

PROGRAMA DE MEJORA DEL BIENESTAR ESCOLAR (PROMIBE): RESULTADOS DE DOS AÑOS DE INTERVENCIÓN EN CENTROS ESCOLARES

Coordinadores: Ferran Casas y Mònica González

Equipo investigador: Ferran Viñas, Sara Malo, Carme Montserrat, Dolors Navarro, Xevi Luna, Cristina Vaqué y Gemma Crous

Universitat de Girona



Colaboradores: Cristina Figuer, Maria de las Mercedes Martín-Perpiñá, Meriam Boulahrouz, Joan Rigau y Aniol Peracaula

CENTROS PARTICIPANTES

Escola Ardenya (Sant Feliu de Guíxols)
Escola Gaziel (Sant Feliu de Guíxols)
Escola Salvador Espriu (Vidreres)
Escola Sant Iscle (Vidreres)
Institut Sant Elm (Sant Feliu de Guíxols)
Institut Vidreres (Vidreres)

Agradecemos a los equipos directivos que nos hayan abierto las puertas de los centros, y a estudiantes, profesorado y familias su colaboración y valiosa dedicación al proyecto.

Sin ellos el proyecto no habría sido posible.

Los datos presentados en esta publicación pertenecen al proyecto “El bienestar subjetivo de los 9 a los 16 años. Estudio longitudinal (continuación) y evaluación de intervenciones con TIC para mejorar el bienestar escolar (Ref. PSI2013-41512-P)”, desarrollado gracias a la financiación del Ministerio de Economía y Competitividad (MINECO).



¿CUÁL ES EL PUNTO DE PARTIDA?

El Equipo de Investigación en Infancia, Adolescencia, Derechos de los Niños y su Calidad de Vida (ERIDIQV) (<http://www.udg.edu/eridiqv>) de la Universitat de Girona ha llevado a cabo un estudio longitudinal de 6 años para conocer la evolución del bienestar subjetivo de los niños, niñas y adolescentes nacidos entre 1998 y 2006. Dicho estudio ha puesto en evidencia que se produce un descenso en el bienestar subjetivo de forma global, tanto entre los chicos como entre las chicas, en el período comprendido entre los 10 y los 18 años, que incluye también un descenso en diferentes aspectos de la vida escolar (satisfacción con los profesores, con las notas, con los aprendizajes, con la escuela, con la vida de estudiante...).

Conscientes de las implicaciones que este hecho tiene para el funcionamiento académico, la integración escolar y las dinámicas que tienen lugar entre los diferentes agentes de la comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias), durante los cursos 2015-2016 y 2016-2017 el ERIDIQV ha llevado a cabo acciones en centros educativos en el marco del Programa de Mejora del Bienestar Escolar (PROMIBE), con el objetivo de mejorar el bienestar escolar de niños, niñas y adolescentes, considerándolo un factor que contribuye a su bienestar subjetivo global, el cual, a su vez, está muy influido por la satisfacción con las relaciones con otras personas (tanto profesorado como compañeros y compañeras).

Es bien conocida en la literatura científica la tendencia de que, a lo largo de la adolescencia, tanto el bienestar subjetivo global como la satisfacción con la mayoría de ámbitos de la vida, incluido el escolar, disminuyen constantemente. Se esperaba, pues, que esta tendencia descendente en el bienestar interfiriera en la evaluación de nuestro programa, dada la dificultad de discriminar hasta qué punto sus efectos son capaces de contrarrestar una tendencia “natural” en la adolescencia, cosa que es esperable conseguir parcialmente, pero muy difícil de lograr de forma contundente, y menos aún de forma rápida. Por este motivo, se partió de la suposición de que cuando las puntuaciones iniciales de bienestar subjetivo no disminuyeran ello podía interpretarse como indicador de que las acciones habían funcionado.

*El bienestar subjetivo incluye las percepciones, las evaluaciones y las aspiraciones de las personas en relación a la satisfacción con los principales aspectos de su vida, como la vida de estudiante, las relaciones interpersonales, el lugar donde se vive o la familia, entre otros.

Las acciones desarrolladas partieron también de la constatación de que, aunque el desarrollo de competencias digitales y socioemocionales ya formen parte del currículo escolar, a menudo se les dedica una menor atención respecto a las competencias académicas, posiblemente por la presión que sufre en este sentido todo el sistema escolar.

El programa también partió de la asunción de que para mejorar el bienestar escolar de niños, niñas y adolescentes es necesario promover el bienestar del resto de la comunidad educativa (profesorado y familias), aportándoles herramientas y estrategias para intervenir en estas edades.

Paralelamente, diferentes estudios han señalado repetidamente que se precisan más actuaciones dirigidas a facilitar el proceso de transición de la educación primaria a la secundaria para paliar su potencial efecto negativo en la integración, el rendimiento académico y el bienestar escolar de los estudiantes.



¿CUÁL ES EL OBJETIVO DE PROMIBE?

Implantar acciones para promover el bienestar escolar de niños, niñas y adolescentes y de toda la comunidad escolar durante la transición de la educación primaria a la secundaria (alumnos de 6º de educación primaria y de 1º de ESO) mediante el desarrollo de competencias socioemocionales y digitales de alumnos y profesores, y la incorporación de las familias a la comunicación digital, valorando el impacto de estas acciones de forma continuada.

¿CÓMO SE HA LLEVADO A CABO?

Durante dos cursos académicos consecutivos se desarrolló este programa de actuación en centros educativos de la provincia de Girona. Una parte de las acciones fueron de formación y apoyo a los profesores-tutores, mientras que otras se realizaron directamente con los estudiantes.

La implementación de las acciones partió de un análisis previo de necesidades, mediante entrevistas. En el proceso de planificación de las acciones se negoció y pactó con los equipos directivos y docentes las actuaciones que se llevarían a cabo; el equipo de investigación se adaptó no solo a sus necesidades, singularidades y proyectos educativos, sino también a las estructuras organizativas y a las acciones que cada centro llevaba a cabo para facilitar el proceso de transición del alumnado recién llegado. Algunas de estas acciones se llevaron cabo a través de la plataforma educativa EKA (entorno de comunicación y aprendizaje virtual), creada expresamente para el proyecto (<http://eka.udg.edu/>), y otras implicaron el uso de diferentes técnicas que permitieran la mejora del clima en el aula, un mejor manejo de las emociones y de los conflictos y la introducción de metodologías más participativas.

Para evaluar los resultados se utilizó un diseño pre-post en dos fases, comparando los niveles previos de bienestar escolar, de percepción de clima del aula, de implicación escolar y de uso de metodologías participativas con los observados un año después, al final de las actuaciones. Se completó esta información con entrevistas a estudiantes y tutores al final del proceso, para valorar el impacto del proyecto.

¿QUÉ ACCIONES SE HAN DESARROLLADO?

Las intervenciones se han articulado en torno a cuatro objetivos específicos que se han desplegado durante dos cursos académicos (tabla 1):

1. Potenciar las competencias sociales y emocionales del alumnado.
2. Incrementar las competencias digitales del alumnado y del profesorado.
3. Fomentar la participación social.
4. Potenciar la comunicación familia-escuela.

Tabla 1. Acciones desarrolladas correspondientes a los diferentes objetivos planteados a lo largo de los dos cursos

CURSO ESCOLAR	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACCIONES DESARROLLADAS
2014-2015	Preparación del proyecto	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas a los miembros de los equipos directivos, a los docentes y al alumnado • Diseño de la plataforma educativa digital EKA • Diseño y planificación de los ejes de actuación y propuestas de acción
2015-2016	Objetivo 1. Potenciar las competencias sociales y emocionales del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de un Comité de Bienvenida • Designación de compañeros guía (programa de apadrinamiento) • Análisis sociométrico • Detección y orientación de alumnos “vulnerables” • Implantación del proyecto de habilidades emocionales (a través de la plataforma) • Asesoramiento tutorial al profesorado (mejora del clima social en el aula) • Acciones de preacceso al instituto • Trabajo colaborativo entre estudiantes con la plataforma
	Objetivo 2. Incrementar las competencias digitales del alumnado y del profesorado	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de un entorno personal y social de aprendizaje • Creación de espacios para compartir materiales, contenidos y objetivos en primaria y secundaria • Facilitación de herramientas TIC para realizar presentaciones y edición
	Objetivo 3. Fomentar la participación social	<ul style="list-style-type: none"> • Acuerdo sobre las herramientas de participación y toma de decisiones en la plataforma • Optimización del Consejo de Grupo • Asesoramiento a los tutores
2016-2017	Objetivo 1. Potenciar las competencias sociales y emocionales del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> • Renovación del Comité de Bienvenida • Designación de monitores de aula • Renovación de los compañeros guía (programa de apadrinamiento) • Análisis sociométrico • Detección y orientación de alumnos “vulnerables” • Continuación del proyecto de habilidades emocionales (a través de la plataforma) • Asesoramiento tutorial al profesorado (mejora del clima social en el aula) • Continuación de las acciones de preacceso • Continuación del trabajo cooperativo entre los estudiantes con la plataforma
	Objetivo 2. Incrementar las competencias digitales del alumnado y del profesorado	<ul style="list-style-type: none"> • Construcción de otros entornos personales y sociales del aprendizaje • Renovación de espacios para compartir materiales, contenidos y objetivos en primaria y secundaria • Renovación de las herramientas TIC para realizar presentaciones y edición
	Objetivo 3. Fomentar la participación social	<ul style="list-style-type: none"> • Renovación de las herramientas de participación y toma de decisiones en la plataforma • Optimización del Consejo de Grupo
	Objetivo 4. Potenciar la comunicación familia-escuela	<ul style="list-style-type: none"> • Creación del espacio para las familias en la plataforma • Organización de talleres para las familias • Asesoramiento a los tutores

¿CÓMO SE HA EVALUADO EL PROGRAMA?

El impacto de las acciones se evaluó mediante un cuestionario (fase cuantitativa) y entrevistas grupales (fase cualitativa). A continuación se describen los participantes, los instrumentos y los resultados de cada una de las fases.

Fase cuantitativa

Participantes

Los 470 estudiantes que respondieron el cuestionario pertenecían a cuatro centros de educación primaria y a dos centros de educación secundaria obligatoria (ESO) situados en la provincia de Girona, todos ellos de titularidad pública.

El hecho de que las acciones emprendidas en los centros tuvieran una duración de dos años (cursos 2015-2016 y 2016-2017), junto con la diferente disponibilidad temporal de los centros a la hora de administrar los cuestionarios, ha comportado la existencia de diferentes grupos de comparación. Concretamente, se recogieron datos en cinco momentos diferentes en el tiempo, a lo largo de tres cursos, y con estos datos se han podido realizar 5 comparaciones pre- (antes de implantar las acciones) y post- (después de implantarlas) (tabla 2).

Tabla 2. Momento de recogida de datos en función del curso escolar

1	2	3	4	5
Pre- 2014-15	Pre- 2015-16	Pre- y Post- 2015-16	Pre- 2016-17	Post- 2016-17

En la tabla 3 se muestra el número de estudiantes que corresponde a cada uno de los 5 grupos de comparación. Por ejemplo, el grupo pre-post 1-3 está formado por 32 estudiantes y la recogida de la fase pre- tuvo lugar el curso 2014-2015 y la post- el curso 2015-2016, mientras que el grupo pre-post 3-5 está formado por 80 alumnos que respondieron el cuestionario pre- el curso 2015-2016 y el post-, el curso 2016-2017.

Tabla 3. Número de participantes en la evaluación mediante cuestionarios en función del momento de recogida de datos

Pre-post 1-3	Pre-post 2-3	Pre-post 2-5	Pre-post 4-5	Pre-post 3-5
32	113	80	164	80



Instrumentos

Para la fase cuantitativa de la evaluación se ha utilizado ítems extraídos y adaptados de las escalas siguientes:

- Quality of School Life (QLS) (Ainley, Reed, y Miller, 1986): dimensiones de satisfacción general escolar y afecto en el entorno escolar.
- Student Engagement Instrument (SEI) (Betts, Appleton, Reschly, Christenson, y Huebner, 2010).
- Patterns of Adaptive Learning Scales (PALS) (Midgley *et al.*, 2000): dimensión de autoeficacia.
- Democratic School Climate (DSC) (Samdal *et al.*, 1998).
- Students' Sense of Community at the School (SSCS) (Samdal, Wold, y Torsheim, 1998).
- School Engagement (SE) (Fredericks, Blumenfeld, Friedel, y Paris, 2005).
- Afirmaciones sobre uno mismo (Vitterson, 2003).
- Personal Wellbeing Index (PWI) (Cummins *et al.*, 2005).
- Satisfacción de los participantes en relación a diferentes aspectos de la vida.

Algunos resultados cuantitativos

Para todas las escalas utilizadas se ha comparado la media en la fase pre- con la media en la fase post- para comprobar si existían diferencias importantes. A continuación se muestran los resultados obtenidos en algunas de las escalas utilizadas, resaltando en cuántos grupos no se ha producido un cambio significativo de la fase pre- a la fase post-, con parada del proceso natural de descenso esperable en estas edades, y en cuántos se ha producido una mejora.

Tabla 4. Comparación de las puntuaciones de los ítems de la escala Quality of School Life (QLS)

Mi escuela/instituto es un lugar donde:	Núm. de grupos pre-post en que no se ha producido un cambio significativo del primer al segundo año
Se me da la oportunidad de trabajar en aquello que realmente me interesa	2
Los adultos hacen caso a los estudiantes	3
Me gusta aprender cosas	3
Me gusta estar en clase	3
Me gusta preguntar cosas en clase	1
Me siento seguro/a	3
Siento que me tienen en cuenta	1
Siento que me escuchan	2
Todos los adultos tratan bien a los estudiantes	2

Tabla 5. Comparación de las puntuaciones de los ítems de la escala Quality of School Life (QLS)

Mi escuela/instituto es un lugar donde:	Núm. de grupos pre-post en que no se ha producido un cambio significativo del primer al segundo año
Me siento feliz	3
Me gusta ir cada día	3
Me lo paso bien	2
Me divierto	3
Me siento decepcionado/a	5
Me siento solo/a	5
Me siento estresado/a	2 + 1 grupo mejora
Me siento preocupado/a	2 + 1 grupo mejora
Siento que me dejan de lado	5

Tabla 6. Comparación de las puntuaciones de los ítems de la dimensión de los compañeros de clase del Student Engagement Instrument (SEI)

Mi clase es un lugar donde:	Núm. de grupos pre-post en que no se ha producido un cambio significativo del primer al segundo año
Hay compañeros/as que se preocupan por mí	4 + 1 grupo mejora
Hay compañeros/as con los que puedo contar cuando los necesito	5
Me gusta hablar con los otros compañeros/as	4
En general, los compañeros/as respetan lo que digo	4 + 1 grupo mejora
HTengo buenos amigos/as	5
En general, los otros compañeros/as confían en mí	3 + 1 grupo mejora
Me llevo bien con los compañeros/as de clase	4
A los compañeros/as de mi clase les gusta colaborar para hacer trabajos	5
Se hacen amigos/as, haciendo trabajos en grupo	4

Tabla 7. Comparación de las puntuaciones de los ítems de la dimensión de percepción del profesorado de la escala Student Engagement Instrument (SEI)

En general, mi escuela es un lugar donde:	Núm. de grupos pre-post en que no se ha producido un cambio significativo del primer al segundo año
Los maestros/as se ocupan de los estudiantes	2
Los maestros/as me atienden cuando los necesito	2
Los maestros/as son honestos (sinceros, justos) conmigo	3
Me gusta hablar con los maestros/as	3
La mayoría de los maestros/as se interesan por mí como persona (no solo como estudiante)	3
Los maestros/as me ponen las notas que me merezco	3
Los maestros/as me ayudan a sacar lo mejor de mí mismo/a	1
Los maestros/as me escuchan cuando les hablo	0
Si en clase queremos hablar de un tema, los maestros/as buscan tiempo para poder hacerlo	2

Fase cualitativa

Participantes

Se hicieron un total de 7 entrevistas grupales a profesorado-tutor y a alumnos participantes en el proyecto, por separado.

Instrumentos

Se elaboraron tres guiones diferentes para hacer las entrevistas grupales a estudiantes de primaria y secundaria y a profesores-tutores.

El guion de la entrevista a estudiantes de **primaria** iba dirigido a conocer:

- Las preocupaciones de los niños y niñas en relación a la etapa de transición y el impacto de las intervenciones desarrolladas.
- Las actividades que se deberían desarrollar para preparar emocionalmente a los estudiantes durante la etapa de transición y valoración de las acciones realizadas.
- El uso de la plataforma EKA en el aula y hasta qué punto esta plataforma puede resultar una herramienta útil para facilitar la etapa de transición.

El guion de la entrevista a estudiantes de **secundaria** iba dirigido a saber:

- De qué manera los jóvenes han afrontado la etapa de transición y si consideran que se les ha facilitado el apoyo y las herramientas necesarias.
- El uso que han hecho de la plataforma y de qué manera la plataforma les ha ayudado durante la transición.
- Valoración de la dinámica de los compañeros-guía.

El guion de la entrevista al **profesorado-tutor** iba dirigido a conocer:

- La visión de los docentes sobre las diferentes actividades desarrolladas en el aula y la valoración de hasta qué punto son importantes para la transición.
- Valoración del uso que se ha hecho en el aula de la plataforma EKA.



Algunos resultados cualitativos

Las entrevistas realizadas a algunos de los estudiantes que participaron en la fase cuantitativa y a algunos de sus profesores-tutores se han transcrito literalmente y su contenido se ha analizado.

Se han creado 12 categorías, que incluyen subcategorías más específicas. Las cuatro primeras categorías hacen referencia a los bloques trabajados en la intervención: dinámicas grupales, actividades relacionadas con la gestión emocional, uso de la plataforma EKA y programa de apadrinamiento (compañeros-guía) que se realizan en 1º de ESO. Dentro de estas categorías, se han considerado las aportaciones que los entrevistados piensan que las diferentes acciones han supuesto, la valoración que hacen de ellas y otros aspectos que han querido añadir.

También se han definido otras categorías que tienen que ver con el proceso de transición: miedos y preocupaciones, información para la transición y utilidad de la información proporcionada. Una última categoría se refiere a propuestas de mejora de las intervenciones, que los participantes han planteado de cara al futuro.

A continuación se muestra un ejemplo correspondiente a una de las subcategorías incluidas dentro de la categoría de gestión emocional. Específicamente, esta subcategoría hace referencia a lo que han supuesto para los alumnos las acciones realizadas para mejorar la gestión emocional de los estudiantes, desde la perspectiva del profesorado-tutor. Concretamente, estos consideran que con el desarrollo de las acciones realizadas en 6º curso de primaria los jóvenes no tienen tanta incertidumbre ni temor ante el cambio en la transición a secundaria. Los profesores y profesoras participantes identifican cambios de comportamiento por parte de los estudiantes. Según sus observaciones, con las dinámicas los estudiantes han empezado a desarrollar cierta empatía entre ellos y son capaces de identificar las emociones que sienten. Por los efectos que han tenido las dinámicas trabajadas en el aula los docentes valoran la experiencia de manera positiva y proponen dar continuidad a las dinámicas trabajadas en el proyecto.

Entrevistador: ¿Y creéis que después de todas estas actividades que se han ido haciendo, en lugar de afrontarlo con miedo, afrontan con más ilusión este cambio que se producirá en septiembre?

Profesor/a 2: Algunos tienen mucha curiosidad, en lugar de miedo.

Profesor/a 1: Algunos sí que han cambiado. Tengo muchas ganas de ver cómo es.

Entrevistador: Consideráis que este proyecto que se ha desarrollado ha ayudado a los estudiantes a estar más motivados y a afrontar este cambio con más seguridad. O sea, eso que decíais, por ejemplo, de que se ha cambiado el miedo por la curiosidad, ¿no?

Profesor/a 2: Sí.

Profesor/a 1: Sí, sí, yo pienso que sí.

Entrevistadora: En términos más de motivación para hacer este cambio.

Profesor/a 1: Sí.

Entrevistador: Quizás menos incertidumbre...

Profesor/a 2: Sí.

El segundo ejemplo tiene que ver con el uso de la plataforma EKA y, más concretamente, con la valoración que se hace de ella. Los docentes comentan que han tenido dificultades, por su escasa formación en competencias digitales. No obstante, coinciden en señalar que la plataforma es una herramienta que puede ayudar a los estudiantes a utilizar las tecnologías digitales de manera más eficiente. Desde el punto de vista de los docentes, los estudiantes también tienen dificultades para utilizar la plataforma de manera correcta.

Entrevistador: Y en general, ¿qué valoración hacéis de la plataforma?

Profesor/a 1: Yo considero que potencialmente es muy útil.

Profesor/a 2: Es una herramienta útil pero no hemos sabido utilizarla. Yo diría eso. Es por esta razón. Es útil, está bien y además les facilita las herramientas para entrar en un espacio que después, en el instituto, tendrán que moverse en espacios similares.

La plataforma EKA también ha sido valorada de manera positiva por los estudiantes. Los hay que consideran que les ha ayudado a expresarse mejor, e incluso a controlarse. También destacan que ha sido divertido utilizarla porque es diferente de lo que se desarrolla en las diferentes materias curriculares. Por otro lado, piensan también que es el profesorado quien debería insistir en el uso de la plataforma, promoviendo actividades e incentivándolos a utilizarla con frecuencia para el desarrollo de tareas. Al igual que sus docentes, creen que tienen muy poca formación en competencias digitales porque en su centro educativo dan pocas horas de informática.

¿CUÁLES SON LOS RESULTADOS MÁS IMPORTANTES?

Cuantitativamente, observamos que, después de las actuaciones desarrolladas en el marco del PROMIBE a lo largo de un año, las puntuaciones que muestran las escalas psicométricas de bienestar subjetivo son más altas en algunos casos, mientras que en otros no han cambiado, aunque también hay casos en los que han disminuido.

En las entrevistas, los estudiantes han expresado mayoritariamente que les gustó hacer un uso intensivo de la plataforma EKA, y han considerado que las acciones llevadas a cabo han sido positivas para el grupo clase. Los profesores-tutores han expresado su satisfacción con el apoyo recibido y su percepción de baja autoeficacia a la hora de introducir nuevas metodologías en el aula con un alto contenido digital.





¿A QUÉ CONCLUSIONES HEMOS LLEGADO?

La introducción de cambios en los centros escolares requiere mucho tiempo y un asesoramiento y apoyo constantes a los agentes implicados, cosa que es difícil de encajar con la duración limitada de los proyectos.

El proceso seguido también pone de relieve la importancia de avanzar en el desarrollo de indicadores de evaluación que permitan precisar el impacto de intervenciones de este tipo, teniendo particularmente en cuenta que a lo largo de las edades estudiadas se produce un descenso generalizado en los niveles de bienestar subjetivo (tanto global como por ámbitos de la vida), que puede dar una visión sesgada del impacto positivo de las intervenciones.

Es necesario, pues, seguir llevando a cabo acciones en el contexto escolar que permitan contrarrestar o atenuar la disminución en el bienestar escolar a lo largo de la adolescencia, contando con la implicación de profesores, alumnos y sus familias. También es necesario seguir investigando cuáles son los indicadores que nos pueden ayudar a comprender mejor el impacto de esas acciones, teniendo en cuenta la perspectiva de los propios implicados.



GOBIERNO
DE ESPAÑA

MINISTERIO
DE CIENCIA, INNOVACIÓN
Y UNIVERSIDADES

