

# Aprender seguros. Escuelas que cuidan

---

---

Principios y estrategias  
para construir escuelas que cuidan

*Ana Berástegui*  
*Amaia Halty*  
*Carlos Pitillas*

NARCEA, S. A. DE EDICIONES  
MADRID

# Índice

INTRODUCCIÓN .....	9
--------------------	---

## I. PROMOVER LA SEGURIDAD EN EL AULA

1. <i>APRENDER ES MÁS QUE ACUMULAR INFORMACIÓN.</i> LA IMPORTANCIA DEL VÍNCULO EN EL CONTEXTO ESCOLAR .....	21
Las relaciones como piedra angular del desarrollo.....	21
La seguridad en las relaciones, clave del éxito escolar.....	26
<i>Un mapa para mirar: dos necesidades básicas en la vida emocional de los     alumnos</i> .....	27
Dos manos para responder: la mano que impulsa, la mano que acoge .....	32
<i>Un sistema de influencias recíprocas: lo que pone el niño en la construcción     de la seguridad</i> .....	37
<i>El educador como malabarista: una guía para atender las múltiples señales     en el aula</i> .....	40
Ideas importantes.....	45
2. <i>SEÑALES CONFUSAS, CÍRCULOS VICIOSOS.</i> COMPRENDER LA INSEGURIDAD EN EL ALUMNO .....	47
<i>La mano que agarra: inseguridad alrededor de la exploración</i> .....	48
<i>La mano que aparta: inseguridad alrededor del apego</i> .....	50
<i>Uno de cada tres: la importancia de la reparación y la flexibilidad</i> .....	53
Pedir lo contrario de lo que se necesita: cómo evolucionan las señales .....	56
Niños inseguros, comportamientos difíciles: etiquetas y círculos viciosos...	61
Ideas importantes.....	64
3. <i>EL LÍMITE COMO OPORTUNIDAD.</i> LA SEGURIDAD DEL ALUMNO EN LOS MOMENTOS DIFÍCILES.....	65
Frente al conflicto, respuestas seguras .....	67
Frente al conflicto, actitudes seguras.....	70
<i>Escucharse para escuchar: la Banda Sonora de la Relación</i> .....	73
Ideas importantes.....	78

## II. PROMOVER LA SEGURIDAD EN LA RELACIÓN EDUCADORES-FAMILIAS

4.	CLAVES PARA CONSTRUIR UNA ALIANZA DE CUIDADOS .....	81
	Hacia una mayor accesibilidad para la familia .....	83
	Hacia una mayor sensibilidad con las familias.....	86
	Hacia la cooperación con la familia .....	95
	Hacia la aceptación de la familia.....	100
	Ideas importantes.....	104
5.	EL DIA A DIA DE LA ALIANZA DE CUIDADOS. ESCENARIOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA SEGURIDAD CON LA FAMILIA.....	105
	La seguridad en la tutoría inicial .....	105
	Sostener la seguridad en las situaciones "de pasillo".....	110
	La seguridad en la tutoría a demanda .....	113
	La seguridad en las sesiones grupales.....	120
	Ideas importantes.....	129

## III. PROMOVER LA SEGURIDAD EN LOS EQUIPOS EDUCATIVOS

6.	CADENAS DE SEGURIDAD. UN MODELO DE TRANSMISIÓN DESCENDENTE DE LOS CUIDADOS.....	133
	¿Qué necesita el profesor? Dos necesidades básicas en la vida emocional de los docentes .....	134
	Actitudes del coordinador o directivo que ofrecen seguridad: más fuerte, más sabio y más amable.....	146
	Escucharse para para escuchar: la Banda Sonora del centro educativo.....	148
	Ideas importantes.....	152
7.	ESCENARIOS PARA EL CUIDADO INSTITUCIONAL.....	155
	En las aulas y espacios comunes .....	155
	En los claustros.....	158
	Con las familias.....	160
	Ideas importantes.....	161
8.	UN MODELO PARA REFLEXIONAR EN EQUIPO SOBRE SITUACIONES "DIFÍCILES" .....	163
	Recogida de información .....	163
	Proceso de análisis .....	165
	La importancia del grupo.....	167

---

<b>Cómo dar continuidad al proceso: dos herramientas .....</b>	<b>167</b>
<b>Ideas importantes .....</b>	<b>169</b>
<b>9. ESCUELAS QUE CUIDAN Y ENSEÑAN A CUIDAR.....</b>	<b>171</b>
<b>Niños que aprenden a cuidar de otros .....</b>	<b>176</b>
<b>Familias que cuidan de otras familias.....</b>	<b>180</b>
<b>Maestros que cuidan unos de otros .....</b>	<b>182</b>
<b>Cuidar y dejarse cuidar: una sociedad que cuida y apoya a la escuela .....</b>	<b>182</b>
<b>Ideas importantes.....</b>	<b>183</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>184</b>
<b>SOBRE LOS AUTORES .....</b>	<b>187</b>

# Introducción

En su día a día, los profesionales de la educación (profesores, auxiliares, orientadores y directivos) se esfuerzan por contribuir al *desarrollo integral de cada uno de sus alumnos*\*. Esta es quizás una de las tareas más importantes, más valiosas y apasionantes a las que nos enfrentamos como sociedad. Es, además, un trabajo que influye sobre períodos que serán cruciales para el futuro desarrollo de capacidades en el área social y afectiva (no solo intelectual) de las personas. En este camino, el alumno necesita aprender contenidos y habilidades específicas, pero para ello, durante sus horas en la escuela, también necesita poder separarse de sus padres con seguridad, establecer vínculos con nuevos adultos de referencia, dar sus primeros pasos en la relación con iguales, entrenar su regulación emocional, entrenar algunas funciones básicas de su cuerpo o jugar, entre otros. La educación es, en ese sentido, un escenario lleno de riqueza y de complejidad.

La labor del educador plantea algunos retos y preguntas cotidianas: ¿Por qué de repente todos los niños de un aula se ponen nerviosos? ¿Por qué algunos alumnos nos demandan tanta atención? ¿Por qué otros parece que son invisibles? ¿Qué hacer cuando la mitad de la clase quiere jugar y la otra mitad demanda cuidados? ¿Cómo podemos relacionarnos con la familia para hacer frente a las dificultades de comportamiento? ¿Por qué hay días que nos sale todo “al revés”? ¿Cómo responder a las necesidades de los niños en su diversidad sin dejar de aprender inglés, las letras y de seguir el calendario de actividades de mi centro? ¿Por qué a veces perdemos la paciencia?

En el equipo de *Primera Alianza*, de la Universidad P. Comillas, pronto entendimos que los principios que usábamos para fortalecer las relaciones de cuidado en la familia y para formar a los profesionales que trabajaban con ellas, también podrían ofrecer a los profesionales de la educación pistas enormemente valiosas para responder alguna de estas preguntas y fortalecer su desempeño profesional. Así, desarrollamos la primera versión del programa *Aprender Seguros*, que desde 2017 forma y acompaña a claustros de educación infantil en una serie de principios teóricos, reflexiones y recomendaciones prácticas basadas en la teoría del apego. La experiencia con estos docentes y sus equipos ha enriquecido nuestra reflexión y nos ha permitido comprobar la utilidad y la novedad de este enfoque en el día a día de su trabajo cotidiano.

---

\* A lo largo de la obra se emplea el masculino genérico para facilitar la lectura y no ocasionar dificultades sintácticas y de concordancia. En ningún caso se pretende hacer un uso sexista del lenguaje.

La mirada del **vínculo**, que vertebra este libro, supone así un nuevo modo de entender y afrontar los retos de siempre en muchas dimensiones de la escuela. En este libro ofrecemos a los profesionales educativos los fundamentos de esta mirada, en la teoría y en la práctica, con el objetivo de fortalecer esta tarea y de apoyar esta vocación por ofrecer a los niños el mejor punto de partida, una *base segura*, para crecer en el mundo actual.

## Aprender seguros

---

El punto de partida de esta nueva mirada es el siguiente: la **seguridad** es esencial para aprender. Los seres humanos somos capaces de adquirir nueva información y nuevas capacidades (aprendemos) cuando nos sentimos protegidos, lejos del peligro, capaces y acompañados. El niño pequeño que está aprendiendo a andar, por ejemplo, se enfrenta a un reto sin precedentes en su vida. Acostumbrado a apoyarse sobre los cuatro puntos que le concede el gateo, ahora deberá sostenerse sobre sus dos piernas, mirar el mundo desde un punto más alto (¡qué vértigo!), dar un paso detrás de otro y soportar los pequeños desequilibrios que hacen pensar que puede caerse, hacerse daño, que tendrá que volver a levantarse... Nada de esto sería posible si el niño no experimentara un mínimo de seguridad. La seguridad nos permite asumir riesgos, nos permite salir de nuestra zona de confort para procesar información novedosa o relacionarnos con el mundo de formas distintas a las que estamos acostumbrados.

Llevado a nuestro trabajo cotidiano, este principio nos indica que la capacidad del niño para aprender contenidos nuevos depende en gran medida de su bienestar socioemocional dentro de la escuela. Nuestro cerebro funciona como una especie de termostato que mide la seguridad y que responde en consecuencia. Cuando estamos seguros, se activan las partes de nuestro cerebro encargadas de atender, memorizar, emplear nuestra motricidad fina o planificar acciones complejas. La seguridad permite que nuestro cerebro se salga de sus coordenadas de funcionamiento habitual para “jugar” con la información y asomarse a nuevas posibilidades.

Sin embargo, cuando nuestro cerebro detecta peligros, las áreas ejecutivas encargadas de los aprendizajes complejos se desactivan: dejamos de atender, nuestros movimientos finos son reemplazados por movimientos gruesos como atacar o huir, dejamos de memorizar, dejamos de jugar con las ideas. El termostato nos dice “estás en peligro”, y se activan las zonas de nuestro cerebro encargadas de conseguir protección. Si tenemos suerte y hay alguien que nos devuelve la seguridad, el termostato percibe que, de nuevo, es momento de innovar y aprender. Se trata, por lo tanto, de un delicado equilibrio, esencial en nuestro funcionamiento, desde que nacemos y a lo largo de todo nuestro ciclo vital. Cualquiera que haya acudido al trabajo en medio de una situación

vital estresante, de un duelo o de una gran preocupación, conoce bien el efecto del miedo o del dolor sobre nuestras capacidades para pensar y concentrarnos.

## La seguridad proviene de la relación

Los maestros y los auxiliares que trabajan con niños a diario saben esto. Es un conocimiento que emplean intuitivamente para ajustarse a los alumnos, para pedirles lo que pueden dar en cada momento y para devolverles la seguridad cuando ésta se ha perdido.

A primera hora de la mañana, una maestra calma a un niño de dos años que acaba de separarse de su madre, porque sabe que este niño no podrá estar tranquilo en su asiento y atender a la lección si antes no se reduce su ansiedad de separación. Más tarde, la maestra se pasea entre las mesas del aula celebrando los pequeños experimentos creativos que hacen sus alumnos (“¡Vaya, eso que has hecho es muy bonito!” “¿Cómo lo has conseguido?”, etc.) porque sabe que, para que los niños sigan practicando y arriesgándose, necesitan sentir seguridad respecto a lo que hacen.

Y es que la seguridad de la que hablamos solo se logra en el interior de las *relaciones*. Volviendo al ejemplo del gateador que se echa a andar, su capacidad para asumir estos nuevos riesgos procede de una historia relacional: las ocasiones anteriores en que se hizo daño y alguien estuvo disponible para consolarlo y calmar su dolor; las ocasiones anteriores en que consiguió alguna cosa, por pequeña que fuera, y alguien celebró sus logros.

Cuando nos asomamos al mundo educativo teniendo en cuenta estos presupuestos, descubrimos una dimensión del trabajo del maestro que quizás conocíamos, pero que no sabíamos que conocíamos: los alumnos aprenden porque sus maestros establecen una relación especial con ellos. Esta relación es la fuente de la seguridad antes mencionada, sobre la cual el niño puede asumir riesgos, salir al mundo, probar nuevas capacidades, aprender. Usando el lenguaje de la psicología evolutiva, podemos decir que esta relación es un vínculo de apego y que el maestro funciona como una *figura de apego*.

Una figura de apego es alguien que funciona como una *base segura* desde la que el niño puede explorar, y como un *refugio seguro* al que el niño puede volver cuando necesita consuelo o protección. En las páginas de este libro el lector encontrará una descripción de estas dos funciones esenciales de las figuras de apego, y de las formas en que el maestro puede desplegarlas.

Los educadores, por lo tanto, se juegan algo más que la adquisición de conocimientos o habilidades concretas por parte del niño. Podemos entender la escuela infantil como un *motor* del desarrollo integral del niño: en la medida en que maestras y otros educadores ofrecen seguridad al alumno, el niño aprende y desarrolla sus capacidades socioemocionales básicas.

Estos procesos adquieren una intensidad muy evidente en el marco de la escuela infantil o preescolar, donde el niño está dando sus primeros pasos dentro del mundo social. Se están sembrando las semillas de sus futuras capacidades para tolerar la frustración, comprender y diferenciar sus propias emociones, empatizar con otros, o comunicar sus necesidades eficazmente. El faro que guía a los niños en la adquisición y el entrenamiento de estas habilidades sociales básicas es el maestro, el auxiliar, el orientador y otros agentes implicados en su educación.

## **Dar seguridad a los alumnos**

### **La seguridad de la relación profesor-alumno**

---

Si hay una máxima clave de la psicología evolutiva y de la psicología educativa es que en educación *no hay recetas* que valgan, y esto es especialmente cierto en el campo de la seguridad: cada relación es única; cada niño, en cada momento, necesita una respuesta diferente para sentirse seguro.

Volvamos a asomarnos a ejemplos de la escuela infantil y preescolar. Hay momentos del curso, como el periodo de adaptación o las excursiones con pernocta, o algunos momentos del día como la despedida de las familias o cuando los niños se ponen enfermos o cuando se enfrenta una actividad nueva o un cambio de profesor, que pueden generar una mayor inseguridad en los niños. Momentos en los que el profesor tiene que servir de base desde la que atreverse a explorar el patio, subir a un tobogán, probar una nueva textura, y momentos en los que el profe tiene que ser el refugio para poder coger el sueño antes de la siesta, calmar una herida o rebajar los nervios tras el susto de un globo que se estalla o una alarma que salta.

Además, el profesor tiene que enfrentar el reto de responder al tiempo a las necesidades individuales de niños pequeños y a las necesidades de grupos, a veces bastante grandes. La dificultad de atender las necesidades individuales y grupales al tiempo: el profesor como malabarista.

Por otro lado, los niños son muy diferentes unos de otros, también en su forma de comunicar sus necesidades y de establecer una conexión afectiva con sus figuras de apego. Cuando la inseguridad es grande, puede provocar en los niños formas de relacionarse y de comunicarse que pueden confundirnos.

Algunos niños, por ejemplo, pueden renunciar a comunicar sus necesidades emocionales y a pedir ayuda. Se hacen, así, invisibles, y esto provoca que nos olvidemos de ellos, que los atendamos menos, e incluso “que se queden atrás” dentro de un grupo. ¿Cómo debemos hablar y relacionarnos con estos niños cuya inseguridad los hace especialmente silenciosos?

Otros niños comunican sus necesidades y sentimientos de formas que son llamativas, muy intensas. Podemos ver a estos niños como excesivamente inmaduros o demandantes, lo cual nos llevaría a alejarnos de ellos, o a castigar-

los, o a cambiar radicalmente en nuestra manera de responderles (a veces nos provocan compasión y deseamos ayudarlos; otras veces nos irritan y preferimos tenerlos lejos). ¿Cómo debemos hablar y relacionarnos con estos niños cuya inseguridad los hace especialmente ruidosos, demandantes o retadores?

En ambos casos, la inseguridad provoca conductas del niño que pueden alejar al entorno y, así, aumentar la inseguridad inicial. Hay aquí una dinámica de círculo vicioso en la que puede resultarnos fácil caer. Y, sin embargo, no tiene por qué ser difícil romper estos circuitos si uno sabe verlos, si uno sabe responder con sensibilidad a la inseguridad de estos niños.

Algunos alumnos llegan desde casa a sus escuelas con una mayor inseguridad, algunos incluso con heridas emocionales que curar. Estas tienen que ver con su temperamento, su historia, la tensión o el dolor que se vive en sus familias, las transiciones vitales estresantes (mudanzas, nacimientos nuevos, divorcios, pérdidas, etc.), o con una combinación de estos y otros factores.

Aunque no todas estas heridas pueden curarse sin el apoyo de profesionales de la salud mental, la escuela es un lugar donde pueden, como mínimo, aliviarse. El niño pasa casi un tercio de su día en la escuela, relacionándose con los profesionales educativos, que son sus adultos de referencia y que, por ello, pueden aportar al niño experiencias sociales y emocionales fortalecedoras. La escuela es una fuente alternativa de seguridad para niños que no han podido adquirirla en sus casas. De nuevo, muchos maestros y otros agentes educativos tienen la intuición que les hace falta para enfrentarse a estos obstáculos y en este sentido. La escuela puede ser un espacio de reparación afectiva desde el que marcar una diferencia en la vida de los niños que lo han tenido más difícil. En las páginas de este libro el educador encontrará una descripción de los modos en que la inseguridad infantil se manifiesta en el aula, y de las formas más adecuadas de detectar esta inseguridad y responder a ella. No serán recetas, pero sí claves para mirar y pistas para responder en el día a día o para comprender mejor las situaciones o las relaciones más difíciles. También encontrarán un lenguaje para poner en palabras lo que ya sabemos y así fortalecerlo, compartirlo y transmitirlo a otros.

Así pues, si todo va bien, los educadores detectan las señales del niño, las interpretan, responden a ellas sensiblemente, rompen los círculos viciosos de la inseguridad, enseñan... Estamos describiendo una tarea compleja. Y toda tarea compleja tiene sus propios requisitos.

Transmitir seguridad a los alumnos de educación infantil no admite recetas porque no es solo una técnica, un conjunto de capacidades, sino que va a depender de cómo se encuentre el educador, de cómo vive e interpreta lo que ocurre en sus relaciones con los alumnos y de las emociones que transmite. ¿Se siente la maestra segura de sí misma, competente y capaz o, por el contrario, tiene miedo al fracaso y siente que la tarea se le hace grande? La maestra o la auxiliar, ¿interpreta los comportamientos del alumno como señales de una necesidad que puede entenderse y cubrirse, o por el contrario siente que el niño trata de provocar, hacer daño, molestar, etc.?

Dentro de los maestros y auxiliares se desarrolla toda una serie de pensamientos, emociones, predicciones sobre lo que puede suceder, miedos y necesidades que influyen mucho sobre las propias capacidades para comunicarse con sus alumnos y responder con seguridad. Por ello, también dedicaremos parte del libro a ayudar al educador a explorar su mundo interno y a pensar acerca de su influencia en la relación educativa.

## Construir alianzas de cuidado

---

Como todo educador sabe, parte de la seguridad que vive el niño se genera en la relación educativa, en el cole, pero una parte igual de importante, si no más, viene de casa. Hemos comentado cómo la escuela puede ser un refugio seguro, un lugar de oportunidad para los niños que vienen de situaciones de mayor inseguridad en sus familias.

Pero la idea de la escuela no es sustituir a la familia sino fundamentalmente generar **alianzas de cuidado** entre padres y educadores, entre la familia y la escuela, que fortalezcan y apoyen la labor de cada uno.

Por un lado, la seguridad de la familia se apoya cada vez más en la escuela, donde los resultados del hijo son mirados por los padres como termómetro de su propio éxito educativo. Las familias suelen buscar a los educadores y a otras familias como fuentes de conocimiento y de apoyo en su tarea como padres, especialmente cuando las cosas se ponen difíciles, o tienen que afrontar nuevos retos que les hacen sentir inseguros.

¿Sienten los padres que el maestro es alguien que les puede apoyar y a quien pueden acudir para mejorar en su relación educativa con sus hijos? A veces, la inseguridad hace que los padres busquen en la escuela una confirmación de que todo va bien, la solución mágica o la causa definitiva de los problemas que no comprenden.

Estas y otras situaciones convierten la relación educador-familia en un complejo reto relacional. ¿Es el educador alguien capaz de establecer una comunicación cotidiana de apoyo con las familias? ¿Se siente preparado para “gestionar tutorías difíciles” de forma sensible? ¿Puede conducir reuniones de familias que sean reforzadoras y constructivas para todos?

La relación también se da en la dirección inversa: la seguridad del maestro, o su posibilidad de comprender y afrontar cuestiones difíciles con un alumno en el aula, se apoya en gran medida en una relación de sintonía y colaboración con la familia del alumno. El maestro, ¿siente que los padres del alumno están disponibles para trabajar en colaboración con él o, por el contrario, se siente evaluado y criticado por ellos?

La relación familia-escuela nos exige ajustarnos a la realidad social actual y, desde esta mirada, vamos a ofrecer claves que ayudan a “empezar con buen

pie” esas relaciones y a encuadrar la relación en sus límites, compromiso y responsabilidades.

## Escuelas que cuidan

---

El buen desempeño del educador no solo depende de lo que ocurre en la relación con el alumno, o de la calidad de la relación con las familias, sino también del proyecto educativo que sustenta el quehacer cotidiano y los recursos materiales y humanos con los que se cuenta, en el centro educativo, para afrontar los retos del día a día. Para que el vínculo entre el niño y el maestro sea seguro, para que las cosas salgan bien, no basta con que el docente comprenda cómo funcionan las cosas, o con que el docente provea de seguridad al alumno y a la familia. El educador también debe sentirse seguro como profesional.

La seguridad del maestro se sustenta sobre un conjunto de condiciones favorables dentro de su institución (políticas laborales adecuadas, tiempo para hacer un trabajo reflexivo en equipo, una cultura de apoyo mutuo frente a situaciones difíciles, etc.). Por lo tanto, la seguridad obtenida por el niño es el resultado de un conjunto complejo y delicado de relaciones que a su vez necesitan ser seguras. Por ello, los directivos deben comprender la importancia que tiene cuidar las relaciones para el buen desempeño como docentes y, en consecuencia, para el desarrollo integral de los alumnos.

El potencial de una buena gestión del equipo docente como fuente de seguridad para educadores y familias puede ser el primer eslabón de unas “cadenas de seguridad” que repercutan positivamente en el clima escolar, el desempeño profesional, la confianza de las familias, el rendimiento académico de los alumnos y su desarrollo a largo plazo.

En este libro proponemos algunas claves y ejercicios que pueden contribuir a crear estas “escuelas que cuidan”.

## Por qué otro libro

---

Este libro tiene por objetivo ayudar a los educadores a construir y fortalecer relaciones seguras en estos tres espacios clave: la relación con los alumnos, la relación con las familias y las relaciones en el equipo docente y la institución escolar. Aunque ya existen obras que abordan (casi siempre de forma separada) estos tres retos, creemos que nuestro libro puede aportar una **óptica integradora** desde la que mirar, ordenar y responder a todos los fenómenos que conciernen a la seguridad y el aprendizaje dentro del mundo educativo. Esta óptica integradora es la de los vínculos afectivos, es decir, la psicología del apego.

El modelo que aquí presentamos se centra muy especialmente en la etapa infantil y preescolar, aunque su lectura será de gran utilidad para educadores de cualquier nivel educativo. Durante dicha etapa, los niños adquieren los pilares de la seguridad interpersonal sobre los que después se apoyarán los procesos de aprendizaje. Se trata, en ese sentido, de una etapa muy sensible en lo que a los vínculos afectivos se refiere. Además, durante este período, los procesos que nos interesan se manifiestan de un modo especialmente claro, lo cual nos permite estudiarlos y comprenderlos mejor.

El libro se divide en tres grandes bloques que pueden ser leídos de forma independiente, aunque siguen una lógica creciente, como de muñeca rusa, en la que lo que aprendemos en el nivel más inmediato nos ayuda para comprender y fortalecer el escalón superior.

En la primera parte se trabaja sobre *cómo promover la seguridad en el aula*, desarrollando de forma práctica y sencilla los principios de la teoría del apego al contexto escolar. Esto nos permitirá aprender a leer la conducta de los niños como señales afectivas y responder adecuadamente, tanto cuando las señales son fáciles de leer, como cuando son confusas. Una vez comprendida la dinámica de la seguridad en la relación individual con el niño, se aplicará a los momentos de trabajo en grupo, cuando tenemos que atender al tiempo a necesidades a veces similares y otras veces diversas. Esta primera parte concluye ayudando al maestro a afrontar algunas situaciones difíciles, aquellas en las que las circunstancias no permiten responder de forma directa a las necesidades del niño y aquellas en las que nos cuesta más comprenderlas.

La segunda parte se centra en *cómo promover la seguridad en las relaciones familia-escuela*, y muy especialmente en la relación docente-padres. Para ello, desarrollaremos en detalle cuatro ejes de la seguridad en esta relación: la disponibilidad, la sensibilidad, la cooperación y la aceptación. El capítulo ofrece también una metodología basada en el apego para generar dinámicas de seguridad en cuatro escenarios o momentos clave: la entrevista inicial con la familia, la entrevista a demanda (tutorías centradas en una necesidad o problemática concreta), las situaciones de pasillo y las sesiones de grupo (tanto las informativas como las que se convocan para afrontar crisis).

La tercera parte ofrece *claves para promover la seguridad en los equipos educativos*. Para ello se comienza desarrollando el concepto antes mencionado de “cadenas de seguridad”. Para el desarrollo de sus funciones profesionales, el docente necesita sentir un mínimo de seguridad. Los equipos docentes y directivos (directores, coordinadores, orientadores) funcionan como fuentes básicas de dicha seguridad. Así, la cadena desciende desde la dirección hasta el alumno, pasando por los equipos docentes y por el educador. Aportamos en esta sección un modelo para comprender la dimensión de cuidado y seguridad que atraviesa la labor educativa de la institución, en los distintos escenarios que ofrece la escuela.

Desarrollamos también en esta sección un modelo de supervisión de casos educativos, cuyo objetivo es que las reuniones de grupo sirvan para apoyar

al docente frente a situaciones complicadas y para explorar nuevas y mejores formas de comprender el problema, interpretar las señales del alumno (o de la familia), y afrontar con seguridad y sensibilidad la tarea educativa frente a casos complejos.

En cada capítulo se explicarán los contenidos con un lenguaje sencillo, acompañados por numerosos ejemplos, viñetas de aula y preguntas para la reflexión, que permitan incorporar los nuevos conceptos y herramientas de un modo significativo.

Este libro pretende ofrecer no solo un modo nuevo de comprender, sino también un modo diferente de *hacer*, por lo que los distintos conceptos y herramientas vendrán acompañados de ejercicios prácticos o listas de autoevaluación de la propia práctica.

Finalmente, cada capítulo concluirá con un esquema resumen de las ideas clave, que sirve de recordatorio y de conector entre los distintos bloques.

Este libro sirve por tanto para mejorar la práctica individual de educadores, orientadores y directivos, como para apoyar procesos de formación de los claustros educativos y de cambio institucional en el camino de generar *escuelas que cuidan*.

En estos tres bloques, el libro se mueve siempre en un equilibrio entre tradición e innovación.

Se trata de un libro “tradicional” porque recoge por un lado las intuiciones de siempre, el conocimiento y el saber hacer acumulados por docentes y directivos que, de forma intuitiva pero consistente, han ido encontrando los modos de dar seguridad y de enseñar desde la seguridad. Recoge también el cuerpo de conocimientos de la teoría del apego, una teoría con 70 años de historia y desarrollo y mucho apoyo científico. Recoge, finalmente, la experiencia de casi diez años de trabajo en el proyecto *Primera Alianza: mejorando los vínculos tempranos* ([www.primeraalianza.com](http://www.primeraalianza.com)). Estas tradiciones convergen para promover el desarrollo de los niños a través del fortalecimiento de sus vínculos con familia y docentes, y de estructuras sociales que los apoyen a través de la formación de profesionales.

Por otro lado, este libro es “innovador” porque, al sistematizar las intuiciones de la práctica y traducir las conclusiones y aportaciones científicas, ofrece una síntesis nueva que puede ayudarnos a mirar diferente y a hacer diferente, a impulsar una pequeña revolución en nuestras escuelas infantiles en el aula, en la relación con la familia, en los claustros y en la dirección de los centros.

La revolución del cuidado, tan necesaria en nuestras sociedades y en nuestras ciudades, necesita del desarrollo de un “currículo del cuidado”, como ya proponía Uri Bronfenbrenner. Este currículum del cuidado solo puede desarrollarse en el seno de escuelas que cuidan. Así, la escuela, puede convertirse en motor y palanca de una verdadera revolución social.