escuelas católicas MADRID



# LAS PAREDES EDUCAN

## LOS CENTROS EDUCATIVOS COMO ENTORNOS SEGUROS Y PROTECTORES

F. Javier Romeo Biedma

# CRÉDITOS

## Edita

Escuelas Católicas de Madrid
C/ Hacienda de Pavones, 5, 2.ª planta
28030 Madrid
https://www.ecmadrid.org/

## Autoría

F. Javier Romeo Biedma (Conexión Más Auténtica)

## Diseño y maquetación

Valeria Losoviz

## Noviembre de 2026

© Derechos de autor de Escuelas Católicas de Madrid sobre todos los contenidos de este documento. Permitida su reproducción total o parcial siempre que se cite su procedencia.

## Cita recomendada

Romeo, F. J. (2026). *Las paredes educan. Los centros educativos como entornos seguros y protectores.* Escuelas Católicas de Madrid.

Las opiniones contenidas en esta publicación no reflejan necesariamente las opiniones de Escuelas Católicas de Madrid.

## Créditos de las fotografías

Portada: Colegio Gamo Diana de Madrid.
Pág. 3: Colegio Santo Ángel-FEyE de Albacete.
Pág. 6: Colegio Gamo Diana de Madrid.
Pág. 9: Colegio Santa María-Marianistas de Madrid.
Pág. 19: Colegio Gamo Diana de Madrid.
Pág. 21: Colegio Gamo Diana de Madrid.
Pág. 30: Colegio Luz Casanova Usera-FEyE de Madrid.
Pág. 34: Colegio Virgen Milagrosa-FEyE de Madrid.
Pág. 38: Colegio Nuestra Señora de las Nieves de Madrid.
Pág. 46: Colegio Virgen de Mirasierra de Madrid.
Pág. 56: Escuelas Católicas de Madrid (formación en sus instalaciones).
Pág. 62: Escuelas Católicas de Madrid (formación en sus instalaciones).
Pág. 63: Colegio Luz Casanova Embajadores-FEyE de Madrid.



# ÍNDICE


**Presentación institucional** 7

**Las paredes educan: los Entornos Seguros y Protectores como condición para el desarrollo pleno y para la promoción de la salud mental** 8

**Nivel 1: los entornos físicos seguros y protectores** 12

Elementos de seguridad física según la legislación 12
Seguridad específica para niños, niñas y adolescentes 13
Mantenimiento y limpieza 15
Ubicación adecuada 15
Distribución espacial adecuada 17
Espacios propios para los equipos 18
Servicios y vestuarios seguros 19
Mobiliario apropiado 21
Seguridad en los espacios de pernocta 22
Acceso seguro a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) 23
Accesibilidad general, y también específica para personas con discapacidad 25
Medidas higiénicas y sanitarias 26

**Nivel 2: los entornos emocionales seguros y protectores** 28

Luminosidad 28
Decoración cálida y personalizada 30
Temperatura adecuada 32
Espacios abiertos (y de juego y encuentro para niños, niñas y adolescentes) 34
Integración de la música en la convivencia 36
Valor afectivo de la comida 37
Conexión con la naturaleza 38

## Nivel 3: las personas adultas conscientes 40

Perfiles profesionales adecuados para el trabajo con niños, niñas y adolescentes 41
Metodologías adecuadas 42
Inclusión y no discriminación 44
Afectividad Consciente 45
Procesos conscientes de los comienzos y cierres para los niños, niñas y adolescentes y familias 46
Procesos conscientes de los comienzos y cierres para las personas adultas con responsabilidades profesionales 48
Sistema de Protección de la Infancia 50
Sistemas de prevención, detección, derivación y acompañamiento para situaciones de salud mental 51
Políticas laborales respetuosas 54
Pautas y espacios de consciencia para profesionales 56
Evaluaciones de desempeño vinculantes 59

## Nivel 4: la participación de todas las personas del centro educativo, en especial de los alumnos y alumnas 61

Formación en técnicas de participación infantil y juvenil 62
Espacios y tiempos de escucha individual 63
Espacios y tiempos de participación grupal 65
Evaluaciones regulares con participación de todas las personas implicadas 66

## Anexo. Lista de comprobación para los centros educativos como Entornos Seguros y Protectores 68

## Referencias bibliográficas 71



# Presentación institucional

En Escuelas Católicas de Madrid entendemos que educar implica cuidar cada dimensión de la vida escolar, también los espacios en los que nuestros alumnos aprenden, conviven y crecen. Por ello, cuando se lanzó la iniciativa del **Programa de Innovación 43,19**, hoy todavía vivo y muy vigente, empezamos a hacer hincapié en un hecho que nos parecía crucial para propiciar un verdadero cambio en la educación: **hacer que todos los espacios del colegio fueran lugares de aprendizaje.** Aquella intuición abrió una reflexión que, con el tiempo, se ha ido ampliando hasta abarcar nuevas dimensiones de la experiencia educativa.

Tres lustros después, y con muchas de aquellas innovaciones ya consolidadas, esta intuición se amplía y adquiere una mirada más integradora. El **Programa de Innovación 43,19** nos invita a concebir los espacios como lugares de aprendizaje; el **Programa de Artes,** como ámbitos de belleza, expresión y creatividad que educan la mirada y enriquecen la experiencia cotidiana; y el **Programa de Convivencia,** como entornos de encuentro, cuidado y bienestar, protectores, acogedores y seguros. Aunque algunas de estas cualidades sean más propias del ser humano que de un objeto inanimado, sabemos que el entorno influye decisivamente en la calidad de las relaciones humanas y de aprendizaje que queremos promover en todos nuestros centros.

Si Loris Malaguzzi hablaba del espacio como el "tercer educador" bien podríamos pensar que también es el tercer elemento clave para que la escuela sea cada vez más un lugar seguro, protector y de bienestar para todos sus actores, y sobre todo un elemento para que los alumnos puedan desarrollarse como seres humanos en plenitud.

Por ello, nuestra propuesta va más allá de la mejora estética de los centros educativos, cuyo valor reconocemos y apreciamos. En diálogo con el **Programa de Innovación 43,19, Artes y Convivencia,** esta publicación nos invita a reflexionar sobre los espacios en los que alumnos y educadores comparten una parte significativa de su vida cotidiana, y a transformarlos para que desplieguen todo su potencial educativo. Queremos espacios que hagan **visible la belleza** como dimensión esencial de la formación, que **sean seguros y protectores** para quienes los habitan y que nos permitan afirmar, con pleno sentido, que **las paredes también educan.**

Deseamos que esta publicación de Escuelas Católicas de Madrid, escrita por F. Javier Romeo Biedma y puesta a disposición de todos los centros y educadores, se convierta en una herramienta útil para avanzar hacia una educación más humana, inspirada en los valores del Evangelio de Jesús de Nazaret.

Confiamos en que estas propuestas encuentren acogida y desarrollo en cada centro educativo. Escuelas Católicas de Madrid queda a vuestra disposición para acompañar este camino, compartir experiencias y seguir construyendo juntos una educación con valores, capaz de contribuir a una sociedad más humana.

**Emilio Díaz Muñoz**
Secretario Regional de Escuelas Católicas de Madrid

# Las paredes educan: los entornos seguros y protectores como condición para el desarrollo pleno y para la promoción de la salud mental

**Crecer en entornos seguros y protectores es condición imprescindible para lograr el desarrollo pleno de los niños, niñas y adolescentes, incluyendo una salud mental adecuada.** Si tienen una sensación de peligro, o si viven situaciones de riesgo, su bienestar psicológico se verá afectado, pudiendo conducir a diversos problemas de salud mental. Del mismo modo, si presentan problemáticas de salud mental por otros motivos, necesitarán vivencias de seguridad para poder retomar un desarrollo más sano.

Esta publicación, *Las paredes educan. Los centros educativos como entornos seguros y protectores,* pretende servir como **Guía de Evaluación** de los distintos elementos de los centros educativos para garantizar que sean, efectivamente, entornos seguros y protectores. Está pensada para utilizarse en paralelo con *Escuelas que protegen y cuidan la salud mental* (Romeo, 2025a), que es el **Manual de Referencia** que explica los conceptos básicos de salud mental, algunas problemáticas más relevantes y orientaciones para la detección, la derivación y el acompañamiento desde los centros educativos, y supone una ampliación de su capítulo 3. Además, es la base también para las actividades 10 y 11 propuestas en la **Guía Didáctica** *Creando escuelas que protegen y cuidan la salud mental. Guía didáctica para la formación de los equipos educativos* (Romeo, 2026d), que presenta orientaciones para facilitar los contenidos de esta Guía de Evaluación de distintas formas. Las tres publicaciones forman parte del proyecto "Escuelas que protegen y cuidan la salud mental" de Escuelas Católicas de Madrid, y han sido empleados en los procesos formativos realizados bajo ese título.

Como se explica en el Manual de Referencia (Romeo, 2025, cap. 3), el concepto de **entorno seguro** aparece definido por la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (LOPIVI), de aplicación estatal en España:

> Se entenderá como entorno seguro aquel que respete los derechos de la infancia y promueva un ambiente protector físico, psicológico y social, incluido el entorno digital (LOPIVI, art. 3.m).

Este concepto se ha trasladado a la Ley 4/2023, de 22 de marzo, de Derechos, Garantías y Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid, y a otras leyes autonómicas de protección de los niños, niñas y adolescentes desarrolladas después de la aprobación de la LOPIVI.

**"Las paredes educan"** es una expresión de Pepa Horno para resumir el concepto de **Entornos Seguros y Protectores,** que amablemente ha cedido como parte del título de esta publicación. Esta imagen tan llamativa apunta a que la protección de los niños, niñas y adolescentes no se basa en algunos elementos sueltos específicos, sino que requiere un sistema completo, un conjunto de elementos que transmitan una atmósfera de seguridad y protección. La metodología de **Entornos Seguros y Protectores,** presentada brevemente en el Manual de Referencia (Romeo, 2025, cap. 3), inicialmente fue desarrollada por Pepa Horno (2018a) para entidades con programas de protección de la infancia, y se ha aplicado también como proceso de trabajo a centros de protección (Horno, Romeo, Ferreres et al., 2017), al ámbito deportivo (Romeo y Horno, 2018, 2022d), a las actividades sociales y de ocio y tiempo libre (UNICEF España, 2020) y de un modo más amplio a otros espacios en los que conviven niños, niñas y adolescentes (Romeo y Horno, 2021, caps. 5-7). Esta Guía de Evaluación amplía su aplicación en los centros educativos, con muchas particularidades propias, e incluye una mirada a la protección ante cualquier situación de salud mental (incluidos los causados por situaciones de violencia). Seguiremos la definición de referencia:

> El desarrollo pleno de una persona en todas sus facetas: cognitivo, social, afectivo y físico, solo es posible si se desarrolla y convive en entornos seguros y protectores. Estos entornos son los que le brindan la seguridad afectiva, base para el desarrollo pleno. Desarrollarse en espacios seguros y protectores es necesario tanto para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes como para los adultos y adultas. Solo cuando una persona se siente segura y a salvo es capaz de estudiar, trabajar, relacionarse, relajarse o esforzarse a pleno rendimiento (Horno, 2018a, p. 6).



Por eso **contar con entornos seguros y protectores es una condición previa imprescindible** para poder realizar cualquier acción respecto a la salud mental. Como se explora a lo largo de la Guía de Evaluación, los distintos elementos ayudan en todas las acciones que son responsabilidad del centro educativo:

- **Prevención:** un entorno seguro y protector evita que se den situaciones que podrían causar problemas de salud mental, como distintas formas de violencia por parte de figuras adultas o de iguales, o espacios sin supervisión donde se puedan realizar actividades de riesgo (juegos peligrosos, intentos autolíticos, acciones de control de la ingesta…). Además, incorpora actividades específicas de prevención de temas de salud mental, incorporándolas al proceso de educación integral y al funcionamiento general del centro.

- **Detección:** un entorno seguro y protector facilita la detección de problemas de salud mental, con espacios que cuentan con supervisión profesional adecuada y con equipos educativos con formación apropiada para identificar indicadores de preocupación o de riesgo.

- **Derivación:** un entorno seguro y protector cuenta con los mecanismos de derivación apropiados y con profesionales con competencias específicas al respecto (desde el Coordinador o Coordinadora de Bienestar y Protección y el Departamento de Orientación hasta los equipos directivos y docentes con funciones de tutoría), mediante herramientas internas (Sistema de Protección de la Infancia de la institución) y externas (protocolos oficiales de las administraciones públicas competentes para situaciones de violencia, para intentos de suicidio, para comportamientos problemáticos…).

- **Acompañamiento:** un entorno seguro y protector ofrece el acompañamiento apropiado y personalizado a cada niño, niña o adolescente y su familia, dentro de las competencias reconocidas, y en coordinación con las autoridades competentes en cada caso, incluidos los servicios públicos y privados de salud mental. Es necesario que el personal conozca las pautas adecuadas, sin extralimitarse asumiendo funciones que no son propias (diagnóstico, intervención directa…) pero sin evitar sus responsabilidades de acompañamiento educativo, personal y familiar (escucha, adaptaciones necesarias, seguimiento…).

Esta Guía de Evaluación está orientada a la **práctica concreta de la evaluación de los entornos de los centros educativos,** con los cuatro niveles de la metodología de **Entornos Seguros y Protectores** (Horno, 2018a; Horno, Romeo, Ferreres et al., 2017; Romeo y Horno, 2018, 2021; UNICEF España, 2020):

- Nivel 1: los entornos físicos seguros y protectores.
- Nivel 2: los entornos emocionales seguros y protectores.
- Nivel 3: las personas adultas conscientes.
- Nivel 4: la participación de todas las personas del centro educativo, en especial de los alumnos y alumnas.

Partiendo de que para poder comprender esta Guía de Evaluación hace falta haber integrado los contenidos y la sensibilidad presentados en el Manual de Referencia (Romeo, 2025), cada nivel se

presenta brevemente, y a continuación se exploran los elementos relevantes dentro de él, con una explicación de su impacto en la salud mental y con dos cuadros paralelos de objetivos que **CONSEGUIR (en los recuadros con fondo en verde claro)** y de riesgos que **EVITAR (en los recuadros con fondo en rojo claro).** Quede como aclaración que cada una de las observaciones recogidas, tanto positivas como negativas, han sido implementadas en instituciones concretas de distintos ámbitos. Una vez entendidos los elementos, se puede utilizar el **Anexo. Lista de comprobación para los centros educativos como Entornos Seguros y Protectores** durante la visita a los espacios, como referencia para ir realizando anotaciones de los aspectos conseguidos que hay que mantener y potenciar y de los aspectos pendientes que hay que abordar. Se incluyen unas **Referencias bibliográficas,** que recogen exclusivamente las publicaciones citadas en esta Guía de Evaluación, remitiendo al Manual de Referencia para ampliaciones de contenidos y de referencias.

Una consideración importante es que hay que tener en mente que **no se puede garantizar que un entorno sea seguro y protector "al cien por cien",** siempre hay espacio de mejora. Y las prioridades de intervención dependerán de muchos factores, incluidos los recursos disponibles (sabiendo que ni todo se resuelve con obras ni todo se soluciona incorporando más personal) y la gravedad de los riesgos (cuanto mayor sea, más urgente resultará). Lo fundamental es que los equipos directivos y, dentro de lo posible, los equipos educativos tomen consciencia de los elementos de riesgo en sus colegios y que den los pasos para abordarlos (trabajando, precisamente, el Nivel 3, las personas adultas conscientes). Esta Guía de Evaluación puede ser utilizada en reuniones formales e informales, tanto para servir dentro de procesos de sensibilización y formación de los distintos grupos de profesionales como para su aplicación concreta para implementar cambios necesarios.

El objetivo final es que, con las consideraciones presentadas en esta Guía de Evaluación, los equipos directivos y educativos de los centros educativos pongan una mirada cada vez más consciente a sus espacios y actividades, convirtiéndolos en entornos realmente seguros y protectores y pudiendo decir con satisfacción que "sus paredes educan" en el respeto a cada niño, niña o adolescente y que "su escuela protege y cuida la salud mental" con el mayor compromiso.

NIVEL 1

# Los entornos físicos seguros y protectores

Para garantizar la salud mental es imprescindible garantizar la salud física y la integridad de la persona. En un espacio donde puede haber accidentes o donde pueden ocurrir agresiones sin que se detecten, las posibilidades de contar con un bienestar psicológico disminuyen claramente. Además, si los niños, niñas y adolescentes presentan problemas de salud mental por otros motivos, cualquier espacio que no les proporcione seguridad física podrá empeorar sus vivencias de malestar. Por todo esto, los centros educativos deben ser, en primer lugar, **entornos físicos seguros y protectores,** poniendo los medios para asegurar un cuidado adecuado desde sus instalaciones.

## Elementos de seguridad física según la legislación

Los centros educativos están obligados a cumplir con una amplia legislación y abundantes normativas para garantizar la seguridad física básica como espacios de atención a personas. A menudo la legislación cambia, según avances en medidas de protección o para evitar situaciones de riesgo, y los centros educativos deben mantenerse al día al respecto. Muchas de estas medidas pretenden evitar situaciones poco probables pero que, si suceden, pueden tener un impacto muy negativo en toda la comunidad educativa y fuera de ella (por ejemplo, es improbable que ocurra un incendio, pero si no están implantadas las medidas necesarias, los daños pueden ser extremos, tanto para el centro educativo como fuera de él, si se transmite a otros edificios o si hay pérdidas humanas que lógicamente afectan en todo el municipio). Cuando estas medidas se cumplen, se evitan riesgos innecesarios y se facilita que los equipos educativos se centren en otras cuestiones más complejas y específicas para asegurar el bienestar psicológico del alumnado.

## CONSEGUIR

- Se cumplen la **legislación** y las **normativas vigentes** respecto a la **seguridad de los espacios públicos:** medidas contra incendios, instalaciones eléctricas seguras, estándares de construcción adecuados...
- Existen **planes de evacuación** ante incendios y otras situaciones que son conocidos por toda la comunidad educativa (incluidos los alumnos y alumnas) y que se practican regularmente.
- Existen **planes de actuación en casos de accidentes,** con las figuras de referencia dentro del centro educativo bien identificadas y formadas y con los datos de derivación (ambulancias, hospitales...) actualizados y fácilmente disponibles.
- En edificios antiguos, en los que por cualquier motivo no se pueden realizar obras, contar con **aspectos prácticos que compensen los elementos físicos que no se pueden modificar.** Por ejemplo, si no se pueden cambiar unas escaleras muy estrechas porque están protegidas por pertenecer a un edificio histórico, se debe disponer de mayor supervisión de figuras adultas en su uso, para evitar aglomeraciones o accidentes, y se puede optar por hacer que los grupos de estudiantes suban o bajen despacio y en fila, para evitar tropiezos y caídas.

## EVITAR

- Tener **instalaciones sin las medidas de seguridad física básicas:** falta de extintores, señalización inadecuada, puertas de emergencia obstruidas, paneles eléctricos abiertos...
- Forzar a las figuras adultas a tener que **improvisar en situaciones graves,** que son improbables pero de alto riesgo, como incendios, accidentes o pérdidas de electricidad.

## Seguridad específica para niños, niñas y adolescentes

Aparte de las medidas generales propias de espacios de atención a personas, los centros educativos, con su responsabilidad hacia los niños, niñas y adolescentes y sus familias deben seguir también ciertos elementos de seguridad específica hacia el alumnado. En muchos sentidos, son medidas similares a las que toman las familias en casa para evitar situaciones peligrosas y accidentes, y dependen mucho de la edad y capacidades de los niños, niñas y adolescentes. La sensación de inseguridad psicológica que se produce cuando ocurren imprudencias puede minar el bienestar de muchos niños, niñas y adolescentes y de sus familias.

## CONSEGUIR

- Asegurar que lo que ocurre en cualquier estancia interior con niños, niñas y adolescentes **puede ser visto o escuchado desde fuera** (dejando la puerta abierta, contando con ventanas en las puertas o con vidrios que dan al pasillo…), para evitar situaciones de riesgo.
- **Impedir el acceso a elementos materiales peligrosos** para cada edad:
    - En niños y niñas de corta edad, enchufes, material de limpieza, algunos materiales escolares como pegamento o tijeras sin supervisión…
    - En niños y niñas de mayor edad y adolescentes, cuadros eléctricos, materiales tóxicos, ciertos materiales y herramientas sin supervisión (en laboratorios y talleres prácticos, por ejemplo)…
- **Impedir el acceso a espacios inadecuados,** como salas de máquinas (caldera, mecanismos del ascensor), cuartos de limpieza, cocina…
- Asegurar las **entradas y salidas** al centro en **condiciones de seguridad:** con supervisión de personal del centro tanto en los momentos generales como en horarios distintos por situaciones particulares, verificando las personas que se llevan a los niños y niñas de menor edad e impidiendo el acceso a personas ajenas al centro, y, en coordinación con las autoridades municipales, teniendo en cuenta la circulación de vehículos en los alrededores del centro.

## EVITAR

- **Espacios interiores** donde estén los niños, niñas y adolescentes **sin que se pueda ver u oír lo que pasa desde el exterior.**
- El **acceso a elementos peligrosos,** como productos de limpieza, material de laboratorio, enchufes sin protección…
- Dejar las **puertas abiertas o sin supervisión** en espacios que deberían tener un acceso limitado, como salas de máquinas, cuartos de limpieza, cocina…
- El **acceso de personas externas sin control** y un motivo adecuado.
- La **falta de supervisión en las entradas y salidas,** lo que daría ocasión a que hubiera niños y niñas que se marchasen a solas o con alguna persona adulta desconocida, o que se introdujesen en el centro amistades de estudiantes sin autorización.

## Mantenimiento y limpieza

Los espacios utilizados por muchas personas sufren desgaste y se ensucian, con los riesgos que conllevan para la seguridad física por la posibilidad de accidentes o de enfermedades. Además, un entorno descuidado genera también una sensación psicológica de inseguridad y malestar. Los centros educativos, con el flujo de personas que tienen, necesitan prestar una atención especial al mantenimiento y a la limpieza, no solo por una cuestión de imagen, sino por la protección de toda la comunidad educativa.

### CONSEGUIR

- Las aulas, los pasillos y otros espacios interiores están en buen estado y con un nivel de limpieza adecuado.
- Los espacios abiertos como patios y campos de deportes tienen un mantenimiento apropiado y están suficientemente limpios.
- Los despachos están limpios y cuidados, con mobiliario adecuado para las personas que los utilizan (y para recibir a los niños, niñas y adolescentes y a sus familias).

### EVITAR

- La **intervención tardía en el mantenimiento:** bombillas que parpadean, relojes que no funcionan, desperfectos que se mantienen durante semanas y meses, ventanas que no se abren o no se cierran bien, puertas que se atascan, baldosas sueltas, agujeros en el patio...
- Hay paredes, techos y suelos que necesitan una **limpieza en profundidad,** e incluso una capa de pintura.
- La sensación de **suciedad de larga duración,** con polvo acumulado, ventanas con manchas duraderas...
- Los **despachos** que dan la sensación de **acumular materiales y suciedad** de años anteriores, con muebles desgastados y poco funcionales.

## Ubicación adecuada

En la mayoría de casos, los centros educativos ya están construidos y aparentemente se puede hacer poco en relación con su ubicación. Sin embargo, poniendo consciencia se pueden buscar medidas para compensar aquellos elementos que supongan riesgos. Lo ideal es la inserción del colegio

en su barrio y en su municipio, como parte viva de la comunidad, y, cuando eso no sucede, se puede vivir el entorno como indiferente e incluso hostil, afectando a la salud mental (por ejemplo, generando ansiedad ante la entrada o la salida del centro, o reduciendo la motivación por ser un lugar de difícil acceso).

## CONSEGUIR

- **Acceso adecuado** para los distintos grupos del centro educativo:
    - Educación Infantil y Primaria: facilidad para las familias de llevar y recoger a los niños y niñas, con calles adecuadas (peatonales o con circulación controlada), con aparcamiento disponible en las cercanías.
    - Educación Secundaria, Formación Profesional y Bachillerato: facilidad para las familias de dejar y recoger a sus adolescentes de manera ágil y segura en vehículo privado si es necesario, pero también buena comunicación a pie o por transporte público para quienes vayan a solas, así como espacios externos donde puedan reunirse antes y después del colegio.
    - Reclamar unos espacios públicos adecuados para la función educativa del colegio, como aceras y espacios peatonales apropiados.
- **Espacios adecuados en los alrededores del centro educativo,** reclamando al municipio una buena iluminación pública, zonas verdes cercanas, limpieza e incluso seguridad para gestionar el tráfico en las horas de entrada y de salida.

## EVITAR

- **Ubicación fuera de los núcleos urbanos,** dentro de lo posible.
    - Si no es posible evitar la ubicación fuera del núcleo urbano, reclamar la creación de **aceras seguras** y la implementación de **servicios de transporte público** que permitan sobre todo al alumnado adolescente autonomía en sus movimientos, pudiendo llegar y volver por sus propios medios.
- **Entornos inadecuados a nivel municipal:** con iluminación pública deficiente, sin espacios peatonales seguros, con establecimientos inadecuados, o con otros riesgos que tendrían que abordar las autoridades municipales.
    - Si no se da, reclamar las **medidas apropiadas** a las autoridades municipales desde la responsabilidad de ser un centro educativo ubicado en el espacio administrativo correspondiente.

## Distribución espacial adecuada

Como ocurre con el aspecto anterior, la distribución espacial suele estar fija por las instalaciones disponibles y, excepto con inversiones grandes, suele ser difícil de cambiar. Sin embargo, conocer los puntos positivos permite potenciarlos, e identificar los elementos de riesgo facilita realizar ajustes, que muchas veces se pueden compensar con más supervisión adulta o con cambios menores en el entorno.

### CONSEGUIR

- **Aulas del tamaño apropiado para el número de estudiantes,** evitando en especial el apiñamiento y la sensación de demasiadas personas para el espacio.
- **Espacios con buena visibilidad** desde distintos puntos, para facilitar la detección de situaciones de riesgo (aislamiento, ocultación…) y de violencia (agresiones).
- En los espacios que no tengan buena visibilidad (por estar en esquinas, en escaleras, en pasillos con recovecos…), contar con una organización que permita la **supervisión adulta** en los momentos clave (en las salidas y entradas, en los momentos en que se vacían los espacios…).
- Disponer de **separación física entre los espacios dirigidos a las distintas edades,** especialmente si se encuentran muy próximos, para garantizar que no haya intromisiones que supongan riesgos.

### EVITAR

- La **aglomeración de personas en las aulas.** Por distintos motivos, como las medidas sanitarias durante la pandemia por COVID-19 o por reestructuración de espacios durante obras en el centro educativo, a veces se llevan a cabo una serie de divisiones físicas de aulas para desdoblar grupos, y después se vuelve a asignar la misma cantidad de estudiantes para espacios mucho menores, generando una sensación de desbordamiento y de malestar.
- Realizar **cambios provisionales de espacios** (por obras, por otros motivos…) **sin tener en cuenta medidas que palíen su impacto.** Por ejemplo, si por una remodelación se traslada 4º C a otro edificio lejano de 4º A y de 4º B, prever las acciones necesarias para mantener la identidad como curso y para el contacto habitual entre clases, y así evitar la sensación de aislamiento de sus estudiantes.
- **Rincones sin visibilidad,** donde puedan ocurrir agresiones o donde los niños, niñas y adolescentes puedan hacerse daño o asumir conductas de riesgo sin detección adulta.

- **Servicios alejados de los espacios de referencia de los alumnos y alumnas** (por ejemplo, en otra planta distinta a su aula, o en una esquina apartada del patio, teniendo que pasar por zonas asignadas a estudiantes de otras edades para llegar a ellos).

- **Espacios en los que se mezclen estudiantes de edades muy diferentes** sin la supervisión adulta adecuada.

## Espacios propios para los equipos

Los centros educativos cuentan con distintos equipos de profesionales, y cada uno necesita espacios propios donde poder trabajar apropiadamente, aparte del contacto con el alumnado. Esos espacios deben proporcionarles la seguridad necesaria para desempeñar sus funciones, de modo que puedan acoger a los niños, niñas y adolescentes cuando acudan con sus propias inseguridades, en especial por problemas de salud mental.

### CONSEGUIR

- **Despachos y espacios de trabajo para docentes,** de modo que puedan realizar sus tareas (preparación de materiales, corrección de tareas…) y guardar de manera segura sus pertenencias y la información del alumnado (listados, autorizaciones, trabajos…), pero también recibir a estudiantes de manera individual para temas académicos o de otro tipo (incluidos los problemas de salud mental).

- **Salas de reunión para docentes,** para programar, evaluar y trabajar en grupo de manera cómoda y adecuada.

- **Salas de descanso para docentes** (se puede combinar con el objetivo anterior), de forma que puedan tomar algo de media mañana relajadamente, o mantener conversaciones más informales. Ayuda contar con sofás limpios y en buen estado y con útiles para prepararse un café o una infusión o calentarse la comida.

- **Salas de entrevistas,** para mantener reuniones individuales o en grupos pequeños con estudiantes y sus familias, con una buena visibilidad desde fuera (ventanas, paredes o puertas transparentes, o dejando la puerta abierta).

- **Espacios adecuados para cada grupo profesional:**

    - **Despachos de dirección (de cualquier nivel) y administración** que combinen la accesibilidad a toda la comunidad educativa con espacios más privados donde mantener la documentación y donde poder concentrarse con calma.

- **Cocina** con las medidas higiénicas adecuadas y limitación de acceso exclusivamente al personal cualificado con la ropa de trabajo, y servicios y vestuarios cercanos y cómodos.

- **Espacios sanitarios** (botiquín, despacho de medicina y enfermería) con los recursos necesarios, y con todos los medicamentos y materiales guardados bajo llave.

- **Espacios para el personal de servicios** (conserjería, supervisión de comedor y de patios, mantenimiento, limpieza...), tanto donde guardar sus materiales con seguridad como donde cambiarse y dejar sus pertenencias mientras trabajan.

- **Espacios para el personal de actividades extraescolares,** que pueden ser compartidos con equipos docentes, pero siempre con supervisión para evitar el acceso a materiales sensibles.

**EVITAR**

- La **inexistencia de espacios de trabajo personal de los equipos educativos, o limitarlos a alguna sala genérica para un número alto de docentes.** La sensación de "no tener un lugar propio" genera inseguridad y limita la disponibilidad física y psicológica de los equipos educativos, en especial para atender temas tan sensibles como los problemas de salud mental, que exigen cierta privacidad y la plena atención de la persona adulta que recibe la revelación.

- Dedicar **espacios aislados,** sin buena accesibilidad y sin buena visión desde el exterior, **para mantener reuniones con estudiantes o familias.**

## Servicios y vestuarios seguros

Los servicios y los vestuarios son los espacios donde las personas nos exponemos con mayor vulnerabilidad, ya que descubrimos partes o la totalidad de nuestro cuerpo, y realizamos funciones corporales asociadas con tabúes culturales y sociales. Además, por un tema de privacidad, a veces son espacios separados y aislados, con elementos materiales que impiden la visibilidad exterior por razones obvias, pero que también dificultan la detección de situaciones problemáticas (agresiones, vómitos, autolesiones...). Conseguir tener servicios y vestuarios seguros debe ser una prioridad para los centros educativos, por los riesgos que puede haber entre sus paredes.



## CONSEGUIR

- Disponer de unos **servicios** en los que se puedan realizar las funciones corporales correspondientes con **tranquilidad:** con puertas que cierren fácilmente por dentro, pero que se puedan abrir desde fuera en caso de emergencia, con aberturas superiores o inferiores que permitan escuchar lo que sucede dentro (en especial agresiones, vómitos y lloros), con papel higiénico en todo momento, con un número de cubículos suficiente para no tener que esperar largo rato...

- Contar con **lavabos que funcionen,** con jabón para lavarse las manos y algún método para secárselas, ya que la higiene es importante.

- **Cuidar la limpieza y el mantenimiento de los servicios,** implicando al alumnado cuando haya incidencias al respecto (por ejemplo, con supervisión desde el exterior por parte de docentes durante los tiempos de patio, o accediendo regularmente dos personas adultas después de avisar a quienes están dentro para que puedan prepararse o salir), para educar en el respeto a los espacios comunes sin vulnerar su derecho a esos espacios.

- Establecer y hacer cumplir unas **normas de uso de los servicios conocidas para todo el alumnado,** que contemplen las posibles excepciones.

- Contar con **servicios y vestuarios específicos para personas adultas**, preferiblemente separando los dedicados al personal docente y no docente del centro de los ofrecidos a las visitas y al personal externo. Por protección de todas las partes implicadas, los alumnos y alumnas no deben ver nunca que las personas adultas utilizan sus servicios, y viceversa.

- Asegurar que los **vestuarios** cumplen con sus funciones básicas de permitir el cambio de ropa y, si es pertinente, la ducha, con la seguridad adecuada: temperatura apropiada, duchas con cubículos que permitan la privacidad, suelos antideslizantes, espacios donde guardar las pertenencias con seguridad...

## EVITAR

- **Prácticas humillantes al utilizar el servicio,** como tener que pedir el papel higiénico que se va a utilizar delante de toda la clase, o ejercer otras formas de control hacia el alumnado que pongan de evidencia el uso del servicio (contabilizar el tiempo que pasa fuera, poner reglas humillantes...).

- **Eliminar elementos de higiene como forma de castigo** ante incidencias: si se utiliza mal el papel higiénico, se gasta en exceso el jabón o se rompe un espejo, la respuesta debe ser establecer medidas correctivas y supervisar el estado de los

servicios cada pocos minutos para detectar posibles usos incorrectos, o contar con otros medios más resistentes (por ejemplo, espejos de metal en vez de vidrio).

- Establecer el uso de los **mismos servicios o vestuarios para alumnado de edades muy distintas al mismo tiempo,** ya que supone un riesgo de conductas inapropiadas.

- **Permitir el uso de los servicios de estudiantes a las personas adultas:** el personal del centro educativo debe tener sus propios servicios, y es recomendable que haya también servicios específicos para las visitas en la zona de la portería.

## Mobiliario apropiado

El mobiliario transmite muchos mensajes tanto respecto a la institución como respecto a lo que se les ofrece a estudiantes y familias. Puede ser viejo y descuidado, generando una sensación de desidia institucional y de que, como estudiantes y familias, no pueden contar con el centro educativo para muchas cosas, incluida la salud mental. O puede ser antiguo pero bien conservado, comunicando un cuidado de lo material que es reflejo también de la atención a las personas a lo largo del tiempo. O puede ser de diseño muy moderno e incómodo, poniendo en evidencia que importan más las apariencias que el bienestar real. O puede ser nuevo y agradable, reflejando un interés por el bienestar en todos los niveles. Con la cantidad de horas que van a utilizarlos estudiantes y docentes, los muebles, especialmente las mesas y los asientos, deben resultar lo más adecuados posibles para que su atención se dirija a las asignaturas y a los contenidos, no a buscar una posición menos incómoda (sin lograrlo).

### CONSEGUIR

- Contar con **mesas (o pupitres) y sillas** en buen estado, del tamaño adecuado para los alumnos y alumnas que los utilizan, y suficientemente cómodos para facilitar la concentración y la atención a tareas de aprendizaje individual, pero también el trabajo en grupos cuando es necesario.

- Disponer de **espacios adecuados donde cada estudiante pueda guardar sus materiales escolares con seguridad** (cajonera, taquilla, apartado en una estantería...), que no solo ayuda a educar en el orden físico, sino que también genera una sensación de confianza de que no le van a desaparecer sus pertenencias.



- Disponer de espacios adecuados donde **colgar la ropa de abrigo** en todo momento, pero especialmente en tiempo de lluvia y nieve, para evitar que se moje a las personas o el resto de pertenencias.
- Contar con **mobiliario adecuado también para el trabajo de cada docente,** tanto dentro como fuera del aula, en buen estado y suficientemente cómodo.

**EVITAR**

- **Mobiliario roto o en mal estado,** tanto por los riesgos que supone para la seguridad física como por la sensación de descuido que transmite.
- **Mobiliario antiguo que no se va a utilizar más,** pero que, por no tirarlo, obstruye espacios y se acumula en despachos, pasillos y trasteros, generando la impresión de dejadez y abandono.
- **Mobiliario inadecuado para las edades** de los alumnos y alumnas en concreto que los utilizan: sillas de Educación Infantil en Primaria, o mesas de Secundaria en Primaria.
- Contar con las **sillas como único espacio para colgar la ropa de abrigo,** especialmente en tiempo de lluvia y nieve, ya que genera malestar, mojando el resto de la ropa y los materiales de estudio del entorno y da una sensación de precariedad.

## Seguridad en los espacios de pernocta

Algunas de las actividades que más motivan a los niños, niñas y adolescentes son las que incluyen pasar la noche fuera de casa, desde una fiesta escolar de pijamas o velada solidaria en el colegio hasta campamentos, viajes de estudios o de fin de curso y muchas más posibilidades. Estar en espacios nuevos favorece experiencias muy positivas y enriquecedoras, pero también puede conllevar riesgos que es necesario abordar previamente con prudencia. Aparte de aplicar los mismos criterios que a los entornos escolares, es fundamental seguir ciertas medidas para garantizar la seguridad en los espacios de pernocta, ya que las noches fuera de casa pueden ser momentos de desregulación y de nuevos riesgos. En el caso de los centros educativos que cuentan con residencias de estudiantes, estos elementos son aún más importantes y se pueden ampliar en bibliografía específica (Horno, 2018a; Horno, Romeo, Ferreres et al., 2017; Romeo y Horno, 2022d).

**CONSEGUIR**

- Asegurar que los niños, niñas y adolescentes duermen en habitaciones con una **distribución adecuada de personas:** mínimo dos por habitación (para facilitar

que si pasa algo, al menos uno de los miembros podrá salir a pedir ayuda), de edades similares, con buenas relaciones entre sí.

- Dejar claras las **medidas para pedir ayuda** en cualquier momento, y especialmente durante la noche: localización de los espacios de las figuras adultas de referencia (habitaciones, salas de reunión…) y formas de acceder a ellos.
- Establecer las **medidas de supervisión adecuadas,** especialmente durante la noche: normas claras, rondas de revisión…
- Organizar **medidas de protección de pertenencias relevantes:** dejar los móviles y la documentación en espacios habilitados y supervisados por figuras adultas, almacenar los equipajes en lugares supervisados…

**EVITAR**

- La situación de que haya **personas adultas que duerman en las mismas habitaciones que los niños, niñas y adolescentes,** aunque sean muy grandes (dormitorios comunes), ya que supone un riesgo para todas las partes (los niños, niñas y adolescentes pueden sufrir trato inadecuado en ciertos momentos, o ver cambiarse a personas adultas, y sus figuras adultas pueden ser objeto de sospechas o acusaciones de conductas inapropiadas para esos espacios).
- **Esperar que los niños, niñas y adolescentes sepan cómo pedir ayuda en situaciones especiales** (una enfermedad, un grifo que no funciona, una discusión…) sin habérselo explicado antes. Será necesaria siempre una presentación corta al principio de la estancia, mostrando los itinerarios en espacios grandes.

## Acceso seguro a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) forman parte de la vida actual y también de muchas actividades escolares. Los centros educativos tienen la responsabilidad de garantizar que su uso, al menos dentro de sus espacios, es seguro para todo el alumnado (y para la institución). Esto conlleva a la vez elementos básicos a nivel físico e informático y aspectos más educativos en su uso. Como se puede ver en el Manual de Referencia (Romeo, 2025, cap. 11), junto a grandes ventajas y oportunidades, estas tecnologías conllevan también riesgos que se deben minimizar.

## CONSEGUIR

- Utilizar **dispositivos y redes de acceso a internet que garanticen la seguridad de los contenidos,** con medidas de seguridad adecuadas y barreras para los accesos no deseados, de modo que los niños, niñas y adolescentes puedan emplear las herramientas digitales previstas sin riesgo de llegar a contenidos o espacios digitales inapropiados o peligrosos.

- Emplear **medios seguros para las comunicaciones con los niños, niñas y adolescentes y sus familias,** como los correos electrónicos institucionales o las plataformas oficiales de comunicación que proporciona y mantiene la institución educativa, para garantizar las auditorías en caso de dudas.

- Contar con **medidas de seguridad apropiadas en los dispositivos y accesos para profesionales**, con distintos niveles de acceso según la responsabilidad profesional (administración, docencia, tutoría, jefatura de estudios...).

- Seguir unas **normas de uso de los dispositivos privados,** tanto para estudiantes como para docentes, que garanticen unas relaciones adecuadas con los medios digitales y un respeto entre las distintas personas, con una formación y acompañamiento regulares.

- Detectar los **usos problemáticos de la tecnología en los alumnos y alumnas,** tanto por ser motivos de preocupación en sí mismos (Romeo, 2025, cap. 11) como por poder apuntar a otros problemas de salud mental como forma (inadecuada) de buscar la autorregulación debida a otras causas. Se puede lograr mediante actividades grupales, entrevistas individuales y observación, implicando tanto a los niños, niñas y adolescentes de todas las edades como a sus familias y tutores legales.

## EVITAR

- El **acceso a contenido inapropiado o peligroso a través de dispositivos y redes del centro educativo,** suponiendo un riesgo para los niños, niñas y adolescentes afectados, pero también un problema institucional en el caso de delitos realizados a través de los medios digitales del colegio.

- El uso de **medios no supervisables de comunicación con los niños, niñas y adolescentes y sus familias,** como llamadas de teléfono desde el móvil personal, la comunicación a través de redes sociales personales o de correos privados (no proporcionados por la institución). Eso supone un riesgo de comunicaciones inapropiadas, y también de denuncias falsas que son difíciles de desmontar.

- **Dejar en las manos de cada profesional la responsabilidad de la seguridad del acceso de datos profesionales** (fichas de estudiantes, exámenes, calificaciones, informes, seguimiento de tutorías...), con el riesgo de vulneración de la privacidad y de la protección de datos y otros usos indebidos.

- Permitir el **uso indiscriminado de dispositivos digitales dentro del centro educativo,** tanto a estudiantes como a profesionales.

- Dejar la **educación relativa al mundo digital exclusivamente a las familias y a los tutores legales,** considerando que es un ámbito en el que el centro educativo no tiene nada que aportar.

## Accesibilidad general, y también específica para personas con discapacidad

Los centros educativos acogen a alumnado y familias con perfiles muy variados, de modo que sus espacios deben ser accesibles en todos los ámbitos relevantes, incluida la accesibilidad para distintas formas de discapacidad. Las medidas de accesibilidad favorecen que las personas puedan circular por los distintos espacios con seguridad y dignidad. Su ausencia genera una sensación de espacio hostil, donde solo ciertas personas son bienvenidas, y pueden suponer una forma de discriminación, facilitando la aparición de problemas de salud mental en esta línea (Romeo, 2025, cap. 9).

### CONSEGUIR

- **Accesibilidad física,** que permita el acceso y la circulación tanto de estudiantes como de familiares con sillas de ruedas, con muletas, con problemas de movilidad o con carritos de bebés.

- **Accesibilidad sensorial,** especialmente cuando se cuenta con alumnado con discapacidades de este estilo: letreros y mapas en braille para personas con problemas de visión, personal con conocimiento de la lengua de signos para personas con problemas de audición...

- **Accesibilidad cognitiva,** con los espacios indicados adecuadamente con letreros, con códigos visuales como iconos, pictogramas y colores, especialmente cuando hay alumnado que lo necesita, como puede ser en el caso del Trastorno del Espectro del Autismo (Romeo, 2025, cap. 6). En realidad, la accesibilidad cognitiva es un gesto de cuidado para todas las personas, y se debería potenciar institucionalmente (no es lo mismo decirle a un alumno nuevo o a una madre nueva "*La clase está siguiendo ese pasillo a la derecha, luego subiendo una planta y después a la izquierda*" que "*Para llegar a la clase tienes que seguir por este pasillo con las paredes azules, cuando llegues a un pasillo con las paredes verdes verás un signo que pone tu curso con una flecha roja hacia arriba, subes las escaleras una planta, y a la izquierda está tu aula, verás el número grande en la puerta*").

- Realizar **visitas guiadas los primeros días,** tanto para estudiantes como para familias, con los espacios que necesitan conocer y cómo llegar a ellos, para generar una sensación de acogida y de pertenencia desde el primer momento.

**EVITAR**

- La **falta de alternativas de acceso en edificios con escalones:** no se puede relegar a un niño, niña o adolescente a su casa porque los espacios resultan incómodos para manejarse con muletas o después de una operación que ha restringido la movilidad.
- La **ausencia de indicaciones en los espacios** o, peor aún, **indicadores obsoletos** ("*La clase de 3º A está donde pone 'Laboratorio', en frente de 3º B, que está indicada con 'Biblioteca'*"), por la sensación de inseguridad y de falta de cuidado que generan.

## Medidas higiénicas y sanitarias

La pandemia por COVID-19 despertó la consciencia sobre la importancia de cuidar las medidas higiénicas y sanitarias, especialmente en espacios con mucha circulación de personas. Los centros educativos realizaron grandes esfuerzos logísticos, con recursos tanto físicos como de creatividad de los equipos, para garantizar la seguridad en aquellos momentos. Aunque en los momentos de publicarse este material la amenaza por COVID-19 ha disminuido, es recomendable mantener aquella consciencia respecto a la higiene, ya que se podrían recuperar las prácticas por cualquier otro motivo. En cualquier caso, habrá personas que, por su situación inmunológica, necesitarán de estas precauciones en otros momentos.

**CONSEGUIR**

- Seguir unas **pautas básicas de higiene** e inculcarlas en el alumnado: lavarse las manos con jabón, llevar pañuelos para sonarse, cubrirse la boca al toser...
- Implementar **medidas generales de higiene para los espacios,** como ventilar frecuentemente, limpiar los espacios utilizados...
- Prestar atención a las **alertas sanitarias,** dentro de la precaución y la moderación.
- Aplicar las **medidas concretas** para las personas que, por su situación inmunológica o de salud, puedan necesitar.

## EVITAR

- El **olvido de las medidas básicas de higiene de las personas y de los espacios,** que puede facilitar la transmisión de enfermedades y el malestar asociado cuando se podría haber prevenido.

- La **aplicación excesiva de medidas de higiene** cuando ya no son necesarias, generando una medicalización de la vida cotidiana sana (y pudiendo desembocar en problemas de ansiedad y fobias).

NIVEL 2

# Los entornos emocionales seguros y protectores

La salud mental depende no solo de los aspectos físicos, sino también de que las vivencias de los espacios cuiden la salud mental en los aspectos más psicológicos. Un entorno puede ser muy seguro a nivel físico, pero claramente desprotector a nivel emocional, generando unas experiencias de incomodidad, distancia e incluso miedo en quienes los utilizan por la falta de elementos de cuidado. Los centros educativos, para cumplir con sus funciones de desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, deben ser **entornos emocionales seguros y protectores,** asegurando que sus sistemas nerviosos están lo más regulados posibles para permitir el aprendizaje, y que se detectan las situaciones de posibles problemas de salud mental en sus espacios.

## Luminosidad

El sistema nervioso humano, como el de la mayoría de primates, está configurado para funcionar visualmente en entornos con buena iluminación, y por eso la falta de luz (como durante la noche o en habitaciones cerradas) genera incomodidad. Esto es aún más evidente en la infancia, cuando gran parte de los miedos se dirigen hacia la ausencia de luz (como armarios grandes, estancias oscuras o directamente el tiempo nocturno). Por eso, para generar la seguridad y el bienestar necesarios para afrontar problemáticas de salud mental y, en cierta medida, para evitarlas, hace falta cuidar la luminosidad para que sea adecuada, sin deslumbrar y sin fatigar la vista. Lo ideal es contar con luz natural, y la regulación a través de la iluminación es tan importante que en algunos países nórdicos

se llega a contar con lámparas que simulan la luz solar, para activar las respuestas adecuadas en el sistema nervioso y evitar problemas con los estados de ánimo como la depresión. En el mismo sentido, una luz excesiva, por ejemplo el sol a través de grandes cristaleras sin ningún tipo de protección, puede deslumbrar, resultando dañina para la vista, y aumentar mucho la temperatura, especialmente cuando hace tiempo veraniego. Al mismo tiempo, también es importante la temperatura de la luz, ya que los tonos más azulados proporcionan mayor contraste, pero mayor frialdad emocional y cierta fatiga visual, mientras que los tonos más cálidos resultan más acogedores en general, pero pueden resultar insuficientes para ciertas situaciones (por ejemplo, en tareas de precisión como laboratorios y talleres).

## CONSEGUIR

- Disponer de **luz natural** en todos los espacios posibles (aulas, despachos, pasillos, comedores...), con **medios para graduarla** cuando sea excesiva (persianas, visillos, toldos, lamas basculantes...).
- Emplear **luz artificial de apoyo** que resulte **apropiada** para las tareas y las edades de los niños, niñas y adolescentes, proporcionando visibilidad sin deslumbrar.
- Asegurar que los **espacios de paso** y las **estancias de uso menos frecuente** cuentan con la **iluminación adecuada,** ya sea fija o con dispositivos adecuados, mediante interruptores fácilmente localizables con poca luz o con detectores de movimiento que enciendan las luces al pasar las personas.
- Verificar que los **sistemas de emergencia** proporcionan una **luz suficiente** en caso de emergencia y de posible evacuación en todas las vías de salida.

## EVITAR

- Hacer que los niños, niñas y adolescentes pasen **horas seguidas en espacios sin luz natural.**
- Exponer a los niños, niñas y adolescentes a una **luz excesiva** (por ejemplo, por ventanas orientadas hacia el sol sin protección de la luz directa, como la que proporcionarían visillos o persianas).
- Trabajar gran parte del día con **luz artificial.**
- Tener **pasillos** y otros **espacios de paso** frecuente que resulten **oscuros,** o sin visibilidad suficiente.
- Disponer de **sistemas de emergencia con luces insuficientes o ausentes** en caso de emergencia.

## Decoración cálida y personalizada

Los problemas de salud mental generan una sensación de preocupación frecuente o constante, de peligros que pueden aparecer en cualquier momento, de una cierta inseguridad en la forma de estar en el mundo. Para contrarrestar esas vivencias, la personalización del espacio a través de una decoración cálida y bien elegida genera un sentimiento de pertenencia que es una condición fundamental para la seguridad emocional, con efectos relevantes en diferentes aspectos. Por un lado, al estar en lugares en los que se percibe un cuidado por la decoración, se interpreta que ese cuidado se extiende también a las personas, en especial a los niños, niñas y adolescentes que están sufriendo, de modo que pueden relajar dentro de lo posible sus mecanismos de defensa y abrirse a la posibilidad de pedir ayuda o de revelar su malestar. Por otro, cuando las personas adultas personalizan sus espacios, están mostrándose a los niños, niñas y adolescentes (en un grado apropiado), y ofreciéndoles la oportunidad de que también puedan revelar sus preocupaciones, generando una mayor confianza. Además, cuando los alumnos y alumnas tienen espacios que pueden personalizar según sus gustos, y con supervisión adulta, mejora su sensación de pertenencia y pueden animarse a revelar situaciones de sufrimiento por situaciones de violencia o por problemáticas de salud mental. Por último, esos espacios de personalización del alumnado pueden servir para identificar posibles problemáticas de salud mental, desde mensajes dañinos que pueden revelar distintos problemas (citas con ideas tóxicas respecto a la imagen o al valor de ciertas personas) hasta una llamativa ausencia de personalización, que lleve a indagar qué le está pasando al niño, niña o adolescente para no querer utilizar esos espacios.

### Objetivo:

*"Si mi dibujo está en la pared del fondo, y las fotos con mis mejores amigos están en esa otra y el trabajo que he hecho con el resto de la clase está en el corcho, entonces es que este es mi espacio y puedo contar lo que me pasa, incluso eso que me preocupa que no le he dicho a nadie todavía".*



## CONSEGUIR

- **Aulas y pasillos con espacios personalizados** (corchos, paredes, ventanas, taquillas...), de modo que nada más entrar, con la clase vacía, se puedan reconocer las edades, intereses y gustos de quienes conviven en ella.

- **Decoración adecuada** para cada edad: tonos suaves para las paredes, los techos y los suelos, dibujos didácticos para las primeras etapas, elementos más divulgativos para edades más avanzadas, y preferiblemente con la participación de los alumnos y alumnas.

- **Despachos con espacios personalizados,** de manera que cada docente muestre algún aspecto relevante de su personalidad que le proporcione una sensación de humanidad y cercanía ante su alumnado. No es necesario exponer la vida personal (evitando, por ejemplo, fotos con la pareja y los hijos), pero sí que se pueden utilizar elementos de la vida escolar que permitan iniciar una conversación: una foto con el grupo que fue a una excursión especial hace unos años (*"¿Dónde es eso, profe?", "Pues mira, es de un viaje que hace el colegio todos los años a X, yo hace años que ya no voy, pero si te interesa te presento a la profesora Y, que es la que lo lleva ahora, y así te lo piensas para el año que viene, ¿te parece?"*), un recuerdo de algo inesperado para sus estudiantes (*"¿Que qué es eso? Pues de una competición de ciclismo de hace unos años, que aunque sea profe estoy en forma. ¿Y tú, practicas algún deporte?"*), algún objeto decorativo con historia (*"¿Ves esa figura de ahí? Me la regalaron cuando fui a Z, muy cerca de donde es tu familia. ¿Habías visto algo parecido?"*).

- **Zonas comunes de descanso con elementos que transmitan cuidado:** espacios con sofás limpios y en buen estado, bancos y mesas de pícnic en el patio para permitir los juegos de mesa y comer al aire libre, esquinas de descanso con cojines y mantas en las aulas de Educación Infantil durante todo el día...

- **Decoración apropiada de los espacios institucionales,** reflejando la variedad y la vitalidad de los distintos grupos que conviven en el centro educativo. Por ejemplo, la portería puede tener espacios que visibilicen actividades de los distintos cursos, de las actividades extraescolares y de las familias, o los murales de los patios o de las instalaciones deportivas pueden ser diseñados por grupos de estudiantes (aunque luego la ejecución se encargue a profesionales, por cuestiones de seguridad).

## EVITAR

- **Uniformidad institucional:** todos los pasillos iguales, todas las clases iguales. Los modelos demasiado institucionales transmiten un mensaje de que lo importante es la institución, no la persona (a pesar de lo que diga el ideario), de modo que

el niño, niña o adolescente no siente que pueda tener un lugar para expresar su malestar y pedir ayuda. Como se suele decir, no se debe confundir la unidad (que consiste en ir en la misma dirección de desarrollo personal y social, deseable dentro de la diversidad) con la uniformidad (que niega la variabilidad individual, abocando al rechazo a cualquier persona con diferencias, incluidas las temáticas de salud mental).

- **Aulas y pasillos sin decoración,** que infunden una sensación de distancia hacia los niños, niñas y adolescentes, sin preocuparse por sus intereses (o por su bienestar).

- **Aulas y pasillos con decoración exclusivamente puesta por docentes,** que transmiten que los espacios pertenecen a las personas adultas, no al alumnado, generando una sensación de que sus problemas, incluidos los de salud mental, no tendrán la acogida necesaria.

- **Aulas y pasillos con decoración inapropiada para la edad** (como decoraciones infantiles en Secundaria o espacios minimalistas en tonos beis para Educación Infantil), ya que eso genera una sensación de falta de adaptación a las necesidades e intereses del alumnado en concreto.

- **Aulas y pasillos con decoración obsoleta o vieja** (como seguir con la decoración de navidad hasta el verano siguiente o dejar en los corchos los trabajos de otras clases de años anteriores), por la impresión de desinterés y descuido, que genera desconfianza.

- **Despachos despersonalizados,** que dan la impresión de enmarcar procesos genéricos, sin preocupación por la persona concreta de cada alumno o alumna (o de cada docente).

## Temperatura adecuada

Contar con una temperatura física adecuada para cada entorno no es solo una cuestión de comodidad, sino que es imprescindible para transmitir al sistema nervioso una sensación de seguridad. Demasiado frío o demasiado calor hacen difícil la concentración y provocan mal humor, afectando al estado psicológico y poniendo en riesgo también la salud física. Hay soluciones variadas (no necesariamente incluir aire acondicionado de última generación), y se pueden trabajar pautas adecuadas para cada espacio, como abrir las ventanas que dan al norte para enfriar los espacios cuando hace calor, pero no las que están orientadas directamente hacia el sol en cada momento.

## CONSEGUIR

- Cuando hace frío, mantener una **temperatura adecuada en los espacios interiores,** con métodos de calefacción adecuados, pero que tampoco supongan un contraste excesivo.
- Cuando hace calor, mantener una **temperatura adecuada en los espacios interiores,** con métodos de refrigeración adecuados, naturales (como ventilación a través de las ventanas) o mecánicos (como sistemas de aire acondicionado), pero que tampoco supongan un contraste excesivo.
- Prestar atención a los **niños, niñas y adolescentes que parece que siempre tienen frío o que siempre tienen calor,** independientemente de la temperatura externa, ya que, descartados otros motivos (venir de climas mucho más cálidos o mucho más fríos), pueden estar presentando síntomas de desconexión de sus sensaciones corporales, que suelen estar asociados a problemas de salud mental como trauma y disociación.
- Prestar atención a los **niños, niñas y adolescentes que siempre van con la misma ropa,** independientemente de la temperatura externa. Pueden estar manifestando indicadores de desconexión como en el punto anterior, o problemas sociales como dificultades económicas en la familia que les impide comprar ropa adecuada, que hay que abordar con discreción y eficacia.

## EVITAR

- **Temperatura excesivamente alta o baja,** según esté el clima, por falta de medidas de regulación dentro de los espacios.
- En temporadas frías, **exceso de calefacción,** que genera choques de temperatura entre los espacios interiores (donde se puede estar en camiseta de manga corta y aun así sudar) y el exterior (donde hacen falta varias prendas de abrigo).
- En temporadas cálidas, **exceso de refrigeración,** que genera choques de temperatura entre los espacios interiores (donde hacen falta varias prendas para no pasar frío) y el exterior (de donde se puede entrar sudando).



## Espacios abiertos (y de juego y encuentro para niños, niñas y adolescentes)

La infancia y la adolescencia son momentos de la vida en los que el desarrollo físico acompaña al desarrollo psicológico y social, y los espacios abiertos son fundamentales para trabajar todas estas dimensiones. Esas funciones las cumplen en los centros educativos los patios, los jardines, los campos de deportes y otros espacios similares. Y no solo sirven para favorecer un desarrollo adecuado, sino que también permiten identificar distintas situaciones, en especial de salud mental, que en las aulas pasan más desapercibidas: el aislamiento, las peleas, los grupos que crean exclusión, los comportamientos preocupantes... Y, para detectar esas situaciones, hace falta contar con una supervisión adecuada de esos espacios, con todas las condiciones necesarias.

### CONSEGUIR

- Contar con la **proporción adecuada de niños, niñas y adolescentes para los patios disponibles** (o ampliarlos, si hay espacio disponible y recursos). Una circulación apropiada, con zonas diferenciadas para las distintas posibilidades (juegos, deportes, sentarse con tranquilidad, dar paseos...), facilita el descanso psicológico y las relaciones sociales satisfactorias.

- Contar con medidas para que los **patios** se puedan utilizar cuando el **tiempo meteorológico sea adverso,** mediante espacios cubiertos que protejan del sol excesivo y de la lluvia (pero cuidando también las reverberaciones), para que el descanso y airearse física y mentalmente no dependan del clima.

- Poner en valor la tarea de **supervisión de patios y de tiempos libres** por parte de los equipos educativos, asegurando el descanso de cada profesional en el mismo día, y proporcionando claves para el cuidado y el autocuidado mediante formación y buenas prácticas. Es una función educativa valiosa, y como tal se debe valorar y compensar adecuadamente.

- Plantear ideas de **dinamización de patios** (dejando siempre espacio para juego libre y otras formas no estructuradas), con posibilidades de juegos o dinámicas con y sin supervisión adulta, incluido el liderazgo de los propios niños, niñas y adolescentes en sus actividades, de modo que haya una variedad de opciones a lo largo de los días y que permita una mayor diversidad de juegos y la participación de distintos grupos y perfiles.

## EVITAR

- **Excesivo número de niños, niñas y adolescentes por turno para las dimensiones de los patios**. El hacinamiento es una experiencia psicológica muy dañina, y la falta de espacio en momentos que deberían ser de descanso y expansión puede conducir a un aumento de tensión y a problemas de ansiedad y de gestión de las emociones.

- **Patios sin protección frente a las inclemencias del tiempo,** que suponen un riesgo tanto si se utilizan (por los riesgos de insolación y golpes de calor ante temperaturas excesivas como por las posibilidades de enfermar al mojarse con la lluvia o la nieve) como si se suspende su uso (obligando al alumnado a quedarse en clase o en los pasillos, con un aumento de la tensión en todas las personas).

- **Supervisión insuficiente,** por falta de personal o porque se reúnen varias personas adultas para hablar entre ellas, permitiendo que, por falta de intervención adulta, ocurran situaciones inapropiadas como peleas, comportamientos agresivos entre estudiantes o uso inadecuado de los servicios.

- **Sobrecarga de funciones de supervisión:** quienes las desempeñan deben tener la plena atención, disponiendo de otros momentos de descanso real en el mismo día. Si se le pide a una docente que imparta tres clases, supervise un recreo y luego siga con dos clases más, por limitaciones humanas universales, en algún momento desconectará y dejará de cumplir adecuadamente.

- **Distribución desigual duradera de espacios y actividades en el patio** (situaciones del tipo *"Siempre los chicos jugando al fútbol en el medio del patio y las chicas alrededor en espacios pequeños en sus cosas"*, o *"Siempre hay estudiantes mayores en las zonas con asientos y sombra, y quienes son de cursos inferiores se distribuyen en espacios más incómodos"*).

## Integración de la música en la convivencia

La música es una actividad que combina conocimiento, cultura, placer, corporalidad y relación, y por eso puede tener unas funciones muy importantes en la regulación de los estados de ánimo y en el bienestar físico y psicológico. Y, sin embargo, cada vez se reduce más su presencia en los currículos académicos, a la vez que se convierte su aprendizaje en el ocio y tiempo libre como "una asignatura más" con cursos muy "académicos". Plantear de forma consciente la integración de la música en la convivencia es una forma de introducir la regulación emocional en los espacios educativos, y permite transmitir valores positivos desde la elección de las melodías, los ritmos y las letras. Además, el hecho de compartir músicas en grupo amplía los horizontes personales y sirve para trabajar la diversidad y la inclusión.

### CONSEGUIR

- **Incorporar la música a la vida cotidiana del centro educativo,** con piezas y canciones que promuevan los valores deseados, con estilos diferentes para ampliar los horizontes musicales y en distintos momentos como ejercicios de clase, espacios en los recreos, actividades extraescolares, como sistema de aviso para los cambios de clase...
- Incluir la **participación de los alumnos y alumnas** en la elección de músicas comunes, con unos criterios educativos.
- Fomentar **la expresión y la creación musical del alumnado** en los distintos espacios educativos, con instrumentos disponibles y con actividades de canto, de educación musical y de tocar en grupo.

### EVITAR

- Utilizar **avisos sonoros estridentes** para los cambios de clase, ya que generan una sensación de despersonalización e incluso de alarma.
- Permitir **músicas que cosifican a las personas** (canciones con letras violentas o que vulneran la dignidad de las personas), respondiendo con claves para que el alumnado puedan identificar los valores protectores y satisfactorios para todas las personas.

## Valor afectivo de la comida

Alimentarse no es solo una función biológica básica, sino que es también una experiencia de satisfacer las necesidades propias y de mantener la conexión interior, y a menudo tiene una dimensión social y relacional. Cuidar los tiempos de comida es una forma de favorecer todas esas conexiones, y también permite identificar posibles problemáticas de salud mental, tanto asociadas con la comida (problemas de alimentación) como con otras temáticas (ansiedad, con ingesta rápida y poco disfrutada; depresión, con pérdida de apetito; relaciones sociales inadecuadas...).

### CONSEGUIR

- Garantizar una **alimentación adecuada** para cada edad, que resulte a la vez sana y apetitosa, tanto en lo que proporciona el centro educativo como en las pautas que se indican a las familias.
- Disponer de **alternativas adecuadas** para los niños y niñas de Educación Infantil y Primaria que no lleven el tentempié de media mañana, para asegurar su alimentación y su bienestar físico y emocional.
- Crear unas **experiencias agradables en torno a la alimentación,** con comedores adecuados y suficientemente adaptados para que los alumnos y alumnas puedan sentarse con sus amistades y mantener conversaciones distendidas. La dimensión social de la alimentación favorece el equilibrio psicológico, y los fallos en esa dimensión (aislamiento, agresividad...) se pueden detectar más fácilmente que en otros espacios.
- Contar con **personal de comedor que combine la afectividad con los límites apropiados,** proporcionándole una formación y un seguimiento que encuadren sus tareas profesionales de supervisión y de educación de los niños, niñas y adolescentes, más allá de la manipulación de alimentos.
- Cuidar las **necesidades especiales de alimentación,** tanto temporales (por enfermedad) como permanentes (celiaquía, intolerancias, alergias...), combinando la seguridad para el niño, niña o adolescente con su integración en su grupo de iguales.
- Asegurar que las **personas adultas** tienen también sus espacios y sus tiempos adecuados para alimentarse adecuadamente en cada momento.

**EVITAR**

- Experiencias que hagan las **horas de la comida** algo que muchos alumnos y alumnas quieran evitar: comida insatisfactoria, demasiado ruido en el comedor, ritmos muy apresurados...
- **Personal de comedor sin las competencias educativas necesarias,** tanto por actuar desde la falta de supervisión (permitiendo que existan situaciones de agresividad, de problemas de alimentación o de malestar que pasen desapercibidas) como por ejercer un control excesivo (convirtiendo la comida en una experiencia desagradable para el alumnado por seguir normas arbitrarias e inapropiadas).
- Situaciones en las que haya **estudiantes** (en especial de Educación Infantil y Primaria) que se queden **sin tomar algo en momentos previstos socialmente** (a media mañana, a media tarde...) por falta de recursos en casa o por descuido de sus familias. La vivencia de hambre unida a la experiencia de trato diferente al resto de sus iguales puede causar un malestar físico y psicológico que puede desembocar en problemas con la alimentación.
- Falta de tiempos y espacios para la **comida del personal del centro.** Las personas que trabajan con niños, niñas y adolescentes deben tener sus propias necesidades bien cubiertas para poder prestarles la atención correspondiente.

## Conexión con la naturaleza

Las últimas décadas han revelado la importancia de la naturaleza para el bienestar psicológico (y físico). Los centros educativos, incluso aquellos que están en núcleos urbanos, pueden facilitar el contacto de sus estudiantes con distintas formas de naturaleza, promoviendo así una buena salud mental.



## CONSEGUIR

- **Elementos de naturaleza** bien mantenidos en los **espacios cerrados:** plantas en buen estado en aulas y pasillos, posibles mascotas de clase (apropiadas para las edades y capacidades de cuidado de cada grupo de estudiantes)...
- **Elementos de naturaleza** bien mantenidos en los **espacios abiertos:** plantas en los patios, acceso a los jardines...
- **Implicar al alumnado en el cuidado de los elementos de naturaleza,** por ejemplo, a través de turnos en el huerto escolar, asignando tareas de riego de las plantas de la clase o participando en la limpieza de los jardines y patios.
- **Actividades en espacios con naturaleza,** desde salidas cortas a parques cercanos hasta excursiones y acampadas en entornos naturales (parques naturales, granjas escuela, campamentos...).

## EVITAR

- **Espacios en los que solo haya elementos artificiales,** por la sensación que generan de distancia emocional y de utilitarismo.
- **Plantas descuidadas o en mal estado,** que transmiten la impresión de desinterés y de falta de atención.

NIVEL 3

# Las personas adultas conscientes

Mientras que el nivel 1 (entornos físicos seguros y protectores) y el nivel 2 (entornos emocionales seguros y protectores) se centran en los espacios en los que convive y realiza actividades toda la comunidad educativa, el nivel 3 se centra en las **personas adultas conscientes**, que son quienes, con su mirada atenta y bien formada, garantizan que las interacciones, las relaciones y los procesos personales son seguros y protectores. Los centros educativos normalmente reconocen la importancia de contar con estas figuras profesionales, de modo que este nivel está dirigido a repasar los elementos más relevantes, muchos de ellos habituales, pero otros relativamente novedosos y que necesitan un apoyo institucional. Para que cada profesional pueda cuidar y atender adecuadamente a los niños, niñas y adolescentes dentro de sus funciones, necesita un cuidado institucional. En el caso de problemas de salud mental en el alumnado, los equipos deben recibir un acompañamiento aún mayor, por la gravedad de la responsabilidad y por el desgaste que puede suponer. Al mismo tiempo, generar procesos de consciencia mejora el clima relacional del centro educativo y proporciona una mayor satisfacción y alineamiento con la institución. Para comprender mejor algunas de las ideas es recomendable leer el **Anexo. Un diagnóstico participativo sobre la situación de la salud mental del alumnado en centros educativos** del Manual de Referencia (Romeo, 2025, Anexo), ya que ahí se recogen en más detalle las visiones de estudiantes y de profesionales respecto a las acciones realizadas por profesionales que favorecen (pregunta 3) o empeoran (pregunta 4) la salud mental y propuestas de mejora (pregunta 5 y conclusiones).

## Perfiles profesionales adecuados para el trabajo con niños, niñas y adolescentes

El trabajo con niños, niñas y adolescentes es exigente, y requiere cada vez más cualificaciones profesionales, tanto las exigidas por la legislación y las normativas vigentes como otras recomendadas por las buenas prácticas. Sabiendo que está aumentando la cantidad de problemas de salud mental en el alumnado que se detectan desde los centros educativos, estos requisitos deben servir para seleccionar a las nuevas personas y para formar y actualizar las competencias de quienes llevan tiempo en la institución.

### CONSEGUIR

- Cada profesional cuenta con la **titulación adecuada** para el desempeño de sus funciones. En caso de que haya profesionales que no cumplan con los requisitos más recientes, se les debe proporcionar la oportunidad de obtenerlos y demostrarlos en plazos razonables.

- Disponer de los **certificados negativos del Registro Central de Delincuentes Sexuales y Trata de Seres Humanos, de Antecedentes Penales o similares** (en caso de personas con residencia previa en otros países), en cumplimiento con la legislación vigente. Los centros educativos pueden solicitarlos en bloque para todo su personal al comienzo del curso escolar. En el caso de personas que vayan a intervenir en el centro educativo sin una vinculación laboral directa con la institución (subcontratas, actividades extraescolares, voluntariado, prácticas...), se debe velar para que las entidades responsables de esas personas recopilen esos certificados y que emitan un certificado global, sin datos personales (en la línea de "*La empresa X certifica que cuenta con el certificado negativo de todas las personas contratadas para el curso 2026-2027*" o similar).

- Cada profesional demuestra poseer unos conocimientos **adecuados sobre la psicología de los niños, niñas y adolescentes,** que le permiten desempeñar sus funciones teniendo en cuenta su bienestar psicológico y sin ponerles en peligro.

- El personal del centro educativo actualiza regularmente sus conocimientos profesionales para contar con la **formación adecuada para atender a niños, niñas y adolescentes,** en especial sobre el Enfoque de Derechos del Niño, sobre las medidas de protección de la infancia (más detalles en el elemento **Sistema de Protección de la Infancia**) y sobre elementos básicos de la salud mental (más detalles en el elemento **Sistemas de prevención, detección, derivación y acompañamiento para situaciones de salud mental**). La institución debe facilitar tiempos y, si es posible, recursos para la formación continua dentro y fuera del centro.

**EVITAR**

- Contar con **profesionales que no tienen las competencias técnicas** o legales para las funciones que desempeñan, por el riesgo de malas prácticas.
- **Pasar por alto a personas con antecedentes de violencia sexual o de malos tratos** hacia niños, niñas y adolescentes u otras personas, por el riesgo de que reincidan con el alumnado o con el personal del centro educativo.
- Contar con **profesionales que no entienden elementos básicos de la psicología de los niños, niñas y adolescentes,** por el riesgo de que causen problemas de salud mental o de que empeoren los existentes.
- Esperar o exigir que el personal se forme en las competencias necesarias **sin facilitar esos procesos desde la institución,** por vulnerar el cuidado a quienes cuidan a los niños, niñas y adolescentes.

## Metodologías adecuadas

Uno de los elementos que mayor impacto tiene en la salud mental es, según los resultados recogidos en el **Anexo. Un diagnóstico participativo sobre la situación de la salud mental del alumnado en centros educativos** del Manual de Referencia (Romeo, 2025, Anexo), el conjunto de metodologías que se usan en el centro educativo. Cuando las metodologías son correctas, los alumnos y alumnas expresan que sienten motivación por los estudios y ánimos en sus problemas personales (incluidos los temas de salud mental). Sin embargo, cuando las metodologías son inapropiadas, incluso por parte de solo alguna figura adulta en un centro donde el resto emplea metodologías adecuadas, el impacto puede ser muy negativo. Los equipos directivos deben acordar con los equipos educativos (en el sentido amplio, contando también con el personal de administración y servicios, en especial de quienes cuidan el comedor o el patio) cuáles son las metodologías aceptadas dentro del centro educativo y darlas a conocer, dentro de un espíritu de mejora continua.

**CONSEGUIR**

- **Todo el personal del centro,** independientemente de sus funciones concretas, **asume sus responsabilidades educativas y de buen trato hacia todos los niños, niñas y adolescentes,** dentro de los parámetros marcados por la institución. Eso incluye el trato con respeto hacia todas las personas, independientemente de su edad o su cargo, la ayuda dentro de lo posible y la intervención cuando un alumno o alumna tiene alguna dificultad.

- **Aplicación de medidas correctivas adecuadas,** entendidas como aquellas que facilitan un cambio del comportamiento siguiendo los siguientes criterios (Horno y Romeo, 2017, p. 13, cita textual):
    - ***Relacionadas:*** *la acción siempre estará relacionada con la conducta del niño, niña o adolescente.*
    - ***Respetuosas:*** *ninguna acción implicará nunca humillación, culpa o acusación.*
    - ***Razonables:*** *acciones que sean siempre comprensibles para el niño, niña o adolescente.*
    - ***Reparadoras:*** *acciones que tengan como objetivo la reparación del daño causado y la búsqueda de solución al problema.*
    - ***Realistas:*** *debe ser esperable que el niño, niña o adolescente pueda realizar la reparación que se le pide. Si no está bien ajustada y no llega a realizarla, habremos generado más frustración y resentimiento hacia nosotros.*
- Uso de **metodologías pedagógicas adecuadas** para las edades y capacidades del alumnado, fomentando su interés y su compromiso con el aprendizaje, con el nivel de exigencia apropiado.

## EVITAR

- **Trato inadecuado hacia niños, niñas y adolescentes** (humillación, faltas de respeto, asimetría en el cumplimiento de acuerdos…), ya que eso puede empeorar o dar pie a problemas de salud mental (ansiedad, bajo estado de ánimo, baja autoestima, falta de atención) y puede fomentar los malos tratos entre iguales (aislamiento, acoso…). Toda la comunidad educativa debe saber cómo comunicar situaciones de trato inadecuado (ver el elemento de **Sistema de Protección de la Infancia,** más adelante).
- **Aplicación de medidas correctivas inadecuadas,** en especial castigos humillantes, o medidas que no corrigen el comportamiento (será necesario buscar alternativas), o la falta de intervención (que genera sensación de inseguridad en el grupo y de impunidad en quien ha realizado la acción incorrecta).
- **Uso de metodologías pedagógicas inadecuadas,** en especial por estar en los extremos de vigencia (antiguas y obsoletas; o tan recientes que no se ha comprobado su eficacia), de participación (conferencia magistral, que genera distancia y desinterés; o trabajo por proyectos sin ninguna explicación por parte de la figura adulta, que da la sensación de falta de estructura), o de variación (monótonas, o tan diferentes un día de otro que no permiten la consolidación de los aprendizajes).

## Inclusión y no discriminación

Reconocer el impacto de las circunstancias sociales, culturales y estructurales en las vidas de los alumnos y alumnas y de sus familias, y en especial en su salud mental es imprescindible para crear entornos seguros y protectores. Cuando las figuras adultas reconocen las desventajas sociales de ciertas características, exploradas en el Manual de Referencia (Romeo, 2025, caps. 1 y 9), pueden realizar acciones para proporcionar una experiencia positiva dentro del centro y para mitigar las consecuencias de las vivencias fuera de él. Además, el abordaje de estas cuestiones previene también posibles problemas causados por temas relacionales, en especial las situaciones de violencia y de aislamiento basadas en rasgos diferenciales (Romeo, 2025, cap. 8). Una consciencia adecuada de las figuras adultas permite pasar de "admitir" las diferencias a incluirlas de manera activa y con la participación de quienes las viven. Y los centros educativos pueden organizar cambios estructurales que ayuden a atender estas diferencias (por ejemplo, con la atención a alumnado con medidas de protección en Romeo, 2026a).

### CONSEGUIR

- **Los equipos de profesionales comprenden los procesos de exclusión** que se basan en transformar las diferencias (objetivas) en desigualdades sociales. Solo entendiendo, mediante la formación y los procesos personales necesarios, las dinámicas sociales, culturales y estructurales de exclusión podrán identificar su impacto en los alumnos y alumnas con quienes trabajan.

- Se incorporan **metodologías para garantizar la plena inclusión y la no discriminación** en todos los ámbitos del centro educativo, entendiendo que la unidad no implica la uniformidad, y que las desventajas sociales se equilibran con medidas dentro y fuera del entorno escolar. La participación de los niños, niñas y adolescentes y familias de los colectivos afectados es imprescindible para lograr medidas eficaces (incluidas las que empoderan a las familias ante otras instituciones públicas y privadas).

### EVITAR

- **Asumir que la discriminación es algo que ocurre solo fuera del centro educativo,** porque la buena intención de sus profesionales o la sensibilidad respecto a alguna circunstancia se consideran suficientes para garantizar la plena inclusión. La realidad es que las personas con rasgos diferenciales experimentan mucha más discriminación que lo que sus profesionales de referencia suelen reconocer. De hecho, la falta de formación en las figuras adultas hace que se repliquen, de forma inconsciente e involuntaria, sesgos y patrones sociales de discriminación, que solo se pueden abordar cuando se llevan a la consciencia y se actúa para eliminarlos y compensarlos.

- **Pensar que basta con tener personas con rasgos diferenciales junto con población sin esos rasgos para garantizar la inclusión.** Los prejuicios, las creencias conscientes e inconscientes, los mensajes sociales de rechazo y muchos otros elementos arraigan profundamente en el comportamiento de todas las personas, y solo se pueden modificar con un trabajo consciente y continuado en el tiempo, con normas claras de respeto y experiencias positivas para todas las partes implicadas.

## Afectividad Consciente

Como se explica en el Manual de Referencia (Romeo, 2025, cap. 3), la **Afectividad Consciente** es una metodología desarrollada inicialmente por Pepa Horno (2018b) para estructurar algunas competencias profesionales y organizacionales fundamentales para quienes trabajan con niños, niñas y adolescentes. Para una visión más amplia, se puede consultar esa publicación así como otras con ampliaciones para definir la consciencia (Horno, 2021), para delimitar las responsabilidades profesionales e institucionales (Romeo y Horno, 2021, cap. 6) y para abordar el coste emocional de trabajar desde la consciencia con niños, niñas y adolescentes que están sufriendo (Horno, 2023). Aquí quedan recogidas solo algunas claves breves para recordar las competencias básicas en la evaluación de entornos.

### CONSEGUIR

- Contar con profesionales que manejen la **afectividad expresa,** con calidez hacia todos los niños, niñas y adolescentes (y sus familias y el resto de figuras adultas), para generar una sensación de cercanía y disponibilidad (marcando los límites también).

- Contar con profesionales que sepan construir **vínculos afectivos sanos,** desde una mirada de cuidado hacia los niños, niñas y adolescentes que quieran establecerlos. Esos vínculos serán en muchos casos el punto de partida para que pidan y reciban ayuda para sus problemas de salud mental y de otros tipos.

- **La planificación y el desarrollo de los procesos con consciencia,** cuidando en especial las aperturas y los cierres de cada proceso (ver más adelante los elementos sobre **Procesos conscientes de los comienzos y cierres para niños, niñas y adolescentes y familias** y sobre **Procesos conscientes de incorporación de las personas adultas**), para ayudar en el procesamiento emocional de cada niño, niña o adolescente (y de cada persona adulta, sea profesional o familia).

- **Una mirada consciente y respetuosa hacia los niños, niñas y adolescentes y sus familias,** poniendo en valor sus vivencias y sus historias de vida a la vez que se van indicando las opciones posibles.

- **El abordaje positivo de los conflictos,** entendidos como situaciones en las que dos o más personas o partes desean objetivos diferentes, y que, bien manejados ayudan al crecimiento individual y grupal.

## EVITAR

- Tener **profesionales que no expresen la afectividad de manera adecuada,** bien por exceso o por comportamientos inadecuados, bien por frialdad o distancia excesiva.
- Tener **profesionales que no sepan mantener vínculos afectivos sanos,** ya sea por intentos que no se adapten a los ritmos de los niños, niñas y adolescentes o por dificultad para marcar y respetar los límites.
- **Descuidar los procesos, en especial su apertura y su cierre,** creando una sensación de discontinuidad y de cambios abruptos y difíciles de comprender.
- La **pérdida de respeto hacia los niños, niñas y adolescentes y sus familias,** estén presentes o no, que genera sesgos y dificulta el acompañamiento adecuado.
- El **abordaje inadecuado de los conflictos,** ya sea evitándolos (con lo cual crecen y empeoran) o tratándolos con medidas violentas (que pueden complicar la situación aún mpás).

## Procesos conscientes de los comienzos y cierres para los niños, niñas y adolescentes y familias

Este elemento es una ampliación de la competencia de la **planificación y el desarrollo de los procesos con consciencia** de la **Afectividad Consciente,** destacado con su propio apartado por la importancia en los centros educativos, en especial por su impacto (positivo cuando se respeta, negativo cuando se olvida) en la salud mental de los niños, niñas y adolescentes. La previsibilidad genera seguridad, por eso los cambios de fase (de actividad, de clase, de día, de curso, de etapa...) se deben cuidar tanto. De este modo, se pueden prevenir o mitigar los efectos de una amplia variedad de problemas de salud mental, desde temas graduales como la ansiedad o el bajo ánimo (saber que después de A vendrá B tranquiliza) hasta temas extremos (facilitando los procesos cuando hay discapacidad intelectual o Trastorno del Espectro del Autismo, entre otros). Además, cuidar estos procesos de manera consciente mejora también el clima escolar, con transiciones más relajadas tanto para el alumnado como para los equipos educativos.



## CONSEGUIR

- Seguir unas **pautas regulares para los comienzos en el día a día:** inicio por la mañana (unos minutos de bienvenida y acogida), inicio de cada clase (un par de minutos de centrado), inicio de la comida... Cada profesional puede tener su propio estilo, dentro de unos parámetros generales del centro, aumentando la flexibilidad gracias a la previsibilidad.

- Seguir unas **pautas regulares para los cierres en el día a día:** final de la clase (un par de minutos para resumir lo que se ha trabajado y para recordar las tareas pendientes), final del día (unos minutos de cierre), final de la semana (unos minutos de valoración de todo lo compartido)... Como con los comienzos, puede haber flexibilidad dentro de los parámetros establecidos por el centro.

- **Marcar los cambios mayores con elementos rituales,** de modo que se perciban de forma vivencial los logros conseguidos y que se dé un cierre a los procesos con ceremonias apropiadas (no importa tanto la grandilocuencia de los gestos como los símbolos que sean significativos para las personas implicadas): fin de curso, fin de ciclo, fin de etapa...

- Aplicar un **protocolo de conocimiento del centro y de las personas** que conviven en él cuando se incorporan niños, niñas y adolescentes y sus familias, tanto de forma grupal (con estudiantes y familias que empiezan en el centro al comienzo de curso) como individual (para incorporaciones una vez que el curso está empezado):

    - Presentación de las figuras de referencia (docentes y equipos directivos relevantes).

    - Presentación entre estudiantes (con dinámicas y juegos, y durante varios días, para consolidar el conocimiento mutuo y favorecer las primeras amistades).

    - Visita acompañada de los espacios (con explicaciones de los horarios, el funcionamiento, las posibilidades...).

    - Explicación del funcionamiento del centro, en especial describiendo los derechos y deberes del alumnado, y del Sistema de Protección de la Infancia, incluyendo los temas de salud mental.

- Aplicar un **protocolo de despedida del centro** para estudiantes y sus familias. Si es grupal se pueden seguir los elementos rituales de los cambios mayores, pero si es individual, de manera especialmente cuidada para que el alumno o alumna pueda cerrar la etapa con una sensación de los logros conseguidos, incluso cuando la salida esté motivada por comportamientos inadecuados. Una despedida cuidada puede ayudar a poner en valor los aspectos positivos del niño, niña o adolescente, facilitando su proceso en el siguiente centro.

**EVITAR**

- **Comenzar y acabar las actividades abruptamente,** con ritmos que pueden funcionar a veces para las personas adultas, pero que generan una sensación de imprevisibilidad en los niños, niñas y adolescentes.
- **No marcar simbólicamente los inicios y cierres de curso,** o hacerlo con **medidas que no son significativas para los niños, niñas y adolescentes,** como una charla inicial de un cargo directivo que no trata después con el alumnado de esa etapa, o una despedida de fin de curso en clase con una profesora que no es la tutora del grupo.
- **Esperar que los nuevos alumnos y alumnas y sus familias descubran el centro por su cuenta,** generando una sensación de desinterés y falta de cuidado, y exponiéndolos al riesgo de que incumplan normas o se equivoquen de espacios por falta de información.
- **Permitir que un alumno o alumna se vaya del centro sin haber tenido una despedida adecuada,** por cualquier motivo (cambio de domicilio, problemas de salud, medidas de protección...), incluso aunque el cambio haya sido provocado por su propio comportamiento.

## Procesos conscientes de los comienzos y cierres para las personas adultas con responsabilidades profesionales

Las personas adultas (docentes, cargos directivos, personal de administración y servicios, estudiantes en prácticas...) que se incorporan al centro educativo también necesitan un proceso para conocer los espacios, los sistemas y el funcionamiento general, y para crear relaciones adecuadas con sus iguales y con sus responsables. Las instituciones que tienen formalizados estos procesos reportan un índice mayor de satisfacción por todas las partes, y tienden a retener mejor los perfiles adecuados. Este cuidado en la incorporación de las personas adultas repercute directamente en el cuidado que estas proporcionan a los niños, niñas y adolescentes, y su sensibilidad es mayor para atender las necesidades del alumnado y de las familias, incluidas las relativas a temas de salud mental. Este cuidado es recomendable también en los cierres, cuando las personas terminan su trabajo en el centro, ya que cerrar bien los procesos ayuda a quienes se van pero también al clima de quienes continúan en el centro.

## CONSEGUIR

- Aplicar una **metodología consistente para la incorporación de personas adultas al centro educativo,** que incluya:
    - Presentación de las figuras de referencia (docentes de su equipo y etapa y cargos directivos relevantes).
    - Presentación ante el alumnado (ayuda a legitimar su presencia y puede servir para poner en valor aspectos que la persona interesada no pueda decir de sí misma con comodidad: *"Os presento a X, que os va a dar las clases de Y. Aunque no os lo diga, tiene mucha experiencia en A, B y C y esperamos que os ayude a conseguir D, E y F. Por favor, dadle la bienvenida"*).
    - Visita acompañada de los espacios (con explicaciones de los horarios, el funcionamiento, las posibilidades...).
    - Explicación del funcionamiento del centro, en especial describiendo los derechos y deberes del alumnado y también los derechos y deberes de los equipos profesionales, y del Sistema de Protección de la Infancia, incluyendo los temas de salud mental.
- **Facilitar a las nuevas incorporaciones figuras de apoyo y desarrollo profesional dentro del centro,** que pueden ser docentes con larga trayectoria (con el formato de "mentoría" o similar), o el equipo de Orientación, o un cargo directivo del curso o etapa. Estas figuras se encargan de proporcionarles acompañamiento de una manera personalizada durante los primeros meses (o años) en el centro, resolviendo sus dudas, proporcionándoles recursos y recogiendo sus recomendaciones y peticiones. El acompañamiento cercano y profesional favorece la integración en la vida diaria del centro educativo, y proporciona a la nueva persona la solidez para centrarse en la atención al alumnado y a las familias.
- **Realizar cierres apropiados con las personas adultas cuando termina su trabajo en el centro,** preferiblemente con gestos por parte del equipo directivo, poniendo en valor lo aportado. En ciertos casos será positivo también implicar a quienes hayan sido sus estudiantes, pero eso dependerá de las circunstancias.

## EVITAR

- **Procesos de incorporación impersonales, sin información suficiente y sin figuras de apoyo,** por todos los problemas que pueden generar en la nueva persona y en los niños, niñas y adolescentes que atiende.

- **Esperar que una nueva incorporación comprenda sus propias funciones, el centro y su funcionamiento por sus propios medios, o con elementos mínimos** (*"Aquí tienes el ideario y el resto de documentos oficiales del centro, y aquí tienes tu horario. Si tienes dudas, pregunta a tu equipo"*).

- **Permitir que las figuras adultas dejen su trabajo en el centro sin una despedida adecuada,** al menos por parte del equipo directivo. La sensación de falta de cuidado se puede transmitir al resto de profesionales que continúan en el centro. Además, para estudiantes que hayan desarrollado relaciones positivas con la persona, puede suponer una ruptura y una falta de cuidado hacia su propio bienestar.

## Sistema de Protección de la Infancia

Contar con un Sistema de Protección de la Infancia es una obligación legal, delimitada a nivel estatal por la Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia (LOPIVI) y concretada a nivel autonómico por la Ley 4/2023, de 22 de marzo, de Derechos, Garantías y Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid y por otras similares en otras comunidades autónomas. La legislación, y a veces también los materiales desarrollados por las Consejerías de Educación autonómicas y otras entidades, marcan los mínimos esperables. Sin embargo, las instituciones pueden desarrollar sistemas más amplios, que incorporen las buenas prácticas nacionales e internacionales de Protección de la Infancia, como los ejemplos que se citan en las referencias bibliográficas (Romeo y Horno, 2022a, 2022b, 2022c/2024; Romeo, 2024).

### CONSEGUIR

- Disponer de una **Política de Protección de la Infancia** o documento equivalente que recoja todo el Sistema de Protección de la Infancia de la institución de una manera global y normativamente vinculante, conocido y firmado por todo el personal del centro.

- Disponer de un **Código de Conducta para profesionales y personal voluntario y en prácticas** o documento equivalente que especifique los comportamientos que se esperan de las figuras adultas en su relación con los niños, niñas y adolescentes (obligaciones) y las conductas que se habrán de evitar (prohibiciones), conocido y firmado por todo el personal del centro.

- Disponer de un **Protocolo de Actuación, Derivación y Denuncia** o documento equivalente que describa detalladamente los pasos que se han de dar ante cualquier situación de posible riesgo para un niño, niña o adolescente, y las figuras profesionales responsables de darlos, dejando clara la obligación legal de comunicar a las autoridades competentes cualquier sospecha o indicio de posible violencia contra un niño, niña o adolescente (LOPIVI, 2021, art. 16; Ley 4/2023 de la Comunidad de Madrid, art. 32).

- Contar con **figuras de protección de infancia** nombradas, formadas y con tiempos adecuados para el desempeño de sus funciones (Coordinadores y Coordinadoras de Bienestar y Protección, otros cargos relevantes…), con los **canales de comunicación adecuados** (en persona, por medios electrónicos, de forma anónima…).

- **Formar a todo el personal en el Sistema de Protección de la Infancia** vigente en el centro educativo, para que sepan responder adecuadamente ante cualquier sospecha o indicio y comunicarla a las figuras de protección de infancia por los canales adecuados.

- **Conocer los protocolos y los canales de comunicación de las autoridades competentes,** siguiendo sus modelos y sus instrucciones para agilizar los procesos.

**EVITAR**

- **No tener herramientas de Protección de Infancia adecuadas a la legislación vigente y a las buenas prácticas,** ya que eso pondría en riesgo a los niños, niñas y adolescentes, a los equipos profesionales y al propio centro por posibles malas prácticas.

- **Dejar sin asignar las responsabilidades de Protección de Infancia, o asignarlas sin proporcionar formación, tiempo y recursos** a quienes las tienen que desempeñar.

- **Esperar que los equipos sepan responder ante situaciones de violencia sin haberles proporcionado los tiempos de formación y de coordinación necesarios,** por el riesgo que supondría para todas las partes afectadas.

## Sistemas de prevención, detección, derivación y acompañamiento para situaciones de salud mental

Como se puede observar a lo largo de esta Guía de Evaluación y del Manual de Referencia (Romeo, 2025), la atención a los problemas de salud mental no se puede improvisar: hace falta contar con sistemas estructurados para actuar de la manera más adecuada y rápida. En este sentido, debe quedar claro a todas las personas que las acciones que son competencia del centro educativo y de sus profesionales son la prevención, la detección, la derivación y el acompañamiento, quedando el diagnóstico y la intervención específica para los equipos de salud mental competentes. Para ser un entorno seguro y protector, un centro educativo debe tener establecidos los mecanismos necesarios y las figuras responsables de su coordinación. Lo mejor es que estos recursos estén integrados dentro del Sistema de Protección de la Infancia de la entidad, porque muchos problemas de salud mental pueden tener su origen en situaciones de violencia, y muchas situaciones de violencia pueden tener consecuencias en la salud mental (como, por ejemplo, en Romeo, 2026b y 2026c). Sin embargo, para facilitar la comprobación, en este apartado aparecen recogidos los temas fundamentales relativos a la salud mental de los niños, niñas y adolescentes.

## CONSEGUIR

- **Todas las personas adultas del centro educativo tienen claras las responsabilidades respecto a los temas de salud mental,** comprendiendo que se centran en la **prevención,** la **detección,** la **derivación** y el **acompañamiento,** y que se respetan las competencias de los **equipos de salud mental externos** sobre el **diagnóstico** y la **intervención específica.**

- Disponer de unas **estructuras establecidas respecto a la salud mental,** con figuras nombradas oficialmente (preferiblemente dentro del Sistema de Protección de la Infancia), con recursos de tiempo y de espacios para llevar a cabo las diferentes acciones y unos canales de comunicación seguros (tanto en persona como electrónicamente e incluso anónimos) y conocidos por toda la comunidad educativa, incluidos los niños, niñas y adolescentes y sus familias.

- Utilizar **metodologías y herramientas apropiadas** para las distintas acciones de cuidado de la salud mental:

    - **Actividades de prevención** con dinámicas ajustadas a las edades e intereses de los grupos de estudiantes, que promuevan la participación y los comportamientos saludables, y que insistan sobre la importancia de pedir ayuda ante cualquier situación problemática. Estas actividades de prevención no se deben poner en marcha hasta tener en funcionamiento el resto de elementos, porque si un niño, niña o adolescente pide ayuda tras una sesión de una temática y no la recibe, existe el riesgo de que decida no volver a hablar sobre ella en mucho tiempo, cuando la situación sea mucho más grave.

    - **Claves para la detección,** con referencias técnicas adecuadas, como las que se recogen en la bibliografía del Manual de Referencia (Romeo, 2025) y en otras herramientas públicas y privadas.

    - **Procesos de derivación a través de los cauces establecidos,** recogidos en documentos oficiales de las administraciones públicas o de otras instituciones, que incluyan los protocolos necesarios y los modelos de informe de derivación convenientes.

    - **Pautas de acompañamiento,** preferentemente establecidas por los equipos de salud mental que atienden a cada uno de los niños, niñas y adolescentes, pero también siguiendo las orientaciones que se mencionan en el Manual de Referencia (Romeo, 2025) y otras referencias apropiadas.

- Proporcionar la f**ormación adecuada sobre salud mental infantojuvenil** a los distintos perfiles profesionales, con las competencias necesarias para cada nivel de responsabilidad.

- Incorporar el **trabajo en red externo** con las autoridades competentes y con otras entidades que intervengan en la situación: equipos de salud mental públicos y privados, instituciones especializadas en las temáticas relevantes (prevención de suicidio, sensibilización respecto a adicciones, servicios a niños, niñas y adolescentes con discapacidad o Trastorno del Espectro del Autismo, asociaciones de apoyo social...). Como se recoge en el Manual de Referencia (Romeo, 2025), la intervención en temas de salud mental es compleja y requiere la participación de equipos multidisciplinares y de distintas instituciones. Conocer cada una de esas entidades de antemano (y no cuando surge la necesidad) facilita la coordinación y la intervención apropiada.

## EVITAR

- **Confusión respecto a las responsabilidades del centro educativo y sus profesionales en las problemáticas de salud mental,** ocasionando tanto la intervención excesiva, asumiendo competencias que no son propias (como el diagnóstico clínico y la intervención psicoterapéutica), como la falta de actuación y la negligencia institucional.

- **Falta de estructuras específicas para temas de salud mental o de Protección de la Infancia,** o desconocimiento por parte de una proporción amplia de la comunidad educativa. Confiar en la buena voluntad del personal sin figuras de referencia puede abocar a situaciones de riesgo grave, especialmente en circunstancias excepcionales de gran impacto (intentos de suicidio dentro de las instalaciones del centro educativo). Si no hay unas personas nombradas y formadas que sepan actuar de manera rápida y adecuada, las consecuencias pueden ser muy serias para gran parte del alumnado y de los equipos de profesionales.

- **Actuaciones improvisadas,** sin estructuras oficiales y sin metodologías contrastadas, por el riesgo de empeorar la situación y de incurrir en responsabilidades legales.

- **Falta de formación en el personal,** que puede provocar desde actuaciones negligentes por omisión hasta problemáticas específicas de salud mental.

- **Coordinación insuficiente o inexistente con el resto de entidades** que intervienen en las situaciones de salud mental, con el riesgo de que falte información, de que se dupliquen procesos o incluso de que se actúe con medidas contrapuestas. La descoordinación puede tener un impacto muy negativo no solo en el niño, niña o adolescente y su familia, sino también en sus figuras de referencia del centro educativo, que se pueden sentir desconcertadas ante los procesos externos.

## Políticas laborales respetuosas

El trabajo diario con niños, niñas y adolescentes puede ser muy satisfactorio, pero supone también un esfuerzo grande. Con los cambios sociales, culturales y estructurales actuales, aumentan las problemáticas del alumnado y de sus familias, incluidos los problemas de salud mental. De hecho, los centros educativos son, a menudo, la primera instancia que detecta las dificultades. Además, las exigencias de las administraciones públicas suponen una responsabilidad añadida por la gran cantidad de tareas de documentación y rendición de cuentas de las actividades docentes y de otro tipo, suponiendo una carga mayor. A todo esto se añade que las figuras adultas experimentan también en sus propias vidas los ritmos acelerados y las dificultades de la sociedad contemporánea, añadiendo presión. Por eso es fundamental que el centro educativo cuente con unas políticas laborales respetuosas, que garanticen el bienestar y el cuidado de quienes tienen que cuidar, con sus diferentes responsabilidades, de los niños, niñas y adolescentes.

### CONSEGUIR

- **Contratación digna,** mediante contratos con la duración adecuada, que garanticen una remuneración apropiada, con unos horarios acordes con la normativa vigente, y con el resto de medidas laborales que permitan la seguridad y protección laboral de quienes tienen que proporcionar seguridad y protección al alumnado y a las familias.

- **Posibilidades (y obligación) de formación continuada,** facilitando que el personal docente y no docente siga procesos formativos relevantes para el desempeño de sus funciones, incluida la actualización en la salud mental infantojuvenil, como se desarrolla en el elemento siguiente, **Pautas y espacios de consciencia para profesionales.** La institución puede ofrecer sus propias formaciones internas, facilitar el acceso a formaciones externas y una combinación de ambas estrategias. Y es recomendable establecer unas obligaciones mínimas de formación anual (o por curso) para profesionales, con las facilidades establecidas por el centro educativo.

- **Conciliación adecuada,** con horarios apropiados, respetando políticas de no utilizar la mensajería electrónica fuera de los horarios establecidos, cubriendo adecuadamente las bajas (para no presionar ni a la persona de baja para que vuelva ni sobrecargar al resto de profesionales que tienen que ocuparse de sus tareas). Es imprescindible que las figuras adultas cuenten con tiempos apropiados para cuidar de sus conexiones (interior, con otras personas y con la vida, el mundo, la trascendencia).

- **Políticas laborales que tengan en cuenta y cuiden la salud mental de los equipos profesionales,** con medidas para respetar los procesos personales relevantes (por ejemplo, por duelo ante una pérdida significativa, o por capacidad de rendimiento reducida cuando hay una enfermedad en la familia, por preocupación de equipos enteros cuando hay una situación límite en el colegio como una agresión

grave o un intento de suicidio...). Se pueden establecer pautas que resulten protectoras para todas las figuras adultas, y eso redundará en una mejor atención a la salud mental de los niños, niñas y adolescentes.

## EVITAR

- **Contratos inadecuados,** con temporalidad que no se ajusta a las tareas reales, con remuneración insuficiente, con horarios por encima de lo exigible, y sin otras medidas de seguridad y protección laboral. Un personal en situación de precariedad difícilmente va a tener la solidez psicológica para sostener y acompañar procesos tan complejos como los problemas de salud mental.

- **Falta de oportunidades de formación,** ya que los equipos profesionales pueden mantener comportamientos inadecuados y obsoletos en relación a los conocimientos actuales. Tampoco resultaría adecuado que el centro exigiese que sus profesionales cumpliesen con objetivos propios de formación sin que se les facilitase el acceso a recursos (tiempo, financiación...) dentro o fuera de la institución.

- **Falta de conciliación,** con horarios excesivos o irregulares, y con exigencias de responder correos electrónicos y otras peticiones fuera del horario de trabajo. Una persona sobrecargada y agotada no tendrá fuerzas (ni, probablemente, la sensibilidad necesaria) para abordar adecuadamente las necesidades generales de los niños, niñas y adolescentes y sus familias, y mucho menos sus problemas de salud mental.

- **Falta de medidas de consideración hacia la salud mental de los equipos profesionales,** sin que se prevean procesos cuando las figuras adultas tengan situaciones difíciles. Si no se les presta atención, podrán pasar por alto e incluso causar situaciones que afecten a la salud mental del alumnado.

## Pautas y espacios de consciencia para profesionales

Como se explora en otra publicación, *"acompañamos con la persona que somos"* (Romeo, 2021). Por eso cada categoría profesional debe tener unas pautas y unos espacios para seguir trabajando su consciencia, diferentes según sus responsabilidades (mayores para un tutor o una coordinadora de curso, más básicas pero igual de importantes para personal de comedor o para un conserje). El trabajo de educación va mucho más allá de la transmisión de conocimientos: supone proporcionar a los niños, niñas y adolescentes modelos de comportamiento y de relación que primero tienen que estar integrados por parte de los equipos de profesionales. Si, además, se aspira a prevenir, detectar, derivar y acompañar situaciones que incluyan problemas de salud mental, las figuras adultas deben tener integradas sus vivencias fundamentales. Dependiendo de las temáticas, habrá aspectos que se trabajarán mejor en privado, cada profesional por sus propios medios, y otros que deberán enmarcarse dentro de las actividades de la institución y con recursos del centro educativo.



## CONSEGUIR

- **Autoconocimiento suficiente de cada profesional,** de modo que reconozca sus propias fortalezas y debilidades, que identifique sus puntos ciegos y sepa detectar cuándo hay algún comportamiento o situación de un niño, niña o adolescente que le afecta y que puede distorsionar sus criterios profesionales (por exceso o por defecto). Por ejemplo, si una profesora reconoce que ha tenido una relación complicada con su hermana mayor, puede estar más atenta a niñas que le recuerdan a su hermana, para no juzgarlas o criticarlas desde sus propias experiencias de infancia. Otro ejemplo: si un tutor sabe que le cuesta relacionarse con estudiantes que considera "sin interés por los estudios", podrá prestar atención a sus propias reacciones en esas situaciones y buscar cómo motivar a esas personas de una manera segura y protectora. Este autoconocimiento se puede conseguir a través de diferentes tipos de actividades de desarrollo emocional, trabajo corporal y revisión de la historia de vida, y en ciertos casos será necesario un proceso de psicoterapia (pero no siempre, y no para todas las personas).

- **Pautas y tiempos de autocuidado,** que son una responsabilidad de cada profesional para mantenerse alerta y en disposición de atender a los niños, niñas y adolescentes con quienes trabaja, pero que deben ser facilitados (e incluso planteados como obligaciones profesionales) por el centro educativo. Una persona agotada no podrá tratar bien a sus estudiantes, y tanto ella como la institución tienen que poner medidas para mejorar su estado físico y psicológico.

- **Profesionales con formación adecuada respecto a la salud mental,** que sepan actuar en las situaciones que sean de su competencia (prevención, detección, derivación y acompañamiento) y también que sean capaces de pedir ayuda en los momentos difíciles (especialmente en situaciones límite de sus estudiantes, como los temas extremos de comportamientos autolíticos o pérdidas de control). Es importante recordar que no todo el personal necesita una titulación oficial en psicología, pero que cada profesional sí que tiene que demostrar unos conocimientos adecuados de psicología respecto a los niños, niñas y adolescentes con quienes trabaja. Esta formación se puede obtener tanto por procesos propios de cada persona (estudios, lecturas, cursos...) como mediante iniciativas de formación institucional como la detallada en *Creando escuelas que protegen y cuidan la salud mental. Guía didáctica para la formación de los equipos educativos,* (Romeo, 2026d). En este sentido, la actualización debe ser regular, como mínimo una vez cada curso.

- **El hábito, los tiempos y las competencias para el trabajo en equipo entre profesionales,** en especial ante problemas de salud mental. Cada figura adulta puede detectar indicadores diferentes, y también tener capacidades distintas. En situaciones tan graves como los problemas de salud mental, una mirada desde distintas perspectivas y un trabajo coordinado son claves para unas actuaciones profesionales e institucionales adecuadas que garanticen las mejores opciones para esos niños, niñas y adolescentes.

- **Espacios de supervisión individual y grupal,** que deben servir para explorar las situaciones más complejas con una perspectiva especializada, para ayudar a cada profesional y a cada equipo a tener una mirada más consciente y para implementar pautas seguras y protectoras ajustadas a cada caso. Esta supervisión puede ser realizada por especialistas de otras entidades, pero se pueden aprovechar también los conocimientos y la experiencia dentro de la institución, siempre que se garantice una distancia profesional adecuada.

## EVITAR

- **Falta de autoconocimiento e incluso distorsiones en profesionales.** Aunque no es posible tener todas las vivencias procesadas adecuadamente, no es admisible que haya reacciones o comportamientos que causen daño a los niños, niñas y adolescentes o al resto de profesionales por falta de trabajo personal.

- **Falta de autocuidado en profesionales,** tanto por una autoexigencia excesiva como por circunstancias personales desbordantes (en ese caso la acción responsable es pedir una baja o una modificación de la jornada) o por carga laboral excesiva (en esas situaciones será el centro educativo el que deberá cambiar algunas condiciones de trabajo).

- **Profesionales sin formación en temas de salud mental.** Es un riesgo para los niños, niñas y adolescentes, que no reciben la atención adecuada y que pueden tener problemas graves de salud mental que pasen desapercibidos. Pero es un riesgo también para sus profesionales, que pueden verse sin recursos y con ansiedad ante situaciones realmente difíciles. Y también es un riesgo para la institución, por el impacto que puede tener en su reputación una mala gestión profesional.

- **El trabajo en solitario o descoordinado, por falta de tiempo o de competencias para el trabajo en equipo.** Los problemas de salud mental son tan complejos que nadie puede intervenir en ellos en solitario de manera efectiva. Además, el centro educativo necesita contar con todos sus recursos, incluidas las competencias individuales de cada profesional, para abordar adecuadamente estos procesos. Pero tampoco son útiles las reuniones desestructuradas, que solo sirven para discutir los problemas sin criterios ni soluciones, y que desmotivan aún más a los equipos. El objetivo es un trabajo conjunto que dé resultados y proporcione seguridad a todas las partes implicadas, incluidas las figuras adultas.

- **Esperar que cada profesional o cada equipo tenga todas las competencias para abordar todas las situaciones,** en especial sin otros apoyos. Supone una exigencia no realista y una sobrecarga para todas esas personas, con el peligro de que tomen decisiones inadecuadas por falta de perspectiva.

## Evaluaciones de desempeño vinculantes

El último elemento destacado para contar con personas adultas conscientes consiste en realizar evaluaciones de desempeño vinculantes de cada profesional del centro educativo. Esto implica que la valoración del trabajo realizado por cada persona conlleve unas consecuencias adecuadas y proporcionadas, positivas en el caso de unos resultados apropiados, y de acompañamiento con opciones de mejora e incluso rescisión de la relación laboral cuando el desempeño haya resultado insuficiente. Para contar con una mirada amplia, es necesario incorporar las opiniones de todas las personas implicadas, lo que se viene a llamar una "Evaluación 360º" (en referencia a que se incluye una mirada general, incluyendo a superiores, iguales, otros grupos profesionales, alumnado y familias, como los 360 grados de un círculo). Y, para ser efectiva, esta evaluación debe ir acompañada de medidas adecuadas: fomentar lo que se hace bien y corregir los comportamientos inapropiados. Evidentemente, estos procesos de evaluación solo tienen sentido si el centro educativo ha implementado previamente las medidas necesarias para que cada profesional rinda de forma adecuada (en especial el elemento de **Políticas laborales respetuosas**). Si el personal está exhausto y estresado, habrá que mejorar las estructuras para que pueda estar suficientemente bien a nivel físico, psicológico y social, antes de exigir resultados en unas condiciones inadecuadas.

### CONSEGUIR

- **Entender las evaluaciones como un proceso de aprendizaje individual y colectivo,** en el que todas las personas tienen puntos fuertes y puntos débiles, con posibles aspectos de mejora, y en el que los equipos y la institución identifican cómo apoyar mejor a cada profesional.
- **Criterios de evaluación de desempeño públicos y conocidos** para cada puesto profesional en el centro educativo. La transparencia inicial es clave para exigir resultados con legitimidad. Los criterios deben incluir tanto los logros específicos ("qué se consigue") como la valoración de los procesos ("cómo se consigue").
- **Procesos de evaluación individual apropiados,** con la privacidad necesaria y con la participación de la persona interesada y de todos los colectivos que reciben su trabajo.
- **Consecuencias oficiales ante el desempeño,** desde reconocimientos institucionales a los logros y beneficios asociados hasta planes de mejora y medidas de apoyo o de otro tipo (rescisión de la relación laboral) cuando los resultados no han sido los deseados.

## EVITAR

- **No evaluar el desempeño profesional, o hacerlo de manera informal o poco rigurosa,** por la sensación de arbitrariedad que genera en el personal. La sensación de falta de atención por parte de los equipos directivos hacia el personal puede fomentar el desapego por las tareas y la desmotivación en general. Y los equipos desmotivados tienen mucha dificultad para detectar, derivar y acompañar las situaciones de salud mental, por no considerarlas dentro de sus funciones o algo que se vaya a valorar.

- **Seguir criterios de evaluación inadecuados,** poco claros, con sesgos o centrados solo en los resultados ("qué se consigue") o solo en los procesos ("cómo se consigue"), por la falta de transparencia y de coherencia que ocasionan en los equipos.

- **Procesos de evaluación individual inapropiados,** por falta de información de las personas implicadas, por exceso de exposición pública, o por cualquier otro motivo que conlleve malas prácticas.

- **Falta de consecuencias ante los resultados de las evaluaciones,** que generan malestar en las personas y un clima incómodo en el centro educativo. Pueden causar tanto daño la falta de consecuencias positivas (por la desmotivación después de esfuerzos grandes y logros relevantes) como la de consecuencias correctoras (por la sensación de impunidad de quienes no han trabajado adecuadamente, en especial de quienes se han comportado de manera incorrecta).

- **Aplicación de consecuencias inadecuadas,** en especial sobrecargar a quienes trabajan mejor, para que compensen las responsabilidades que no cumplen otras personas (*"Como lo has hecho tan bien, te asignamos esta nueva responsabilidad sin aumentar tu salario ni tu horario ni liberarte de otras tareas"*), pero también exponer públicamente los resultados o realizar ajustes que resulten humillantes para las personas que los sufren.

NIVEL 4

# La participación de todas las personas del centro educativo, en especial de los alumnos y alumnas

No puede haber seguridad verdadera si las personas no pueden preguntar, informarse, opinar y tomar decisiones sobre las situaciones que les afectan, incluidos, entre otros, sus temas de salud mental. La **participación de todas las personas del centro educativo** es una forma de promover su seguridad y su protección, especialmente en el caso de los niños, niñas y adolescentes. En sus distintas formas (individual, por grupos de clase o de intereses, por parte de niños, niñas y adolescentes y por parte de sus familias y de los equipos educativos…), la participación tiene, en primer lugar, una función básica de contar con las opiniones e ideas de toda la comunidad educativa, para aprovechar esa mirada amplia a todos los elementos relevantes. Pero además, en un nivel más profundo, también transmite a los niños, niñas y adolescentes el mensaje de que sus vivencias importan, de que pueden expresarse al respecto (pidiendo que se respeten sus límites sanos) y, en especial, de que pueden pedir ayuda ante cualquier problema, incluso ante situaciones de salud mental. Sin embargo, escuchar no implica "obedecer". A veces los alumnos y alumnas pueden plantear propuestas que no sean posibles por distintos motivos, pero siempre se pueden identificar elementos valiosos y plantear otras opciones más seguras, o sencillamente explicar mejor la realidad del centro con sus limitaciones. Por todo esto la participación no puede ser un añadido más, o algo que hacen solo algunas personas, sino que requiere una dimensión institucional del centro educativo. Sus frutos, aun en procesos muy sencillos, pueden ser muy valiosos (Romeo, 2025, Anexo).




## Formación en técnicas de participación infantil y juvenil

La participación de los niños, niñas y adolescentes no es algo que se deba improvisar, por la responsabilidad que supone. Hacer que el alumnado opine sobre temas sin que sus aportaciones tengan ningún efecto en la vida cotidiana mina su confianza en las personas adultas. De hecho, cuando hay docentes que preguntan sin actuar después en consecuencia con lo planteado, se incurre en el riesgo de que los niños, niñas y adolescentes decidan no pedir ayuda para sus problemas de salud mental, o los de sus iguales, por la falta de confianza en que alguien vaya a responder adecuadamente. No saber gestionar tanto aquello que se puede negociar como los límites que se han de marcar puede conducir a la frustración de todas las partes: los niños, niñas y adolescentes, sus familias y sus profesionales. Por todo esto es necesario que todas las figuras adultas cuenten con una formación adecuada en técnicas de participación infantil y juvenil, para que esta sea significativa y segura (Romeo, 2025, cap. 3).

### CONSEGUIR

- Contar con **profesionales que saben escuchar** a los niños, niñas y adolescentes en conversaciones individuales o grupales, siendo capaces de recoger sus vivencias y propuestas a la vez que marcan los límites adecuados.
- Contar con **profesionales que son capaces de dinamizar actividades de participación** con niños, niñas y adolescentes en distintos formatos (dentro del aula, como curso, como etapa, como centro…) **y generar respuestas institucionales apropiadas,** que pueden ser distintas de las planteadas originalmente, pero que aborden esas preocupaciones.
- Disponer de **estructuras adecuadas y efectivas de participación para profesionales y familias,** que garanticen la recopilación de opiniones y sugerencias y la implementación de las acciones necesarias.

## EVITAR

- **Pensar que la participación consiste en llevar a cabo ("obedecer") cualquier propuesta que digan los niños, niñas y adolescentes** (y otros grupos de personas), sin ningún tipo de filtro o contraste con otras cuestiones. Un elemento importante de la participación consiste en proporcionar una información adecuada para los planteamientos (*"Entiendo que os gustaría tener una jornada escolar de dos horas, y al mismo tiempo la legislación nos obliga a tener el número que tenemos ahora. Sin embargo, sí que podemos hacer algo respecto a los descansos, para que os sirvan mejor para reponeros"*).

- **Asumir que la participación se limita a preguntar a los niños, niñas y adolescentes** (y otros grupos de personas) **sin hacer cambios a raíz de sus aportaciones.** Ese tipo de procesos sin resultados tiende a generar mucho malestar, porque una vez que el alumnado ha manifestado sus opiniones, espera acciones en respuesta, y la falta de respuesta aumenta la frustración inicial.

- **Limitar la participación a ciertas actividades o ciertas edades,** causando frustración por la sensación de que la participación es meramente algo simbólico o, peor aún, una manipulación.

## Espacios y tiempos de escucha individual

Una de las conclusiones básicas del diagnóstico participativo inicial (Romeo, 2025, Anexo) es que tanto los grupos de estudiantes como los de profesionales consideraron que la existencia de espacios y tiempos de escucha individual, estructurados desde el centro educativo, eran imprescindibles para asegurar la salud mental del alumnado. Según describieron, favorecían no solo un abordaje más efectivo de las tareas de aprendizaje de cada estudiante, sino que tenían también un impacto positivo en la salud mental, generando una sensación de mayor confianza y bienestar y sirviendo para detectar problemáticas y derivarlas a los sistemas adecuados. Esta forma básica de participación ayuda a que cada niño, niña o adolescente tenga momentos en los que preguntar, recibir información y orientaciones y contrastar sus opiniones con figuras adultas, para poder plantear sus peticiones de modo que se aborden sus necesidades.



## CONSEGUIR

- Disponer de **espacios apropiados para la escucha individual** (despachos salas de entrevistas con visibilidad desde fuera, bancos específicos en los patios...), que garanticen la protección de los niños, niñas y adolescentes, incluida la privacidad necesaria.

- Disponer de **tiempos apropiados para la escucha individual** por parte de las figuras adultas (momentos de tutoría, tiempos de disponibilidad fuera de las clases...) a cada niño, niña o adolescente, sistemáticos y con la regularidad apropiada, y que estén reconocidos y remunerados como parte del horario laboral dentro de sus funciones profesionales.

- **Formar a las figuras adultas en la escucha** a niños, niñas y adolescentes con metodologías como las mencionadas en el apartado **La escucha adecuada: un acompañamiento que puede ayudar a salvar vidas** del Manual de Referencia (Romeo, 2025, cap. 3), para que puedan prestarles la atención adecuada y para que sepan derivar las situaciones que requieren una intervención especializada, con actualización anual de estas competencias.

## EVITAR

- **Dejar la escucha individual a la petición de cada estudiante,** ya que habrá niños, niñas y adolescentes con problemas graves que no se atreverán a pedir ayuda, con situaciones que pasarán desapercibidas durante mucho tiempo.

- **Dejar la escucha individual a la iniciativa de cada docente,** ya que conlleva el riesgo de que haya grupos enteros de estudiantes que se queden sin escucha individual por falta de disponibilidad de sus figuras de referencia.

- **Dejar la escucha individual a las capacidades y competencias de cada docente,** ya que los procesos de escucha activa son complejos y exigen una formación adecuada para garantizar su desarrollo en las figuras profesionales, y no se puede esperar que todas las personas cuenten con esas competencias sin un apoyo institucional adecuado.

- **Entender la escucha individual como una actividad opcional o añadida para cada docente,** suponiendo una sobrecarga en horarios ya muy saturados, o algo que se puede evitar. El trabajo con niños, niñas y adolescentes requiere incorporar la escucha como competencia profesional imprescindible y de uso diario, con su reconocimiento en horario y salario correspondiente.

- Contar con **espacios** (solo en el pasillo, o solo en un despacho con varias personas más…) **y tiempos** (solo en el cambio de clase, solo al entrar al comedor…) **insuficientes o inapropiados para la escucha individual,** ya que todo eso transmite una falta de disponibilidad institucional y personal, y dificulta que los alumnos y alumnas que necesitan hablar y contar sus problemas de salud mental puedan hacerlo con seguridad.

## Espacios y tiempos de participación grupal

Parte de una educación integral es aprender a participar en grupo, de modo que es necesario contar con espacios y tiempos para estos procesos dirigidos a los distintos perfiles que componen la comunidad educativa: el alumnado, el profesorado, el personal de administración y servicios y de actividades extraescolares, las familias… En el caso de los niños, niñas y adolescentes, los espacios y tiempos de participación grupal son fundamentales para escuchar las preocupaciones compartidas y las propuestas que existen, con la posibilidad de elaborarlas con la mirada del grupo completo. Esas actividades, además de fomentar la cohesión grupal (o de poner en evidencia que hay que desarrollarla en ciertos grupos en concreto), sirven también para detectar otras preocupaciones más sutiles, quizás con formulaciones ambiguas o sorprendentes, que pueden estar apuntando a temas de salud mental. Además, esos momentos de participación pueden ser útiles también para que los niños, niñas y adolescentes con problemas de salud mental expliquen sus necesidades o planteen peticiones al grupo, de modo que puedan integrarse mejor en la vida diaria y facilitar también la dinámica grupal (como un alumno que dice *"Sabéis que con mi problema me cuesta concentrarme, si veis que no os escucho cuando me habláis, ¿podéis, por favor, recordarme que os he pedido esto, que me digáis que os escuche mejor?"*, o una alumna que expresa *"Siento que a veces pierdo el control, y sé que es mi responsabilidad y estoy trabajando en ello. Al mismo tiempo, si notáis que empiezo a alterarme, ¿podríais recordarme que respire, por favor? Estoy aprendiendo a hacerlo, y quiero que estéis a gusto conmigo en clase"*).

### CONSEGUIR

- **Tiempos y espacios de participación grupal para los distintos colectivos** (alumnado, profesorado, personal de administración y servicios y de actividades extraescolares, y familias), con metodologías adecuadas para cada perfil.

- **Experiencias regulares de participación directa para todas las personas,** y especialmente para los niños, niñas y adolescentes. Aunque tengan representantes de estudiantes, o delegados y delegadas, cada estudiante debe experimentar varias veces durante el curso el proceso de opinar sobre aspectos que le afectan, que se tengan en cuenta sus aportaciones y que se responda a sus peticiones.

- **Estructuras de participación reconocidas e impulsadas por el centro educativo,** que permitan canalizar los intereses y las preocupaciones de cada grupo de manera organizada (con delegados y delegadas de clase y de curso, con estudiantes responsables de ciertas actividades con sus iguales, con canales de comunicación con los equipos educativos y directivos...).

- Contar con la **posibilidad de que los niños, niñas y adolescentes propongan actividades** que les parezcan relevantes: ejercicios para clase, juegos o deportes para los patios, salidas que tengan relación con lo que están trabajando en alguna asignatura, campañas dentro de las líneas generales del centro educativo...

**EVITAR**

- **Espacios de participación limitados, infrecuentes y poco efectivos,** que generan pocos resultados y aumentan la desconfianza del alumnado hacia sus docentes.

- **Restringir la participación de estudiantes a sesiones con sus representantes** (delegados y delegadas de clase o de curso, otras figuras elegidas...), transmitiendo la sensación de dejar de lado al resto del alumnado.

- **Limitar la participación a temas puntuales y poco relevantes** para los niños, niñas y adolescentes, ya que puede desmotivar a todas las partes implicadas (también a los equipos educativos).

## Evaluaciones regulares con participación de todas las personas implicadas

Uno de los ámbitos de participación más relevantes y que pueden tener un mayor impacto en la seguridad de los entornos es la evaluación regular de todos los ámbitos de los centros educativos. En este sentido, la mirada de todas las personas que interactúan en los distintos ámbitos permite identificar los aspectos positivos y mantenerlos, porque a veces dependen de iniciativas particulares de ciertas personas, sin unas estructuras institucionales que permitan expandirlos a todos los grupos. Y sirve también para detectar los aspectos problemáticos y abordarlos de manera eficaz, con ideas de las personas afectadas (tanto estudiantes como profesionales). Los ámbitos que se pueden evaluar son muy variados, incluidos todos los elementos presentados en esta guía: desde aspectos físicos (como la seguridad y la accesibilidad en los espacios o el uso de los patios) y emocionales (como la decoración de las aulas y pasillos o la valoración del comedor) hasta elementos más relacionales (en especial, las medidas correctivas generan mucho interés entre el alumnado, pero también son útiles sus opiniones sobre los métodos o las personalidades de sus docentes). Las metodologías de evaluación pueden ser variadas (encuestas, dinámicas, grupos focales...), y deben incluir una devolución al grupo de lo que se ha recogido y de las acciones que se van a llevar a cabo para mejorar.

## CONSEGUIR

- Contar con **procesos participativos de evaluación,** incorporando todas las miradas relevantes, tanto del alumnado y las familias como de los distintos grupos profesionales.
- Incorporar de manera activa la **participación directa de todos los niños, niñas y adolescentes** (no solo de sus representantes), al menos una vez al año, con actividades que se deben realizar tanto a nivel de clase (tutoría) como de curso y de centro completo.
- **Responder adecuadamente a las situaciones detectadas,** haciendo los cambios convenientes cuando sea necesario y explicando de formas más claras aquellas cuestiones que no se pueden modificar y los motivos.

## EVITAR

- **Restringir las evaluaciones de los espacios y procesos a ciertos grupos (especialmente centradas en las opiniones de los equipos directivos),** por la limitación que supondría y por la pérdida de aportaciones relevantes.
- **Limitar la participación del alumnado a sus representantes,** que reduce la fiabilidad de los resultados y genera una sensación de falta de relevancia para el resto de estudiantes no participan en esos procesos.
- **Realizar evaluaciones con conclusiones que no se llevan a la práctica,** por la desmotivación que conllevan entre todos los grupos que han participado.
- **Obedecer sin consideración cualquier petición que surja en una evaluación,** sin distinguir entre abordar las necesidades identificadas (que pueden consistir en explicar mejor las medidas existentes, o los límites impuestos por las circunstancias) y seguir las propuestas planteadas sin mayor valoración (que pueden ser inadecuadas o incluso fuente de riesgos aún mayores).

ANEXO

# Lista de comprobación para los centros educativos como Entornos Seguros y Protectores



## Nivel 1: Los entornos físicos seguros y protectores

| | CONSEGUIR | EVITAR |
|---|---|---|
| Elementos de seguridad física según la legislación | | |
| Seguridad específica para niños, niñas y adolescentes | | |
| Mantenimiento y limpieza | | |
| Ubicación adecuada | | |
| Distribución espacial adecuada | | |
| Espacios propios para los equipos | | |
| Servicios y vestuarios seguros | | |
| Mobiliario apropiado | | |
| Seguridad en los espacios de pernocta | | |
| Acceso seguro a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) | | |
| Accesibilidad general, y también específica para personas con discapacidad | | |
| Medidas higiénicas y sanitarias | | |

## Nivel 2: Los entornos emocionales seguros y protectores

| | CONSEGUIR | EVITAR |
|---|---|---|
| Luminosidad | | |
| Decoración cálida y personalizada | | |
| Temperatura adecuada | | |
| Espacios abiertos (y de juego y encuentro para niños, niñas y adolescentes) | | |
| Integración de la música en la convivencia | | |
| Valor afectivo de la comida | | |
| Conexión con la naturaleza | | |

## Nivel 3: Las personas adultas conscientes

| | CONSEGUIR | EVITAR |
|---|---|---|
| Perfiles profesionales adecuados para el trabajo con niños, niñas y adolescentes | | |
| Metodologías adecuadas | | |
| Inclusión y no discriminación | | |
| Afectividad Consciente | | |
| Procesos conscientes de los comienzos y cierres para los niños, niñas y adolescentes y familias | | |
| Procesos conscientes de los comienzos y cierres para las personas adultas con responsabilidades profesionales | | |
| Sistema de Protección de la Infancia | | |
| Sistemas de prevención, detección, derivación y acompañamiento para situaciones de salud mental | | |
| Políticas laborales respetuosas | | |
| Pautas y espacios de consciencia para profesionales | | |
| Evaluaciones de desempeño vinculantes | | |

## Nivel 4: La participación de todas las personas del centro educativo, en especial de los alumnos y alumnas

| | CONSEGUIR | EVITAR |
|---|---|---|
| Formación en técnicas de participación infantil y juvenil | | |
| Espacios y tiempos de escucha individual | | |
| Espacios y tiempos de participación grupal | | |
| Evaluaciones regulares con participación de todas las personas implicadas | | |

REFERENCIAS

# Referencias bibliográficas


Horno, P. (2018a). *La promoción de entornos seguros y protectores en Aldeas Infantiles SOS América Latina y el Caribe*. Aldeas Infantiles SOS (Oficina Regional para América Latina y el Caribe). https://www.espiralesci.es/guia-la-promocion-de-entornos-seguros-y-protectores-en-aldeas-infantiles-sos-en-america-latina-y-el-caribe-de-pepa-horno/

Horno, P. (2018b). *La afectividad consciente como competencia profesional en Aldeas Infantiles SOS América Latina y el Caribe*. Aldeas Infantiles SOS (Oficina Regional para América Latina y el Caribe). https://www.espiralesci.es/guia-la-afectividad-consciente-como-competencia-organizacional-en-aldeas-infantiles-sos-en-america-latina-y-el-caribe-de-pepa-horno/

Horno, P. (2021). *Definiendo la consciencia*. Iniciativa *Renovando desde dentro. Siete retos y propuestas de mejora del sistema de protección de la infancia en España*. https://www.espiralesci.es/articulo-definiendo-la-consciencia-de-pepa-horno-para-la-iniciativa-renovando-desde-dentro/

Horno, P. (2023). *El coste emocional de trabajar en el sistema de protección*. Iniciativa *Renovando desde dentro. Siete retos y propuestas de mejora del sistema de protección de la infancia en España*. https://www.espiralesci.es/articulo-el-coste-emocional-de-trabajar-en-el-sistema-de-proteccion-de-pepa-horno-en-renovando-desde-dentro/

Horno, P., y Romeo, F. J. (2017). *Afecto, límites y consciencia. La disciplina positiva en los programas de Aldeas Infantiles SOS*. Aldeas Infantiles SOS (Oficina Regional para América Latina y el Caribe). https://www.conexionmasautentica.es/guia-afecto-limites-y-consciencia-disciplina-positiva-de-pepa-horno-y-f-javier-romeo-para-aldeas-infantiles-sos-en-america-latina

Horno, P., y Romeo, F. J. (2021). *Voces para el cambio: Guía metodológica para realizar consultas a niños, niñas y adolescentes en acogimiento residencial*. UNICEF España. https://www.conexionmasautentica.es/guia-voces-para-el-cambio-guia-metodologica-para-realizar-consultas-a-ninos-ninas-y-adolescentes-en-acogimiento-residencial-por-pepa-horno-y-f-javier-romeo-para-unicef-espana

Horno, P., Romeo, F. J., Ferreres, Á., et al. (2017). *El acogimiento como oportunidad de vida. Referentes de buena práctica y recomendaciones para una atención idónea a niños, niñas y adolescentes en acogimiento familiar y residencial*. UNICEF Comité Español [UNICEF España]. https://www.conexionmasautentica.es/investigacion-y-guia-de-buenas-practicas-sobre-el-acogimiento-familiar-y-residencial-elaboradas-para-unicef-comite-espanol

Ley 4/2023, de 22 de marzo, de Derechos, Garantías y Protección Integral de la Infancia y la Adolescencia de la Comunidad de Madrid. https://www.bocm.es/eli/es-md/l/2023/03/22/4

Ley Orgánica 8/2021, de 4 de junio, de protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia [LOPIVI]. https://www.boe.es/eli/es/lo/2021/06/04/8/con

Romeo, F. J. (2021). *Acompañamos con la persona que somos*. Iniciativa *Renovando desde dentro. Siete retos y propuestas de mejora del sistema de protección de la infancia en España*. https://www.conexionmasautentica.es/articulo-acompanamos-con-la-persona-que-somos-dentro-de-la-iniciativa-renovando-desde-dentro

Romeo, F. J. (2024). *Los otros. Los sistemas de protección fuera del Sistema de Protección*. Iniciativa *Renovando desde dentro. Siete retos y propuestas de mejora del sistema de protección de la infancia en España*. https://www.conexionmasautentica.es/articulo-los-otros-los-sistemas-de-proteccion-fuera-del-sistema-de-proteccion-f-javier-romeo-renovando-desde-dentro

Romeo, F. J. (2025). *Escuelas que protegen y cuidan la salud mental. Manual de referencia*. Escuelas Católicas de Madrid. https://www.conexionmasautentica.es/escuelas-que-protegen-y-cuidan-la-salud-mental-manual-de-referencia-f-javier-romeo-escuelas-catolicas-de-madrid

Romeo Biedma, F. J. (2026a). *¿Oportunidad o más sufrimiento. Los centros educativos ante las medidas de protección*. Iniciativa *Renovando desde dentro. Siete retos y propuestas de mejora del sistema de protección de la infancia en España*. https://www.conexionmasautentica.es/articulo-oportunidad-o-mas-sufrimiento-los-centros-educativos-ante-las-medidas-de-proteccion-f-javier-romeo-renovando-desde-dentro

Romeo, F. J. (2026b). *Posicionamiento sobre la Salud Mental de los niños, niñas y adolescentes en el FC Barcelona y en la Fundación FC Barcelona* [materiales del Sistema de Protección de la Infancia del FC Barcelona y de la Fundación FC Barcelona]. FC Barcelona. https://www.fcbarcelona.es/es/club/proteccion-infancia

Romeo, F. J. (2026c). *Protocolo sobre la Salud Mental de los niños, niñas y adolescentes en el FC Barcelona y en la Fundación FC Barcelona* [materiales del Sistema de Protección de la Infancia del FC Barcelona y de la Fundación FC Barcelona]. FC Barcelona. www.conexionmasautentica.es/el-posicionamiento-y-el-protocolo-de-salud-mental-del-fc-barcelona-y-la-fundacion-fc-barcelona-por-f-javier-romeo-reflexiones-desde-dentro

Romeo, F. J. (2026d). *Creando escuelas que protegen y cuidan la salud mental. Guía didáctica para la formación de los equipos educativos*. Escuelas Católicas de Madrid. https://www.conexionmasautentica.es/creando-escuelas-que-protegen-y-cuidan-la-salud-mental-guia-didactica-f-javier-romeo-escuelas-catolicas-de-madrid

Romeo, F. J., y Horno, P. (2018). *Estándares de calidad para crear espacios seguros y protectores para los niños, niñas y adolescentes en el ámbito del deporte* [materiales de la campaña "El abuso sexual infantil queda fuera de juego" de prevención y detección del abuso sexual infantil en el deporte]. Consejo Superior de Deportes, Fundación Deporte Joven y UNICEF Comité Español. https://www.conexionmasautentica.es/materiales-de-la-campana-el-abuso-sexual-infantil-queda-fuera-de-juego-deporte

Romeo, F. J., y Horno, P. (2021). *Ver para proteger. Claves para comprender la violencia contra niños, niñas y adolescentes y para desarrollar medidas de protección eficaces*. UNICEF España. https://www.conexionmasautentica.es/manual-ver-para-proteger-claves-violencia-contra-ninos-ninas-y-adolescentes-desarrollar-proteccion-f-javier-romeo-y-pepa-horno-unicef-espana

Romeo, F. J., y Horno, P. (2022a). *Política de Protección a la Infancia* [materiales del Sistema de Protección de la Infancia del FC Barcelona y de la Fundación FC Barcelona]. FC Barcelona. https://www.fcbarcelona.es/es/club/proteccion-infancia

Romeo, F. J., y Horno, P. (2022b). *Guía del Sistema de Protección a la Infancia* [materiales del Sistema de Protección de la Infancia del FC Barcelona y de la Fundación FC Barcelona]. FC Barcelona. www.conexionmasautentica.es/sistema-de-proteccion-de-la-infancia-del-fc-barcelona-y-su-fundacion

Romeo, F. J., y Horno, P. (2022c/2024). *Protocolo de Actuación* [materiales del Sistema de Protección de la Infancia del FC Barcelona y de la Fundación FC Barcelona]. FC Barcelona. https://www.fcbarcelona.es/es/club/proteccion-infancia

Romeo, F. J., y Horno, P. (2022d). *Mapeo de Riesgos y Medidas de Protección* [materiales del Sistema de Protección de la Infancia del FC Barcelona y de la Fundación FC Barcelona]. FC Barcelona. https://www.fcbarcelona.es/es/club/proteccion-infancia

UNICEF España. (2020). *Cuadernos para la Acción Local. Medidas para la creación de entornos protectores de cuidado y recreación para la infancia y adolescencia en el post-confinamiento*. UNICEF España. https://ciudadesamigas.org/documentos/cuadernos-accion-local-post-confinamiento-entornos-protectores/

El primer paso para cuidar la salud mental de los niños, niñas y adolescentes es asegurar que están en entornos adecuados. De manera general, los centros educativos tienen la responsabilidad de velar por el bienestar y la protección de todo su alumnado, así como de todas las personas adultas. Y, de una forma más específica, en el ámbito de la salud mental deben contar con recursos para prevenir, detectar, derivar y acompañar las situaciones que identifiquen. Esta publicación pretende servir como guía de evaluación de los distintos elementos de los centros educativos para garantizar que sean, efectivamente, entornos seguros y protectores. Está pensada para utilizarse en paralelo con el Manual de Referencia, *Escuelas que protegen y cuidan la salud mental*.

## F. Javier Romeo Biedma

F. Javier Romeo Biedma es psicólogo, lingüista y educador social. Trabaja en Conexión Más Auténtica, su marca personal, como consultor asesorando a entidades muy diversas para que mejoren la protección de los niños, niñas y adolescentes. También acompaña procesos como psicoterapeuta para diferentes edades.

## Otras publicaciones de salud mental







escuelas católicas MADRID