afectivas con los demás. Así lo demuestra una niña al decir “*estar al lado de mi hermano*” como una situación que le genera bienestar. Y es que según López (2008), la necesidad primaria básica es la seguridad emocional. De ahí que se sientan bien al lado de aquellas personas que les quieren y les valoran.

Los niños también empezaron a relacionar bienestar con alegría y satisfacción poniéndose de manifiesto en la siguiente declaración: “*estar bien es estar cómodos, sin estar triste y estar contento*”. Como vemos, tal y como afirma Bisquerra Alzina (2006), el bienestar puede considerarse sinónimo de felicidad en la medida en que hace referencia a la valoración positiva que las personas hacen sobre su vida.

La importancia del cariño también se hace fundamental para sentirse valorado y protegido. Por eso, los menores resaltan la necesidad de tener amigos que no les peguen ni les insulten. Las relaciones con los iguales son citadas en numerosas ocasiones a lo largo de la conversación. Con esto se pone de manifiesto que contar con una amplia red de amistades es fundamental para sentirse bien. Y es que según López (2008) “el bienestar emocional y social es el termómetro central de la felicidad y de la infelicidad” (p.110).

Centrándonos en el ámbito escolar, con el fin de conocer el nivel de bienestar que los alumnos experimentan en el colegio, se les preguntó de manera directa si se sentían bien en dicha institución. Su respuesta fue afirmativa en todos casos aunque hicieron referencia a algunas objeciones para señalar aquellos factores que reducían su nivel de satisfacción, tales como los que se señalan a través de las siguientes afirmaciones: *“pero por las mañanas no porque hay que despertarse”, “es verdad que no nos mandaran tantos deberes porque luego cuando vayamos a ser mayores tendremos la espalda como el jorobado de Notre Damm”*. Estas declaraciones ponen en evidencia nuevos factores que influyen negativamente en su bienestar y que no habían sido mencionados a lo largo del trabajo, como son las tareas escolares y el hecho de tener que madrugar.

Al preguntarles acerca de los aspectos que les hacían sentir bien en el colegio, los menores volvieron a recalcar ideas ya comentadas tales como: *“tener amigos al lado”, “el cariño de los profesores”* manifestado mediante su preocupación por los mismos y los gestos de cariño como besos y abrazos. Tanto el juego como la compartición de espacios y tiempos para charlar con los amigos también son considerados fundamentales para gozar de bienestar en el colegio. Y es que el juego es fundamental para experimentar, y como medio de desarrollo de habilidades y de identidad tal y como defiende Bartlett (2001). Un hecho a destacar es que los menores también se sienten bien cuando hacen felices a los demás. Esto es muy importante ya que a lo largo del marco teórico

no se había reflejado dicho aspecto. De ahí la importancia de considerar la opinión de los niños ya que cuando se crean las condiciones necesarias para que puedan ser escuchados, realizan aportaciones realmente valiosas.

Respecto a aquello que hace sentir mal a los niños, estos hacen referencia a la asistencia a clases en las que el docente no ha podido o no ha sabido “conectar” con ellos en todos los niveles. Por eso, es imprescindible llevar a cabo aprendizajes significativos y contextualizados tal y como defiende Puerta de Klinkert (2005) para conseguir que los niños sientan interés y deseos de aprender. El castigo colectivo es otro de los aspectos criticados por los alumnos ya que no se muestran partidarios de esta estrategia adoptada por el docente. Tampoco comparten el hecho de que los profesores se formen opiniones sobre ellos sin conocer la verdadera realidad. Esto se ejemplifica a través del siguiente comentario: *“Además, si la mayoría de la clase no hace la tarea dice la mayoría de la clase no ha hecho la tarea y la profesora nuestra se piensa que... ya se piensa quienes no han hecho y a veces es mentira”*. De ahí que sea fundamental tener en cuenta las opiniones de los niños y desarrollar dinámicas participativas puesto que favorecen el desarrollo personal y social del alumnado según Novella, Llena, Noguera, Gómez, Morata, Trilla, Agud y Cifre-Mas (2014). Los niños también muestran empatía cuando otros profesores castigan a sus compañeros y por eso se sienten mal cuando esto ocurre. La elevación del tono de voz por parte de los maestros junto con otras actuaciones que no revelan preocupación ni cariño hacia los niños también son fuente de malestar. Por eso, los maestros deberán mantener una relación cálida y basada tanto en la confianza como en el afecto para conseguir generar bienestar en el menor (Henderson y Milstein, 2008). Por otro lado, a pesar de que, como ya se ha comentado anteriormente, las relaciones con los iguales son una fuente de bienestar incuestionable también pueden constituir un foco de conflicto. Y es que las molestias ocasionadas por los compañeros cuando no se comportan de manera adecuada ocasionan malestar. Así lo evidencia un alumno al decir: *“Que, por ejemplo cuando los, cuando los amigos te molestan cuando estás haciendo un examen o algo y te dan collejitas y tú te enfadas con*

ellos y la profesora viene y te castiga a ti porque has gritado". Además, está claro que los insultos de otros compañeros también influyen negativamente en la satisfacción vital como muestra el alumno al decir: *"Que algunas veces cuando estamos en el patio o nos ponemos en medio de del campo del fútbol donde están jugando los de sexto y eso y no les dejamos lanzar porque estamos ahí en medio pues nos llaman cosas y a mí ya me ha pasado y... eso molesta"*. Sin embargo, desde el colegio se promueven acciones encaminadas a capacitar a los alumnos para resolver de manera pacífica los conflictos puesto que comentan que todos los martes hablan con el orientador del colegio para contarle los problemas que han sucedido y él les da pautas para solucionarlos de manera adecuada. Y es que es esencial que los docentes enseñen habilidades y aptitudes para la vida como las relacionadas con la resolución pacífica de conflictos tal y como señala Puerta de Klinkert (2005).

A continuación, se presenta de forma esquemática (ver tabla 5) los principales aspectos comentados hasta ahora, que se relacionan con el modelo de bienestar subjetivo en la infancia ya que se indican los factores que influyen positiva y negativamente en su bienestar. Además, algunas de las variables que se presenta n quizás no hayan sido comentadas hasta ahora pero lo serán más adelante de modo que la tabla permite recoger aquellas variables que guardan relación entre sí respecto a un modelo.

Tabla 5. Resultados obtenidos del grupo de discusión relacionados con el modelo de bienestar (Elaboración propia).

<u>SIGNIFICADO DE BIENESTAR</u>	
<ul style="list-style-type: none"> • Estar cómodos. • Felicidad. • No tristeza. 	
<u>FACTORES QUE INFLUYEN POSITIVAMENTE EN EL BIENESTAR INFANTIL</u>	
<u>NIVEL GENERAL</u>	<u>ESCUELA</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Tranquilidad. • Espacio personal. • Recursos materiales (mesa de trabajo, silla, lugar para guardar los libros). • Compartir tiempos con personas significativas como con los hermanos. • Afectividad, cariño. • Recepción de buen trato sin insultos, agresiones ni faltas de respeto. • Tener amigos (muchos). 	<ul style="list-style-type: none"> • Tener una buena profesora que no falte el respeto y que explique aquello que no se ha entendido y que muestre cariño. • Maestra preocupada por los aprendizajes de los alumnos. • Cariño de los profesores manifestado a través de besos y abrazos. • Amigos. • Jugar. • El recreo. • Compartir tiempos y espacios con los compañeros para conversar. • Diversidad de materiales para realizar distintas actividades físicas. • Solidaridad de los compañeros o de los profesores cuando comparten los materiales. • Altruismo al intentar hacer

	<p>felices a los compañeros al compartir materiales con ellos e incluso regalarles aquello que necesitan (neceser).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cantar, bailar (pasarlos bien).
--	---

FACTORES QUE INFLUYEN NEGATIVAMENTE EN EL BIENESTAR INFANTIL

EN LA ESCUELA

- Madrugar para ir al colegio.
- Deberes.
- Castigo injusto de toda la clase porque algunos compañeros no hacen las tareas.
- El hecho de que los docentes se formen ideas erróneas sobre la realización de las tareas por parte de los alumnos sin tener en cuenta su opinión.
- La tristeza y el llanto de los amigos cuando son castigados.
- Elevación del tono de voz por parte del docente dirigido a todos los alumnos en vez de solamente a aquellos que han hecho algo mal.
- Coger del brazo o de las orejas a los niños para castigarlos.
- Mal comportamiento de otros alumnos.
- Insultos y agresiones recibidas de los compañeros.
- No cumplimiento de las promesas por parte de los amigos.
- Realización de tareas grupales en las que unos solamente copian la respuesta sin esforzarse por hacerlo ellos.
- No poder ir al patio de los pequeños para ver a los hermanos pequeños.

A medida que se iba avanzando en la conversación también se indagó acerca de aquellas acciones que podía emprender el colegio para conseguir que se sintiesen mejor. Entre ellas se encontraba la realización de debates

como medio de resolución de conflictos con los iguales, el cumplimiento de las promesas por parte de los profesores ya que los alumnos piensan que de no ser así: *“los alumnos ya... se empiezan a coger confianza y dicen bah como no me van a castigar...Lo siguen haciendo y luego se rebelan contra los profes”*.

El disfrute de más tiempo de recreo y de empleo de las nuevas tecnologías es otra de las demandas de los menores. Y es que la estimulación a través de distintos recursos y soportes se encuentra dentro de las necesidades mentales establecidas por López (2008).

Dada la relevancia de la socialización de los menores se prosiguió a tratar más en profundidad el tema de las relaciones con los iguales. Una vez más, los comentarios de los niños denotan la importancia de tener amigos, para ellos *“es lo más chachi”*. Y es que según Bartlett (2001), además de alimentos físicos los niños también requieren alimentos emocionales. La principal causa a la que aluden para considerar a los amigos como fuente primordial de bienestar es el hecho de compartir momentos inolvidables con ellos.

Por otro lado, con el fin de conocer la opinión que los alumnos tienen acerca de los aprendizajes realizados en la escuela, se les preguntó acerca de aquello que consideraban importante para el futuro. A pesar de que esta cuestión no parezca muy vinculada con el tema del bienestar infantil sí que guarda una estrecha relación puesto que la utilidad y significatividad de los aprendizajes va a determinar la motivación hacia las tareas escolares. Además, estos conocimientos, si son considerados valiosos y útiles, les permitirán adquirir estrategias y herramientas necesarias para afrontar el futuro (Puerta de Klinkert, 2005). Una de las áreas a las que se ha hecho referencia en este sentido ha sido el inglés tal y como se muestra a continuación: *“Es que yo, si yo ahora no me interesa mucho el inglés, osea sí pero lo estoy aprendiendo porque igual de mayor yo no sé lo que voy a ser de mayor pero igual me sale un trabajo bueno y hace falta que sepa inglés y si en ese trabajo pagan bien*

pues hombre no voy a decir que no porque no sepa inglés". Las matemáticas también son consideradas importantes en la medida en que *"están en todos lados igual que lo de aprender a leer"*. El hecho de saber solucionar los conflictos de manera adecuada es otras de las cuestiones aprendidas aunque no existe un consenso total acerca de este tema.

Otro aspecto fundamental a la hora de tratar el tema del bienestar infantil en la escuela es la motivación hacia los contenidos que son objeto de estudio. Así, los alumnos coinciden en señalar tanto el área de educación física como el de plástica como dos de las más motivadoras ya que *"no hay que hacer deberes"* y *"es divertido"*. Un aspecto a resaltar es que los niños también se encuentran motivados en aquellas áreas en las que obtienen buenos resultados de ahí la necesidad de generar expectativas ajustadas a las potencialidades de cada niño y resaltar sus aspectos positivos (Henderson y Milstein, 2008). Las experiencias lúdicas vuelven una vez más a ser fundamentales a la hora de generar satisfacción en los menores. De esta manera, hablar, jugar, cantar, bailar se convierten en las actividades preferidas para ser realizadas a lo largo de la jornada escolar.

A continuación, se presenta una tabla (ver tabla 6) en la que se muestran las distintas ideas surgidas del grupo de discusión que se encuentran íntimamente relacionadas con el modelo de necesidades básicas de López (2008). Algunas cuestiones que se recogen ya han sido comentadas anteriormente a lo largo del discurso pero así se clarifican y se ordenan las ideas en función de los grandes modelos tomados como referencia.

Tabla 6. Resultados obtenidos del grupo de discusión relacionados con el modelo de necesidades básicas de la infancia (Elaboración propia).

NECESIDADES MENTALES		
<p><u>Necesidad de exploración del medio</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Aumentar los patios para poder jugar en el recreo. - Instalar una piscina. 	<p><u>Necesidad de estimulación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de aprendizajes útiles para la vida como las matemáticas o el inglés. - Diversidad de materiales para realizar distintos deportes. 	
NECESIDADES EMOCIONALES Y SOCIALES		
<p><u>Relaciones con los iguales</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Importancia de compartir espacios y tiempos con los iguales. <i>“Es lo más chachi”</i>. - Necesidad de recibir buen trato por parte del grupo de iguales para poder sentirse bien. 	<p><u>Motivación</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Importancia de áreas como educación física o plástica que generan bienestar y diversión al tiempo que permiten la expresión de mensajes a través del movimiento o del dibujo. - Las áreas instrumentales como lengua, matemáticas y conocimiento del medio también gustan a los niños por su funcionalidad. - Obtención de buenos resultados académicos para generar interés y motivación en las que áreas en que se es más competente. 	<p><u>Seguridad emocional</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Necesidad de vinculación con personas cercanas que brindan afecto y apoyo como los hermanos o los progenitores. - Protección y apoyo por parte de los docentes, necesidad de sentirse queridos.

Puesto que uno de los objetivos de la investigación era proponer pautas de actuación para promover el bienestar infantil en el colegio. Se les formularon preguntas acerca de aquello que les gustaría que se hiciese en el colegio para conseguir que se sintiesen mejor. Algunas de las respuestas fueron las siguientes: *“ir de excursión todos los días”, “piscina”, “pues que tuviéramos en cada clase un pequeño un minuto o dos para poder charlar y hablar”, “que las taquillas fuesen más grandes para que si te caes en un charco o algo tener ahí tu ropita para poder cambiarte”, “tener como una especie de laboratorio para hacer los experimentos que aparecen en el libro de naturales”, “que hagan un colegio más grande y con parque”, “un ordenador para cada uno y que funcionen no como los que hay ahora. ¡Y que haya wifi!” “que dejen traer los móviles. Por lo menos al salir para... yo que sé para si tiene que venir tu madre o algo”*. Como se puede observar, algunas de las actuaciones requeridas por los alumnos se relacionan con la necesidad de estimulación de los alumnos de López (2008).

La tabla que se presenta pretende agrupar las distintas actuaciones que los niños estimen conveniente para poder aumentar su bienestar en el colegio con el fin de recogerlas todas (ver tabla 7):

Tabla 7. Resultados obtenidos del grupo de discusión relacionados con las actuaciones del colegio para la promoción del bienestar infantil (Elaboración propia).

ACTUACIONES PARA MEJORAR EL BIENESTAR INFANTIL EN EL COLEGIO
<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar las clases más tarde para que los alumnos no tengan que madrugar tanto. • Solucionar los conflictos entre alumnos por medio de debates en los que puedan resolverse los malentendidos. • Promover actitudes de perdón para que los niños aprendan a no odiar ni generar sentimientos negativos hacia otras personas. • Cumplimiento de las promesas de los profesores a la hora de solucionar

los conflictos entre niños para impedir que estos rebelen contra los profesores.

- Ir de excursión todos los días.
- Presencia de taquillas más grandes para poder guardar elementos necesarios para la actividad escolar.
- Nuevas instalaciones como piscina, laboratorio para poder realizar experimentos de ciencias y un parque.
- Ampliar el colegio para que el patio sea también más grande.
- Existencia de tiempos entre clase y clase para poder charlar con los compañeros.
- Dotación de recursos tecnológicos de manera que cada niño tenga un ordenador con conexión a Internet.
- Permiso para poder traer el móvil al colegio con el fin de poder recibir avisos que sean importantes.

Dado que uno de los grandes modelos que sustentan esta investigación es el de la resiliencia como medio de promoción del bienestar infantil, también se les preguntó acerca de aspectos relacionados con el mismo. Uno de ellos es el establecimiento de normas y de límites precisos tal y como explica Puerta de Klinkert (2005) para poder generar seguridad y facilitar la creación de un clima cálido y acogedor. En este sentido, los menores afirman saber qué es lo que no deben hacer como por ejemplo pegar, insultar, etc. Aunque hay que destacar que en algunos aspectos no se muestran partidarios de las reglas establecidas, como por ejemplo la prohibición de visitar el patio de los pequeños ya que algunos desean ir a ver a sus hermanos pequeños. Por eso, es importante que las normas que rigen la convivencia del centro sean consensuadas por toda la comunidad educativa para favorecer el bienestar de todos. Por otro lado, la existencia de una relación afectiva cercana entre docente-discente también se hace fundamental para que los niños se sientan arropados y protegidos por alguien. Así, cuando se les pregunta sobre si le cuentan a algún miembro del colegio que se encuentran tristes, responden de manera negativa y contundente en un primer momento. Después, establecen un matiz: “*Si es algo*

personal no pero si es la típica cosa que te insultan pues sí, dices Pepito me ha insultao". Además, cuando el docente les brinda apoyo y confianza los niños responden positivamente ya que le llegan a contar situaciones tan personales como que les ha llegado la regla. Así lo manifiesta una alumna: *"Que Raquel no tiene ningún problema en que se lo digamos"*. De ahí que sea esencial establecer una relación cálida con los alumnos con el fin de que se sientan protegidos y apoyados (Henderson y Milstein, 2008).

Otra de las claves para generar alumnos resilientes es brindar oportunidades de participación significativa tal y como dice Puerta de Klinkert (2005). En este sentido, los alumnos opinan que son escuchados algunas veces aludiendo sobre todo a la resolución de conflictos. Sin embargo, su participación no debe limitarse a la mera reproducción de anécdotas ya que según afirma Cook-Sather, 2002; citado en Rojas Pernía, Haya Salmón y Lázaro-Visa, 2012, p. 90, *"Es un imperativo el hecho de reconocer en el alumnado la autoridad para participar en los intentos de mejora, en definitiva como agente de cambio y transformación en educación"*.

Por otro lado, dado que tanto la metodología como la tipología de las actividades desarrolladas influyen de manera directa en la generación de alumnos resilientes, se les plantearon cuestiones relacionadas con la realización de tareas grupales. Y es que estas no solamente son adecuadas para adquirir conocimientos teóricos sino que permiten enriquecer los vínculos prosociales y ampliar así la red de interacciones con los iguales. Los niños aludieron a la realización de Grupos Interactivos como una metodología grupal en la que deben trabajar conjuntamente y ponerse de acuerdo para resolver las tareas que se les plantean. Además, alguno de ellos hizo referencia a que dicha dinámica también tenía aspectos negativos como manifiesta con las siguientes palabras: *"Porque yo hago los ejercicios... y me lo ve todo y me lo copia. Yo hago el esfuerzo y claro los demás..."* Como se puede apreciar los alumnos reflexionan de manera profunda acerca de lo que se les pregunta y son capaces de resaltar tanto los aspectos negativos como los positivos. Por

tanto, deberían proponerse actuaciones de mejora en virtud de lo que ellos expongan ya que son los principales protagonistas.

En relación con la motivación y la importancia de la significatividad de los aprendizajes, ya mencionada anteriormente, también se les preguntó acerca de la utilidad de la escuela. La primera respuesta la tuvieron clara: “para aprender”. Otras respuestas dadas fueron las siguientes: “*Para aburrirse y para que los padres estén tranquilos por la mañana*”, “*para hacer amigos*”. Como se puede apreciar, los niños conciben la escuela como un lugar de transmisión de conocimientos y como espacios de socialización importantes. Además, también se hace referencia a la misma como una especie de “aparcamiento de los niños”.

Por último, dado que la familia es un agente primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje y también genera bienestar en los menores, se les plantearon cuestiones relacionadas la participación de las mismas en el ámbito escolar. La mayoría de las familias acuden a la escuela o bien para recoger a sus hijos y para hablar con los profesores aunque es cierto que otras también van porque son miembros del A.M.P.A. Las reuniones entre docentes y familias se producen generalmente para hablar sobre el progreso del alumno. Las familias también acuden a las fiestas de fin de curso para ver a sus hijos y en alguna ocasión han participado con ellos en la realización de carreras de Cross. Por eso, algunos desean que sus padres colaboren en más actividades del colegio aunque otros se muestran reacios ya que si estos están presentes en el aula van a regañarlas cada vez que no se porten de manera adecuada.

A continuación, se presenta de manera resumida aquellas cuestiones relacionadas directamente con el modelo de la resiliencia, descrito a lo largo del marco teórico (ver tabla 8):

Tabla 8. Resultados obtenidos del grupo de discusión relacionados con el modelo de resiliencia (Elaboración propia).

<p><u>Utilidad/significatividad de los aprendizajes</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Las matemáticas ya que están presentes en acciones de la vida cotidiana como hacer la compra. De ahí su importancia para evitar el engaño. • Educación. • Inglés para poder conseguir mejores trabajos y viajar a distintos países. • Concepción de la escuela como una institución para aprender y para desarrollar las habilidades para entablar relaciones con los iguales. También hay quienes piensan que la escuela sirve para que los padres estén tranquilos por las mañanas.
<p><u>Desarrollo de aptitudes y habilidades para la vida</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a entablar relaciones con los iguales con el fin de favorecer la socialización. Sin embargo, existen discrepancias en esta cuestión ya que algunos opinan que esta habilidad no la están desarrollando puesto que niños y niñas comparten espacios diferentes en los recreos. <i>“Las chicas hablando y los chicos en el fútbol”.</i> • Desarrollar la habilidad de resolver conflictos a través del diálogo

	<p>sin emplear la violencia ni el insulto. Para ello, el orientador les enseña proporcionándoles pautas de actuación.</p>
<p><u>Establecimiento de normas y límites claros</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • No se debe pegar ni insultar aunque a veces estas normas no se cumplen. • No se puede hablar en clase.
<p><u>Brindar afecto y apoyo</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Las cuestiones personales no son contadas a los docentes salvo que ellos expresamente se lo hayan dicho como por ejemplo cuando las niñas tienen la regla. • Los aspectos más íntimos son comentados a miembros más significativos para los niños como pueden ser los amigos o familiares. • Algunos niños tienen vergüenza para decir que no saben hacer algún deber. • Los niños se sienten apoyados y protegidos por algunos docentes aunque <i>“cada profesor es un mundo”</i>. • Los besos y abrazos a los niños constituyen muestra de afecto y apoyo por parte de los docentes. También el charlar y jugar con ellos.
<p><u>Oportunidades de participación significativa</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • No siempre son escuchados. • A veces los docentes juzgan a los niños sobre la realización o no de las tareas sin preguntarles a ellos.
	<ul style="list-style-type: none"> • Realización de tareas grupales en grupos Interactivos en los que se favorece la resolución de tareas

Enriquecer vínculos prosociales

mediante el diálogo y el consenso. Así, se potencia la socialización de los alumnos.

- La participación de las familias en el colegio se limita a su asistencia en las fiestas de fin de curso y a su votación a la hora de elegir los representantes del AMPA.
- Las familias que asisten con más regularidad al colegio son aquellas que forman parte del AMPA. Otros padres también van a llevar y traer a sus hijos al colegio.
- Las reuniones entre tutores y padres es otra manera de fomentar la comunicación familia-escuela aunque estas se dirigen principalmente a destacar aspectos negativos de los niños ya sean conductuales o académicos. En algunas ocasiones también se reúnen cuando se ha producido una mejora muy notable en el niño.
- Algunos niños prefieren que sus padres vayan a clase pero otros no ya que entonces creen que les dirán qué tienen que hacer en cada momento.

A continuación, se presenta una tabla final en la que se fusionan de manera conjunta los distintos modelos desarrollados con el fin de observar visualmente a qué modelo o modelos se ajusta más cada una de las variables analizadas en el grupo de discusión. Así, se tachará con una cruz el modelo o modelos a los que más se ajustan cada una de las variables (ver tabla 9):

Tabla 9. Tabla conjunta sobre la correspondencia de las distintas variables a cada uno de los modelos. Elaboración propia.

Teorías  Variables 	Modelo de Necesidades	Modelo de derechos	Modelo de Participación	Modelo de resiliencia
Emociones generadoras de bienestar: felicidad, tranquilidad	X			
Recursos materiales (silla, ordenador, mesa, taquillas grandes, nuevas instalaciones como piscina, etc). separar		X		
Afecto: cariño y respeto de los iguales y los docentes.	X			X
Dimensión lúdica: jugar, bailar, cantar, charlar, etc.	X			

Habilidades sociales: solidaridad, empatía, altruismo, etc.	X			X
Necesidades fisiológicas: dormir	X	X		
Castigo: injusticia del castigo colectivo.	X			
Malestar ante insultos y agresiones de los iguales.	X			
Malestar ante gritos y agarrones de los docentes	X			
Resolución pacífica de conflictos: mediante debates y el orientador.				X
Motivación a través de buenos resultados.	X			X
Significatividad de los aprendizajes.				X
Límites y normas precisos.				X
Participación significativa.	X		X	X

Vínculos prosociales: familia.	X			X
-----------------------------------	----------	--	--	----------

Como se puede apreciar, las respuestas que los niños han dado sobre lo que necesitan para sentirse bien se acercan más al modelo de necesidades establecido por López (2008). Y es que por ejemplo, hacen especial hincapié en la importancia de recibir afecto y cariño tanto por parte de los docentes como de los iguales, coincidiendo así con la necesidad emocional de López. Cuando se habla de la familia como fuente generadora de bienestar al proporcionar seguridad y afecto también se está haciendo referencia a la necesidad emocional. Además, también se habla de habilidades sociales tales como la empatía, la solidaridad o el altruismo, siendo estas precisamente las que les permiten entablar interacciones con los iguales a ayudarles en determinadas situaciones y contextos. Por tanto, una vez más la necesidad emocional y social propuesta por López vuelve a estar presente en el discurso de los niños sobre su bienestar. Por otro lado, la insistencia en la provisión de recursos materiales tales como piscina o el aumento del número de patios para el recreo pone de manifiesto que los niños necesitan explorar el medio para sentirse bien. De esta manera, se les está estimulando intelectualmente, coincidiendo así con las necesidades mentales establecidas por López, 2008. Además, los menores también destacan la importancia de dormir más ya que les cuesta madrugar. Con esto se pone de manifiesto que es fundamental que sus necesidades fisiológicas se encuentren satisfechas para poder adquirir nuevos conocimientos. Por último, la necesidad de participación también se hace eco en el modelo establecido por López y en las opiniones manifestadas por los alumnos aunque estos dicen no ser escuchados en todas las ocasiones.

5. CONCLUSIONES

Como se ha podido comprobar a lo largo del análisis de los resultados obtenidos a partir del grupo de discusión, las opiniones de los niños no difieren de los grandes modelos teóricos que han servido como base para el presente trabajo. Por tanto, es fundamental que desde la escuela se tenga en cuenta las opiniones de los alumnos no solamente de manera consultiva sino que puedan promover cambios reales que redunden en una mejora tanto a nivel personal y social como institucional. Además, los resultados ponen de manifiesto que los niños son capaces de reflexionar acerca de cuestiones tan sensibles como es su bienestar de manera profunda. Es más, como se ha podido comprobar a lo largo de los resultados, añaden nuevos factores que influyen tanto positiva como negativamente en su bienestar y que son realmente importantes, tales como la excesiva carga de deberes o la necesidad de dormir más. Y es que tal y como he podido comprobar a lo largo de este periodo de prácticas, muchos niños acuden a la escuela a las ocho de la mañana y no salen hasta que acaban las actividades extraescolares por la tarde. Por tanto, es importante que desde la escuela se tengan en cuenta los grandes modelos teóricos con el fin de poder satisfacer las necesidades de los menores para que puedan alcanzar cotas más elevadas de bienestar.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfageme, E., Cantos, R. y Martínez, M. (2003). *De la participación al protagonismo infantil. Propuestas para la acción*. Madrid: Plataforma de Organizaciones de Infancia.

Antonowicz, L. (2010). Too often in SILENCE. A report on school-based violence in west and central Africa. Recuperado el 27 de junio de 2015 de http://www.unicef.org/wcaro/VAC_Report_english.pdf

Ayllón, S. (2015). Infancia, pobreza y crisis económica. *Colección Estudios Sociales*, 40, 1-182. Recuperado el 12 de mayo de 2015 de http://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/vol40_es.pdf

Bartlett, S. (2001). *Ciudades para los niños: los derechos de la infancia, la pobreza y la administración urbana*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, Subdirección General de Publicaciones, D. L.

Bisquerra Alzina, R. (2006). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Wolters Kluwer.

Cumbre de las Naciones Unidas. (2010). Podemos erradicar la pobreza 2015. Objetivos de desarrollo de milenio. Recuperado el 27 de junio de 2015 de http://www.un.org/es/mdg/summit2010/pdf/MDG_FS_4_SP.pdf

De Paúl Ochotorena, J. y Arruabarrena Madariaga, M. I. (2001). Manual de protección infantil. Barcelona: Masson.

Fernández Berrocal, P. y Extremera Pacheco, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93.

Fielding, Michael. (2011). La voz del alumnado y la inclusión educativa: una aproximación democrática radical para el aprendizaje intergeneracional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Abril-Sin mes, 31-61.

Forés i Miravalles, A. (2008). *La resiliencia: crecer desde la adversidad*. Barcelona: Plataforma.

Forés i Miravalles, A. y Grané Ortega, J. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos: sentido, propuestas y experiencias*. Madrid: Narcea.

Gaytán, A. (1998). Protagonismo Infantil en: *La Participación de Niños y Adolescentes en el Contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño: Visiones y Perspectivas*. Actas del Seminario. Bogotá, pp. 86.

Gaitán Muñoz, L. (2006). El bienestar social de la infancia y los derechos de los niños. *Política y Sociedad*, 43(1), 63-80.

Gavidia Catalán, V. (2001). La transversalidad y la escuela promotora de salud. *Revista Española de Salud Pública*, 75(6), 505-516.

Gómez, E., y Jaén, P. (2010). Del “adulto- centrismo” y otras paradojas: una aproximación a la discriminación de la infancia y la participación infantil en la sociedad contemporánea. *Papeles salmantinos de educación*, (14), 137-156.

Grotberg, E. H. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades*. Barcelona: Gedisa.

Hart, R. (1993) La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica. Ensayos Innocenti. Unicef.

Henderson, N. y Milstein, M. M. (2008). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Higgins, G.O. (1994): *Resilient Adults: Overcoming a Cruel Past*, San Francisco, Jossey-Bass.

Humanium (2015). *Los niños en el mundo*. Recuperado el 28 de junio de 2015 de <http://www.humanium.org/es/paises/>

Lachica, E. (2010). Síndrome del niño maltratado: aspectos médico-legales. *Cuad Med Forense*, 16, 53-63.

López, A. (2015, 28 de marzo). La pobreza infantil en España es una emergencia de salud. *El Mundo*. Recuperado de 9 de mayo de 2015 de <http://www.elmundo.es/salud/2015/03/28/5515aa87e2704e7f7e8b4575.html>

López Sánchez, F. (2008). Necesidades en la infancia y en la adolescencia: respuesta familiar, escolar y social. Madrid: Pirámide.

Luçart, L. (1994). *Las necesidades y los derechos de las niñas y los niños*. Madrid: Centro de Publicaciones del M.E.C

Martínez Torralba, I. (2006). *La resiliencia invisible: infancia, inclusión social y tutores de vida*. Barcelona: Gedisa.

Melillo, A., Suárez Ojeda, E. N. y Alchourrón de Paladini, M. (2002). *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.

Mieles, M. D. y Acosta, A. (2012) Calidad de vida y derechos de la infancia: un desafío presente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 10(1), 205-217.

Novella, A. M., Llena, A., Noguera, E., Gómez, M., Morata, T., Trilla, J., Agud, I. y Cifre-Mas, J. (2014). *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*. Barcelona: Graó.

Oyarzún, A., Dávila, O., Ghiardo, F. y Hatibovic, F. (2008). *¿Enfoque de derechos o enfoque de necesidades?*. Chile: Centro de Estudios Sociales CIDPA

Pereira, R. (2007). Resiliencia individual, familiar y social. *INTERPSIQUIS*.

Puerta de Klinkert, M. P. (2005). *Resiliencia: la estimulación del niño para enfrentar desafíos*. Buenos Aires: Lumen, imp.

Puig, G. y Rubio, J. L. (2011). Manual de resiliencia aplicada. Barcelona: Gedisa.

Save the Children. (2014). Pobreza infantil y exclusión social en Europa. Una cuestión de derechos. Recuperado el 13 de junio de 2015 de http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/670/Informe_Pobreza_infantil_y_exclusion_social_en_Europa.pdf

Rojas Pernía, S., Haya Salmón, I. y Lázaro-Visa, S. (2012). La voz del alumnado en la mejora escolar: niños y niñas como investigadores en Educación Primaria. *Revista de Educación*, 359, 81-101. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-359-197>

Susinos Rada, T. (2012). Presentación. Las posibilidades de la voz del alumnado para el cambio y la mejora educativa. *Revista de Educación*, 359, 24-44.

Susinos Rada, T. y Ceballos López, N. (2012). Voz del alumnado y presencia participativa en la vida escolar. Apuntes para una cartografía de la voz del alumnado en la mejora educativa. *Revista de Educación*, 359, 24-44. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-359-194>

Tarrés Serra, E., Boix Pino, G., Nadal Pedrero, N., García Cornellà, M. A. y Vila Mendiburu, I. (2012). El misterio de la biblioteca Mil.lénium o cómo promover relaciones colaborativas desde la participación del alumnado. *Revista de Educación*, 359, 102-119. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-359-198>

Trilla, J. y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26, 137-164.

UNICEF. (2006). *Convención sobre los derechos del niño*. Madrid: Nuevo Siglo.

UNICEF. (2014). Todos los niños y niñas cuentan. Revelando las disparidades para impulsar los derechos de la niñez. Recuperado el 20 de junio de 2015 de https://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/emi_2014_0.pdf

UNICEF España (2012). *El Bienestar Infantil desde el punto de vista de los niños: ¿qué afecta el bienestar de niños y niñas de 1º de ESO en España?*, UNICEF España, Madrid.

Uriarte, J. D. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica* 11(1), 7-23.

Vanistendael, S. (2006). *La felicidad es posible: despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.

Wintersberger, H. (2006). Infancia y ciudadanía: El orden generacional del Estado de Bienestar. *Política y Sociedad*, 43(1), 81-103.

7. ANEXO I GUIÓN CUESTIONARIO GRUPO DE DISCUSIÓN

NIÑOS/NIÑAS 5º PRIMARIA

1. ¿Qué significa para vosotros “estar bien”?

2. ¿Cómo sentís bien en vuestros colegios? Qué cosas son las que hacen que os sintáis bien? Cuáles son las que hace que os sintáis peor o mal? ¿Qué podría hacerse desde el cole para que los niños y niñas que van allí se sintieran bien?
 - Cuando estáis con vuestros amigos y compañeros del cole, ¿estáis contentos?, ¿qué cosas os hacen sentir bien y contentos?, ¿y mal o tristes?, ¿qué os gustaría que se hiciese desde el cole para que esas cosas no pasaran?
 - ¿Cómo os gusta que os traten los profesores para haceros sentir bien?
 - ¿Qué estáis aprendiendo en el cole que creéis que os servirá para cuando seáis mayores?
 - Cuando tenéis una actividad, ¿Sabéis qué tenéis que hacer claramente?
 - ¿Qué es lo que más os interesa de lo que estáis aprendiendo?, ¿hacéis cosas que os gustan en la escuela?, ¿qué otras cosas os gustaría hacer?
 - En la clase y en el cole, ¿sabéis qué podéis hacer y qué no?
 - Cuando no os encontráis bien, contentos, ¿lo decís en clase (maestro/a, compañero/a, etc.)?, ¿os preguntan?, ¿os ayudan?
 - En vuestra clase y vuestro cole, ¿participáis mucho (habláis, hacéis cosas)?, ¿podéis hablar siempre que queréis?, ¿os escuchan y tienen en cuenta lo que decís?, ¿hacéis muchas tareas en grupo?
 - ¿Para qué creéis que sirve la escuela?, ¿os sentís parte de ella?

- ¿Os sentís apoyados/protegidos por los compañeros, los profesores, el personal del centro?
- Vuestras familias, ¿van mucho con vosotros al colegio?, ¿hablan con vuestros profesores?
- ¿Hacéis cosas con vuestras familias en el colegio?, ¿os gustaría que hiciesen algo más/menos/diferente?