Da protección á inclusión

As persoas con experiencias de adopción, acollemento familiar e residencial nos centros educativos

BRIGHTER FUTURE
Innovative tools for developing full potential after early adversity

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

Tradución ó galego:
Conchi Cochón Rodríguez

Edición en galego:

Este manual desenvolveuse no contexto do proxecto "BRIGTHER FUTURE: Innovative tools for developing full potential after early adversity", cuxo equipo de traballo está integrado polas seguintes entidades:
- Comune di Torino (Italia)
- CORA (España)
- PAC UK/ Family Action (Reino Unido)
- Pharos Expertise Center on Health Disparities (Holanda)
- Universitat Autònoma de Barcelona (España)
- Università di Verona (Italia)
- University of Groningen (Holanda)

Editora:
Beatriz San Román (Universitat Autònoma de Barcelona)

Equipo de redacción:
Barbara Ferrero e Sandra Patt (Comune di Torino)
Ana Mª Linares, Águeda Ruibal e Chus Vázquez Paredes (CORA)
Rebecca Wilkins e Jo Mitchell (PAC UK, Part of Family Action)
Anna de Haan e Marjolein Keij (Pharos Expertise Center on Health Disparities)
Chandra K. Clemente, Beatriz San Román e Aida Urrea (Universitat Autònoma de Barcelona)
Federica de Cordova, Giulia Selmi e Chiara Sità (Università di Verona)
Mónica López López, Mijntje ten Brumelaar e Elianne Zijlstra (University of Groningen)

Deseño: Herederos de Juan Palomo
Ilustracións: Alvaro Sobrino

Este proxecto foi financiado co apoio da Comisión Europea. Esta publicación recolle unicamente os puntos de vista das autoras, e a Comisión non se fai responsable do uso que poida facerse da información contida nela.

INTRODUCIÓN

A Convención sobre os Dereitos do Neno de Nacións Unidas recoñece a nenos e nenas o dereito a teren "un nivel de vida adecuado para o seu desenvolvemento físico, mental, espiritual, moral e social" (art. 27) e require que as figuras parentais ou as responsables legais "aseguren, dentro das súas capacidades e posibilidades económicas, as condicións de vida necesarias para o seu desenvolvemento". Cando, por calquera motivo, as familias encontran imposible cumprir con estas obrigas, os estados son os responsables de garantir os coidados e atencións mentres os nenos e nenas estean "privadas temporal ou permanentemente da súa contorna familiar" (art. 20). Tras valorar a situación, ofréceselles unha solución de coidado alternativo ata que poidan volver coa súa familia de orixe, ben nunha familia de acollida ou ben en institucións creadas para tal fin. Se o regreso á familia de orixe no fose posible, a adopción tamén pode considerarse como unha solución de coidado permanente.

Ademais de que viviron a separación das súas figuras de apego principais, moitas destas nenas e nenos tamén experimentaron outras formas de adversidade temperá como abuso, neglixencia, institucionalización ou experiencias prenatais negativas (como a exposición o alcohol ou outras toxinas). Este tipo de vivencias poden impactar negativamente o desenvolvemento en diferentes áreas, como a adquisición de habilidades emocionais, os procesos cognitivos ou a capacidade de dar significado ás súas experiencias vitais e chegar así a un sentido positivo deles mesmos.

Sen unha formación específica, as persoas responsables da súa educación e crianza poden ter dificultades para comprender as súas necesidades e comportamentos. Cando non se teñen en conta a diversidade de experiencias vitais que forman parte das súas biografías e que modelaron os seus procesos de desenvolvemento, é fácil caer na utilización de etiquetas que resultan insensibles, excluíntes ou discriminatorias, o que adoita derivar na aplicación de estratexias ineficaces que repercuten de forma negativa nos seus procesos educativos.

Este manual foi elaborado por “BRIGTHER FUTURE: Innovative tools for developing full potential after early adversity”, un proxecto financiado polo programa Erasmus+ cuxo equipo internacional desenvolveu este manual co obxectivo de facilitar o labor do profesorado á hora de interactuar con nenos, nenas e adolescentes adoptados ou que viven baixo a tutela do Estado, xa sexa en familias de acollida ou en centros residenciais. O manual está deseñado para axudalo a recoñecer como as diferentes traxectorias e experiencias vitais nas primeiras etapas da vida modelan o desenvolvemento e como a escola pode ser un espazo desde o que fomentar a resiliencia e superar o potencial impacto negativo das experiencias difíciles en idades temperás. O seu obxectivo é proporcionar ao persoal docente información sistematizada e estratexias prácticas para crear un ambiente acolledor para todos os nenos e nenas na escola, independentemente das súas traxectorias de vida e experiencias familiares. Evidentemente, isto non é só tarefa do profesorado: aínda que a súa formación e experiencia na interacción con familias e estudantes é un factor esencial, tamén é importante recoñecer que a creación dun ambiente autenticamente inclusivo é o resultado de esforzos institucionais e sistémicos e non unicamente das habilidades e calidades persoais do persoal docente. Así, por exemplo, é importante validar e recoñecer as experiencias vitais de cadaquén –incluídos os seus lazos familiares e de parentesco– en todas as interaccións coa escola, incluíndo os formularios ou outras formas de interacción que aínda hoxe exclúen ás familias que non encaixan no padrón tradicional. Ademais, o dereito a unha educación eficaz require unha acción institucional para garantir que o persoal dos centros educativos estea capacitado e comprenda as necesidades especiais que resultan dunha adversidade temperá.

Os e as docentes atoparán neste manual información útil e recomendacións prácticas, algunhas das cales xa estarán a ser aplicadas na súa práctica profesional e, precisamente para apoiar ese traballo, recompilamos as estratexias que, segundo a nosa experiencia colectiva, son as máis efectivas.

A primeira parte do manual céntrase nos efectos negativos potenciais da adversidade temperá no desenvolvemento das nenas e nenos e en como afrontar os desafíos derivados destes. Os devanditos desafíos poden incluír cuestións como a comprensión das necesidades que se atopan detrás de certos comportamentos “problemáticos” ou disruptivos ou como as persoas adultas xestionan as súas propias emocións ante eles. A continuación, ponse o acento en estratexias prácticas que poden resultar de utilidade en contornas escolares para facilitar o benestar emocional e a participación daquela parte do alumnado que chegou á súa familia a través da adopción ou que vive baixo a tutela do Estado. A última sección está dedicada a reflexionar sobre como cuestións como a miopía cultural ou a falta de formación poden levar a prácticas excluíntes, aínda que non sexan intencionadas, así como a proporcionar ferramentas útiles non só para acoller a diversidade senón tamén para fomentar valores de inclusión, equidade e respecto mutuo.

I. ENTENDENDO O IMPACTO DA ADVERSIDADE TEMPERÁ

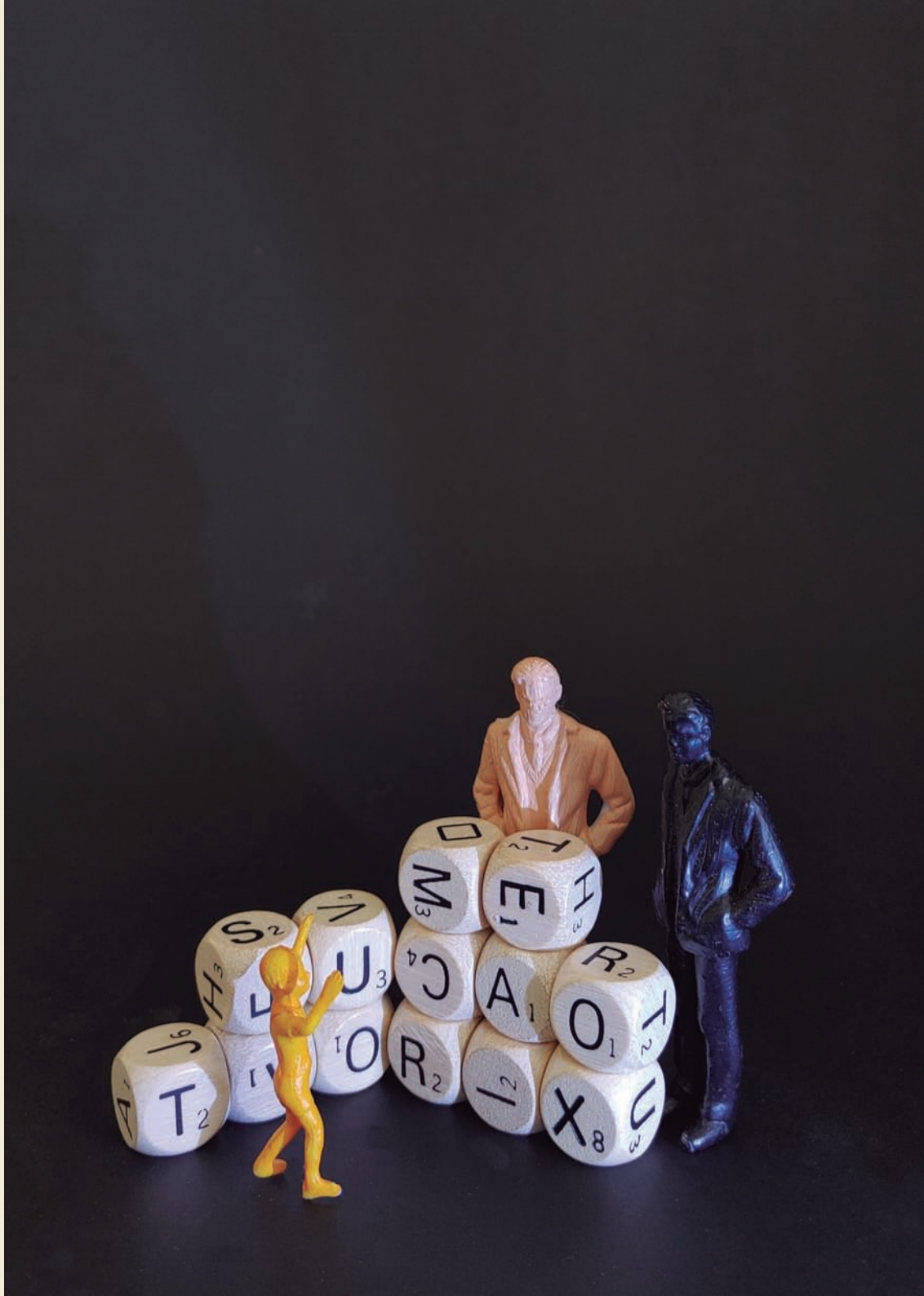
Entender como as experiencias adversas na primeira etapa da vida poden afectar o funcionamento humano é esencial para o profesorado, xa que permite desenvolver prácticas sensibles cara á multiplicidade e variedade de necesidades do alumnado, particularmente de grupos especialmente vulnerables, así como enmarcar e interpretar correctamente a forma en que algunhas nenas, nenos e adolescentes se comportan ou reaccionan. Do mesmo xeito que é fundamental coñecer a xordeira para poder interactuar adecuadamente coas persoas con discapacidade auditiva, tamén necesitamos información precisa que nos permita contextualizar reaccións emocionais que doutro xeito poderían resultar incomprensibles ou ser malinterpretadas.

Os seres humanos aprendemos a reaccionar e a moldear o noso comportamento e pensamento a partir da experiencia. En circunstancias ideais, desde os primeiros tempos de vida, nenos e nenas expresan as súas necesidades, ao que as súas figuras de apego principais responden satisfacéndoas con base en criterios adecuados e ponderados. Cando así sucede repetidamente e se leva a cabo unha crianza sensible e afectuosa, proporciónaselles unha base segura desde a cal explorar o mundo. A través das súas relacións coas súas figuras de apego, tamén aprenden como manexar o seu propio estado emocional e como construír bases sólidas e seguras noutras relacións significativas. O apego seguro é unha combinación de estrutura e afecto, e ambas as cuestións deben estar presentes nas pautas de crianza para asegurar uns cimentos sólidos no proceso de construción das relacións coas outras persoas e tamén no propio proceso de autocoñecemento.

A información sobre o potencial impacto das experiencias adversas temperás proporciona ferramentas para enmarcar e interpretar correctamente a forma en que se comportan ou reaccionan.

Quen non tivo unhas figuras de apego seguras, predicibles e consistentes no seu coidado, a miúdo internaliza a idea de que non se pode confiar nos demais e que o mundo non é un lugar seguro. A poboación infantoxuvenil exposta a unha contorna violenta ou caótica a miúdo desenvolve fortes respostas de fuxida-escape ou ben de parálise ante situacións que perciben como ameazantes e fóra do seu control. En resposta a un coidado desorganizado e neglixente, aparecen entón reaccións como a pasividade, a ansiedade, o medo ou unha obsesión desmedida polo cumprimento das normas. En ausencia de figuras de apego que os axuden a satisfacer as súas necesidades básicas e instrumentais, moitos nenos e nenas tiveron que tomar o control para facelo por si mesmos e resolver as súas propias dificultades. Cando ingresan no sistema escolar, as estratexias e recursos que aprenderon para sobrevivir poden ser entón (mal)interpretados como "comportamentos problemáticos". Así, por exemplo, espérase que sigan as indicacións das persoas adultas e cumpran coas regras e normas da escola, que están pensadas por regra xeral para proporcionar un espazo seguro que facilite a aprendizaxe. Con todo, a quen a vida lle ensinou que as persoas adultas non son de fiar, confiar nelas e aceptar as súas regras e normas pode parecerlle unha opción insegura ou arriscada.

A quen a vida lle ensinou que as persoas adultas non son de fiar, confiar nelas e aceptar as súas regras pode parecerlle unha opción arriscada.



Detrás do comportamento

Os nenos, nenas e adolescentes que pasaron por situacións de neglixencia no seu coidado, institucionalización prolongada, malos tratos e/ou abuso poden presentar dificultades nunha ou máis das seguintes áreas. Tales dificultades poden representar facilmente factores de risco para o seu bo desenvolvemento psicolóxico, relacional e social se quen os rodea non lles brinda un ambiente seguro, respectuoso e acolledor.

Procesamento sensorial e/ou autorregulación:
Poden ser demasiado sensibles, pouco sensibles ou darse unha combinación de ambas as dúas en canto aos estímulos sensoriais. Os problemas de procesamento sensorial tamén poden afectar o equilibrio e o movemento. Cando se atopan en situacións que provocan unha sobrecarga sensorial, non poden autorregularse. As súas emocións e comportamentos manifféstanse de forma descontrolada ou impulsiva e, a miúdo, son etiquetados como "difíciles", "conflitivos" ou "esaxerados". Do mesmo xeito, quen non tivo unha contorna segura e afectuosa nas primeiras etapas da vida pode ter dificultades para comprender e manexar as súas emocións.

Funcionamento executivo
A adversidade e o trauma temperáns poden conducir a niveis máis altos de tensión, maior dificultade para modular e autorregular as emocións e unha maior dificultade no desenvolvemento de habilidades da función executiva. Cando ignoramos esta cuestión, estas dificultades a miúdo se confunden con trastornos como o TDAH. Se o funcionamento executivo non se desenvolveu saudablemente, poden mostrar comportamentos disruptivos, desafiantes ou dificultades no afrontamento dos problemas que, unha vez máis, adoitan interpretarse como sancionables.

Tensión crónica
Aprender a afrontar a adversidade é unha parte importante dun desenvolvemento infantoxuvenil saudable. Cando sentimos unha ameaza, actívanse no noso corpo unha variedade de respostas fisiolóxicas que inclúen aumentos na frecuencia cardíaca, a presión arterial e as hormonas da tensión como o cortisol. Se se experimentan experiencias adversas fortes, frecuentes ou prolongadas –como o abuso continuado– sen o apoio dunha persoa adulta, a tensión vólvese tóxica, xa que o cortisol excesivo interrompe os circuítos cerebrais en desenvolvemento. Así, a exposición a altos niveis de tensión antes dos tres anos pode afectar a capacidade para aprender, afrontar situacións estresantes ou establecer relacións saudables con iguais e con persoas adultas.

Relacións cos seus pares
As relacións positivas coas compañeiras requiren aprender a expresarse, a gardar a quenda de palabra e a aplicar a empatía. Con todo, a adquisición destas habilidades pode verse comprometida en quen sufriu unha escasa ou anómala interacción nas relacións sociais, situación que se agrava cando existen dificultades de autorregulación e impulsividade. Estas habilidades pobremente desenvolvidas poden empeorar aínda máis en contextos pouco estruturados, como os descansos e a hora do xantar, onde se espera que nenos, nenas e adolescentes despreguen as habilidades para poder desenvolverse sen a necesidade de supervisión e acompañamento adulto. As habilidades sociais disfuncionais poden ter como consecuencia o rexeitamento social ou a exclusión, o que ás veces leva posteriormente ás e aos adolescentes a involucrarse en condutas desviadas ou arriscadas.

Cambios e transicións
Á maioría das nenas e nenos non lles gustan os cambios e teñen dificultades para mudarse de casa ou cambiar de escola pero, para

algúns, incluso os pequenos cambios na rutina diaria poden resultar completamente abafadores. O mesmo pode suceder con pequenas transicións (por exemplo, pasar dunha tarefa a outra). O seu malestar pode expresarse a través de reaccións impulsivas ou agresivas, regresións a comportamentos de etapas anteriores (chupar o dedo, mollar a cama) ou síntomas físicos (dores de cabeza, dores de estómago).

Atrasos ou dificultades na aprendizaxe

Durante os primeiros anos de vida, o cerebro experimenta o seu desenvolvemento máis rápido. Quen non contou con contornas seguras, asertivas e afectuosas en etapas clave do seu desenvolvemento talvez non puidese desenvolver as habilidades que necesita para lograr os fitos relacionados coa súa idade. Como resultado, a súa idade cronolóxica pode non corresponder coa súa idade de desenvolvemento madurativo, incluídas dificultades ou atrasos na fala e na linguaxe. Cando esta realidade se ignora, a miúdo queda "descolgada" do proceso de ensino, xa que non está en condicións de seguir as aprendizaxes ao mesmo ritmo que o resto da clase.

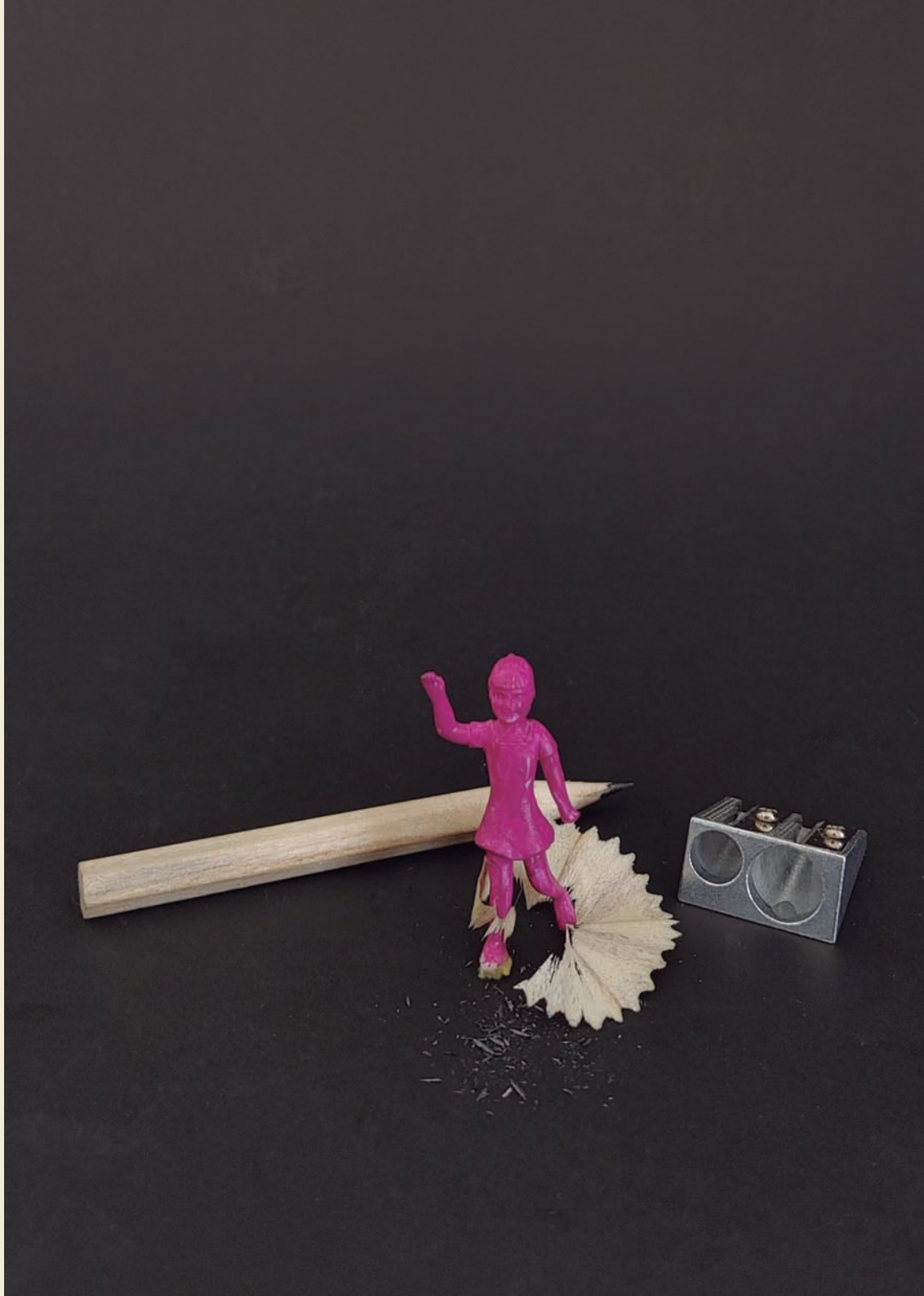
Dificultades na adquisición dun novo idioma

Aquelas persoas que se instalan nun país a certa idade poden ter dificultades para adquirir o idioma local. Quen chega a través dunha adopción internacional polo xeral parece poñerse ao día co idioma en pouco tempo, polo menos a nivel oral. Con todo, pode ter dificultades coa linguaxe que só se farán evidentes máis adiante, a medida que aprenda a ler e escribir e se enfronte a un contido máis abstracto. Se chegan xa con certa idade, sucede ás veces que as escolas teñen dificultades para ofrecer o nivel de educación adecuado, o que xera demasiada presión ou, pola contra, demandas por baixo do que son capaces de facer, o que xera frustración en todas as partes implicadas no proceso educativo.

Da adversidade temperá á resiliencia

Aínda que as nosas experiencias pasadas poden axudar a explicar como aprendemos a pensar e a comportarnos, non determinan o noso futuro. A plasticidade do cerebro humano permítenos seguir aprendendo cousas novas e cambiar os nosos padróns de pensamento e comportamento. Coñecer o impacto potencial da adversidade temperá en nenos e nenas é un punto de partida fundamental para apoiar a súa capacidade de resiliencia, que debe ser o foco real de calquera plan educativo e de atención dirixido a elas. Non se trata de "arranxalas" ou facer que volvan funcionar "normalmente", senón de acompañalos nos seus procesos de crecemento, apoderamento e integración das experiencias negativas dentro dun "sentido máis amplo da súa propia identidade". De feito, podemos definir a resiliencia como a capacidade de construír un espazo o suficientemente amplo dentro dun mesmo de tal maneira que as experiencias negativas poidan integrarse sen ter un impacto absolutamente negativo na nosa identidade, permitindo así proxectarnos cara ao futuro dunha maneira positiva. Coa axuda do profesorado, as escolas poden ser un espazo poderoso para desenvolver a resiliencia nunha contorna estruturada e cálida, onde nenas e nenos poidan desenvolver todo o seu potencial. Para a poboación infantoxuvenil que experimentou unha adversidade temperá, docentes comprometidas e unha contorna escolar acolledora poden marcar a diferenza.

Aínda que as nosas experiencias pasadas poden axudar a explicar como aprendemos a pensar e reaccionar, non determinan o noso futuro.



O risco de poñer etiquetas

Tanto se falamos de “adversidade temperá” ou de “trauma” para describir un pasado con experiencias difíciles e dolorosas, existe un risco real de que perpetuemos unha división estigmatizante entre persoas “normais” e “traumatizadas”; é dicir, entre quen necesita axuda e quen pode ofrecela. Un pasado difícil pode axudar a explicar unha pauta concreta de funcionamento, pero non define nin quen é unha persoa nin en quen se converterá. Centrarse só no pasado pode opacar os enormes recursos e habilidades que as e os estudantes traen consigo e terminar así por cualificalas como individuos “necesitados” que non poden achegar nada positivo á súa contorna. Ademais, cando a súa seguridade emocional cambalea ou cando non tiveron a oportunidade de desenvolver as competencias esenciais para encaixar na dinámica escolar, as persoas adultas poden interpretar os seus comportamentos como inapropiados e reprobables. En tales casos, as accións disciplinarias só empeorarán as cousas. As persoas adultas deberían ter en conta que non son responsables das súas primeiras experiencias adversas e que necesitan e merecen empatía, apoio e comprensión. En lugar de castigalos, unha actitude empática prepara o escenario para que aprendan novas e mellores formas de manexar as súas emocións e adquirir novas habilidades.

Un pasado difícil pode axudar a explicar unha pauta concreta de funcionamento, pero non define nin quen é unha persoa nin en quen se converterá.

Tomar conciencia das nosas propias emocións

Traballar con poboación infantoxuvenil que experimentou unha adversidade temperá pode ser un desafío. Algunhas situacións (mesmo se son aparentemente triviais) poden evocarlles sentimentos intensos ou experiencias pasadas, facendo que se cambalee a súa seguridade emocional. Incluso o profesorado máis experimentado pode atopar difícil afrontar o seu sufrimento e a súa dor. En tales circunstancias, non é inusual que xurdan sentimentos de irritabilidade e negatividade cara á nena ou ao neno; sentimentos que, se non se controlan, poden mediatizar completamente a relación cos seus docentes.

Cando non responden da maneira esperada aos nosos coidados ou atencións, poden emerxer sentimentos de frustración e desalento. Para os e as docentes, o rexeitamento constante por parte dunha persoa coa que se esforzan para construír unha boa relación pode resultar moi desmotivador. Isto non se debe a que sexan persoas insensibles, nin tampouco a que non sexan competentes no seu traballo. Cando tratamos constantemente de relacionarnos con alguén e non obtemos a resposta que esperabamos, isto pode terminar por desgastarnos, xerándonos unha sensación de fracaso e desesperanza.

Se entendemos que as emocións de todas as partes poden ser intensas en contextos desafiantes, é moito menos probable que nos sintamos ameazados ou ansiosos, e sexamos en cambio máis capaces de manter o control e adaptarnos á situación. Isto, á súa vez, permitiranos recoñecer os intentos de comunicación da outra parte e fará máis probable que a nosa resposta sexa flexible e comprensiva coas súas necesidades. Comprender a experiencia dun neno, nena ou adolescente que sufriu un pasado de abusos ou malos tratos é en si mesmo unha intervención.

Lidar cos propios sentimentos en situacións desafiantes

Traballar con nenos, nenas e adolescentes que sufriron algunha forma de adversidade temperá pode desencadear sentimentos de impotencia, soidade e angustia

A continuación ofrecemos algunhas pautas que poden axudar en tales situacións:

- Recoñecer os propios sentimentos e emocións e aceptalos por moi incómodos que poidan ser.
- Tratar de non xulgar as súas accións, non culpabilizalos nin facelos sentir incómodos.
- Observar e buscar os signos de malestar para aprender a recoñecelos.
- Fomentar unha relación de confianza que dea lugar a poder falar sobre os desafíos e dificultades e facilite a procura conxunta de solucións.
- Informar e compartir o observado coa dirección do centro e demais profesionais que os atenden co obxectivo de definir unha intervención adecuada e personalizada.
- Se adoita sentirse excedida por tales situacións, considere a posibilidade de pedir axuda para vostede, por exemplo en forma de supervisión profesional, apoio doutras/os colegas ou psicoterapia.

II. CONSTRUÍNDO BASES SÓLIDAS QUE FACILITEN O ÉXITO

Sentirse ben na escola

Os centros educativos están sometidos á presión de priorizar os resultados da aprendizaxe sobre outras áreas, polo que pensar nas necesidades de quen experimentou unha adversidade temperá sen dispoñer dos recursos psicoeducativos adecuados pode chegar a ser unha tarefa difícil e desalentadora. Con todo, todas as nenas e nenos necesitan sentir a escola como un espazo de seguridade e confianza. Cando isto non ocorre e a escola se vive como un espazo hostil ou ameazante, resulta moi difícil que poidan abrirse a novas aprendizaxes e aproveitar todo o que a vida escolar pode achegarlles. Por iso, o seu benestar emocional, conseguir que "se sintan ben", é primordial. Tres son as percepcións básicas en que se asenta o benestar emocional das persoas:

- **Sentirse capaz:** Cando unha persoa se sente incapaz de afrontar as demandas da súa contorna ou as tarefas que debe levar a cabo, iso afecta tanto á súa autoestima como ao seu benestar persoal (así é como adoitan sentirse as nenas, nenos e adolescentes cando non se comprenden as súas necesidades psicoafectivas e sociais).

- **Sentirse aceptada e valorada:** Necesitamos percibir que somos significativas para as demais persoas da nosa contorna e que as nosas opinións e ideas son valoradas.

- **Sentirse con capacidade de acción:** Saber que o que se fai e as decisións que se toman inflúen no que nos sucede.

Para que todos os nenos, nenas e adolescentes desenvolvan e manteñan estas autopercepcións, hai moitas

Cando a escola se vive como un espazo hostil ou ameazante, resulta moi difícil abrirse a novas aprendizaxes e aproveitar todo o que a vida escolar pode achegarlles. O seu benestar emocional, conseguir que "se sintan ben", é primordial.

cousas que o profesorado pode facer, tanto en contextos formais como informais. A continuación, preséntanse algunhas suxestións que poderían ser útiles.

- **Destacar os puntos fortes de cadaquén.**
  Cando a maior parte das interaccións cos seus docentes viran ao redor da súa dificultade para seguir as normas, o máis probable é que se sintan impotentes e en constante tensión. Destacar os seus esforzos e logros dálles unha perspectiva diferente de si mesmos. A todas as persoas resúltanos máis fácil estar motivadas cando podemos saborear o éxito de cando en vez, polo que recoñecer os seus logros ou melloras (aínda que aínda estean lonxe do obxectivo final) adoita ser unha condición de posibilidade para que se sintan ben na escola ou instituto. As nenas, nenos e adolescentes tamén se benefician de que se lles permita ter responsabilidades, como na titoría entre iguais, a aprendizaxe cooperativa, a asignación de tarefas nas rutinas da clase ou o desempeño dun papel concreto nas actividades escolares. Nestas situacións poden mostrar distintas facetas da súa personalidade, tanto a si mesmos como aos seus pares, subvertendo a imaxe de persoa vulnerable e incapaz.

- **Mostrar un interese xenuíno por cada persoa.**
  Demostrarlles desde o principio o noso interese polas súas circunstancias e intereses e explicitar que somos consientes da contribución positiva que achegan ao grupo non só sentará as bases dunha relación positiva, senón que tamén contribuirá ao seu sentimento de pertenza e seguridade emocional. Este interese debe estar presente tanto nas rutinas cotiás máis triviais como nos acontecementos máis importantes. Así, por exemplo, unha forma fundamental de facelo é asegurarse de coñecer e pronunciar correctamente o seu nome.

Asembleas de clase

As asembleas de clase poden utilizarse para informar ao grupo no seu conxunto de eventos importantes, de actividades especiais ou dos éxitos que tiveron como clase, pero tamén serven para lembrarlles a pequena comunidade da que forman parte, proporciónalles a oportunidade de aprender das persoas que os rodean e de influír positivamente nelas. Tamén poden servir para previr conflitos ou para aprender a resolvelos. Co apoio dos seus docentes, estas asembleas poden ser unha poderosa ferramenta para adquirir as habilidades necesarias para cooperar e desenvolver un enfoque orientado á solución ante as situacións difíciles.

- **Fomentar o sentido de comunidade na aula e na escola.** Desenvolver un sentido de pertenza e conexión é especialmente importante para as persoas adolescentes que sufriron adversidades nos seus primeiros anos de vida. As rutinas e os rituais da clase, así como a aprendizaxe cooperativa, poden ofrecer oportunidades eficaces para reforzar as conexións entre os compañeiros e compañeiras.

- **Proporcionar oportunidades de autoexpresión e representación.** Quen experimentou algunha forma de adversidade temperá adoita ter que lidar cunha multiplicidade de emocións e sentimentos contraditorios e dolorosos. Con todo, a comunicación verbal non é necesariamente a mellor opción para que poidan expresarse. Pode ser enriquecedor ofrecerlles a oportunidade de experimentar diversas formas de expresión, como talleres de arte, deportes, música, teatro etc. Nestes contextos diferentes, poden representarse a si mesmos baixo unha nova luz, mostrando puntos fortes e talentos nunca antes revelados.

Contornas coherentes e predicibles

As nenas, nenos e adolescentes necesitan unha contorna estruturada, coherente e predicible para sentírense seguros e avanzar nas súas aprendizaxes. A teoría do apego fálanos da importancia que teñen as persoas adultas na creación de contornas afectuosas nas que poidan desenvolverse e medrar. Para facer da contorna escolar un espazo de seguridade que lles permita seguir construíndo relacións e afectos a medida que avanzan no seu ciclo vital, pode ser útil seguir a estratexia das 3 P+I:

Percibir as súas profesoras e profesores como "sherpas" que os acompañan no seu camiño escolar e nas súas posibles dificultades é esencial, máis aínda se existen situacións inestables ou conflitivas.

- **Previsibilidade:**
  As persoas e as rutinas predicibles son clave para apoiar a seguridade emocional da poboación infantoxuvenil. No caso daquelas persoas novas que viviron experiencias adversas na súa infancia, tamén pode ser crucial para construír e fortalecer relacións de confianza.

- **Presenza:**
  Saudalos cun sorriso e mirándoos aos ollos, preguntarlles como están (e esperar a súa resposta), realizar xestos empáticos e outros sinais que lles fagan sentirse escoitados e valorados axudaralles a mantérense conectados e a sentírense ben na escola.

- **Paciencia:**
  Os cambios importantes, como aprender a confiar nas persoas adultas e a regular as súas propias emocións, non se producen da noite para a mañá. É moi posible que ás veces pareza que van "cara atrás" na súa aprendizaxe e progreso emocional. É importante lembrar que forma parte do proceso e que ninguén, nin o profesorado, nin as figuras parentais ou coidadores, nin eles e elas, teñen a culpa.

- **Incondicionalidade:**
  É esencial que saiban que, pase o que pase, estamos ao seu lado. Percibir ás súas profesoras e profesores como " sherpas" que os acompañan no seu camiño escolar e nas súas posibles dificultades é esencial, máis aínda se existen situacións inestables ou conflitivas.

A forma en que respondemos as nenas, nenos e adolescentes e a linguaxe que utilizamos é tamén unha parte crucial na construción dunha relación saudable con eles e elas. A continuación, ofrécense

Unha "persoa de referencia" na escola

Para quen experimentou situacións difíciles e obstáculos nos seus primeiros anos de vida, contar na contorna escolar cunha persoa receptiva á que poidan acudir en momentos de dificultade e que lles proporcione apoio emocional pode ser enormemente importante. A designación dunha "persoa de referencia" pódelles proporcionar a experiencia dunha relación sa e positiva cunha figura de apego adicional. Este papel pode desempeñalo a titora, pero en moitas ocasións resulta positivo buscar outras opcións, xa sexa outro membro do claustro ou do persoal da escola.

algunhas recomendacións que, se se utilizan de forma sistemática, poden axudalos a sentirse valorados, o que á súa vez lles axudará a manterse tranquilos e seguros na escola:

- Establecer unha rutina para darlles a benvida e para despedirse, asegurándose así de que teñan unha oportunidade adicional de comunicarse cando o necesiten.
- Preparalos para o que vai ocorrer (sobre todo nos momentos de transición e de cambios na rutina).
- Acordar con elas a súa localización na aula nun lugar no que se sintan seguros (por exemplo, cunha parede detrás ou xunto a unha porta).
- Comprobar regularmente que están ben (pode ser algo tan sinxelo como levantar o polgar ou asentir coa cabeza mentres realizan as tarefas).
- Respirar profundamente e empregar uns segundos para a reflexión antes de reaccionar ante unha situación difícil ou un comportamento que non nos pareceu adecuado.
- Axudalos a manter a calma ofrecéndolles actividades tranquilizadoras e repetitivas (por exemplo, ordenar os lapis de cores ou revisar as tarefas).
- Traballar con eles nunha actividade que facilite a relación (por exemplo, completar xuntos un crebacabezas).
- Demostrarlles que os temos en conta (por exemplo, preguntándolles por algo que lles importe, como a súa mascota, o que fixeron a fin de semana, o seu equipo de fútbol etc.).

O meu mundo

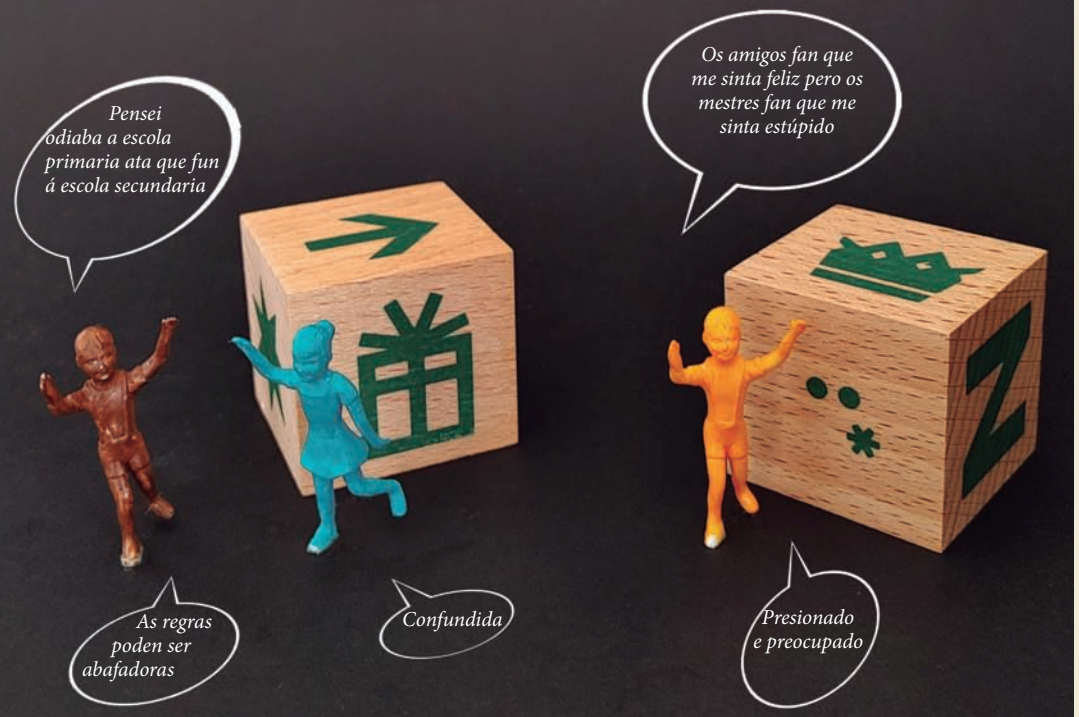
Unha actividade que pode axudar ao profesorado para coñecer mellor as nenas e nenos é a que denominamos "O meu mundo". Pódese expor como unha mestura de palabras escritas e debuxos coas que compartir coa súa profesora ou profesor as cousas que lles parecen importantes. Cadaquén responderá de forma diferente a esta actividade, dependendo entre outras cousas da súa disposición en cada momento para compartir información sobre si mesmos. Moitas veces pode ser útil pensala como algo que se irá construíndo a ritmo lento, ao longo do tempo, axustándose ás súas necesidades en cada momento e permitíndolles avanzar na aprendizaxe de que as relacións coas persoas adultas poden ser experiencias positivas.

- Engadir unha axuda adicional ao iniciar unha nova actividade ou tarefa (por exemplo, axudarlles a empezar a tarefa ou empregar indicacións visuais).
- Ofrecerlles a oportunidade de elixir entre dúas opcións igualmente aceptables, de maneira que sintan que teñen certo control.

Por encima de todo, é importante asegurarse de que saben que somos conscientes do difícil que son para elas e eles algunhas transicións ou procesos. Un simple "sei que isto é difícil para ti" tranquilízaos e failles saber que se recoñecen os seus esforzos.

Cando a escola é un lugar que dá medo

Ás veces a escola pode ser un lugar atemorizador para algunhas nenas e nenos. Cando isto ocorre, posiblemente non lles sexa fácil comunicar os seus pensamentos e sentimentos e moi probablemente o seu medo se manifeste a través da súa conduta.
As seguintes son algunhas das respostas que nenas e nenos nos deron cando lles preguntamos como se senten na súa escola.



Plan de acollida

Mudarse dun país a outro ou que a contorna de coidado sufra cambios importantes (como cando empezan a vivir nunha familia de acollida ou adoptiva ou un centro) a miúdo implica tamén cambiar de centro escolar. Desde o punto de vista das nenas, nenos ou adolescentes supón un reto máis, que se suma á tensión do cambio de rutinas e de figuras de referencia e apego.

Sempre que sexa posible, a asistencia á nova escola debe atrasarse ao máximo tras o cambio de país ou de contorna, para darlles tempo a adaptarse e sentirse seguros no novo contexto. Pode pensarse que, ao atrasar a incorporación ao centro educativo, provocarase ou agravarase un desfasamento nos coñecementos e habilidades con respecto aos seus pares. Con todo, as e os docentes saben que a capacidade de afrontar os retos escolares de forma positiva depende, sobre todo, da seguridade emocional do alumnado: quen se sente querido e seguro goza da aprendizaxe; pola contra, quen se sente vulnerable e inseguro adoita ter dificultades para ver o novo como algo interesante e para concentrarse nas tarefas. A inquietude e o medo son máis fortes que a curiosidade.

É fundamental priorizar o benestar psicosocial sobre o rendemento académico e a adaptación á dinámica escolar. Como no caso de calquera estudante que entra nunha nova escola por primeira vez, a máxima prioridade debe ser que se sintan felices e seguros nela.

Unha vez fixada a data de inicio da escolarización, convén establecer un período de transición e exploración. Un enfoque flexible que teña en conta as súas necesidades emocionais será clave para acompañalos positivamente durante o inicio da súa vida escolar.

A continuación preséntase unha lista de recomendacións para que este proceso sexa o máis levadío posible:

- **Preparalos, anticipando o que vai ocorrer e como van ser as súas rutinas a partir de agora.** Independentemente da idade, resúltanos máis fácil enfrontarnos ao descoñecido cando temos información de antemán sobre o que vai ocorrer. Que as situacións sucedan segundo o previsto reduce a tensión que todo cambio produce. Especialmente no caso das nenas e nenos pequenos, canto máis constantes e estruturadas sexan as súas rutinas, máis fácil lles resultará incorporalas

- **Permitir que coñezan de antemán a escola e ás persoas que se ocuparán delas.** Descubrir a contorna e establecer novas relacións cunha persoa da súa confianza ao seu lado (como as súas figuras parentais ou a súa persoa de referencia no centro no que vive), fará que a transición sexa moito máis levadía e sinxela. É aconsellable realizar varias visitas á escola nos días ou semanas previos á incorporación. Durante a primeira visita, os máis pequenos poden necesitar sentir a proximidade física das súas familias ou persoas coidadoras en todo momento. Non é necesario obrigalos a abandonar este contacto. A medida que vaian gañando en seguridade, é probable que prescindan do contacto físico e que se aventuren a explorar todas as cousas novas e emocionantes que se lles presentan. Con preadolescentes e adolescentes, programar un encontro á hora do xantar ou para tomar un refresco cunha profesora ou profesor disposto a actuar como punto de referencia pode ser unha excelente idea.

É fundamental priorizar o benestar psicosocial sobre o rendemento académico e a adaptación á dinámica escolar.

- **Programar unha incorporación gradual ao centro.** Perder –unha vez máis!– todas as súas referencias durante a maior parte do día pode ser unha proba excesiva para quen xa viviu demasiados cambios e perdas. Durante os primeiros días, semanas ou meses, o ideal é que poidan asistir ao colexio durante un tempo limitado e volver á contorna segura do fogar antes de que se sintan excedidos polo cansazo ou a tensión.

- **Non mentirlles nunca.** Esta máxima, que se aplica a todo o alumnado, é fundamental para quen viu truncadas as relacións cos seus anteriores coidadores. Dicirlle, por exemplo, a unha nena adoptada que a súa nai vai facer un recado pero que volverá pronto pode ter efectos devastadores, tanto na súa sensación de seguridade como no vínculo coa súa familia adoptiva. Ademais, empezar a relación sentíndose vítima dun engano, dificultará tamén establecer un vínculo de confianza.

- **Darlles espazo para que expresen as súas dúbidas, esperanzas e temores.** É posible que teñan moitas preguntas sobre a nova escola, o novo profesorado e as novas compañeiras e compañeiros. É importante atopar espazos en que explorar estas preguntas e darlles resposta, como tamén o é que teñan a oportunidade de expresar as súas opinións, o seu enfado, a súa tristeza, os seus temores e desexos. Durante estas interaccións, talvez aparezan emocións difíciles e o profesorado deba esforzarse para poder mostrarse tranquilo e receptivo. Deste xeito, unha situación difícil pode transformarse nunha experiencia moi construtiva.

- **Establecer unha mentoría entre iguais.** A relación que se establece entre iguais adoita ser mellor que coas persoas adultas. Designar unha compañeira ou compañeiro que os acompañe no novo contexto axuda a mellorar a súa confianza e seguridade nese espazo, ademais de axudarlles a establecer relacións co resto do alumnado. Sempre que sexa posible, coñecer a outras persoas da clase antes de empezar nun novo colexio é tamén unha boa ferramenta para reducir a ansiedade que produce adaptarse a unha nova contorna.

Os cambios e as transicións

"A Carla adóitalle gustar ir ao colexio, pero de cando en vez ten o que a súa titora chama 'un deses días' nos que o seu humor parece cambiar de súpeto. Pode parecer irascible ou impulsiva sen ningunha razón, pero aprendín que isto lle ocorre cada vez que unha profesora está de baixa e hai unha persoa substituta".

Os cambios, mesmo cando son benvidos, requiren enerxía e disposición para afrontalos. E a miúdo supoñen deixar un lugar seguro por outro descoñecido ou deixar de facer algo que nos gusta para facer algo que hai que facer. Isto pode desencadear diferentes niveis de ansiedade e/ou frustración en cada persoa, en función das súas experiencias vitais previas e das súas habilidades de regulación emocional. Quen experimentou cambios inesperados nos seus primeiros anos (moitas veces relacionados coa perda de todo o que lles era familiar e seguro) poden ter dificultades ante os cambios, mesmo mínimos, nas súas rutinas diarias. Nenas e nenos que adoitan ser alegres e tranquilos poden perder os nervios e mostrar un enfado desproporcionado cando se decatan de que a súa profesora non se presentará porque está enferma e que outra persoa se fará cargo da clase. Incluso o que pode parecer unha sorpresa agradable (por exemplo, un evento especial no parque durante o horario escolar) pode facerlles sentirse ameazados e, como consecuencia, poida que desconecten do que ocorre ao seu ao redor ou que mostren unha agresividade inusual. Ningunha destas reaccións se desenvolve racionalmente, senón que son unha resposta emocional e de alarma ante o cambio. Cando se senten excedidos pola situación, necesitan que as persoas adultas que os rodean comprendan que, desde a súa percepción, é a súa propia seguridade a que está en xogo. Centrarse soamente no que pode ser interpretado como un comportamento inapropiado non axudará e só pode facer que empeoren as cousas.

A mellor maneira de axudarlles cos cambios e as transicións é dicirlles de antemán o que vai pasar, da maneira máis clara e concreta posible. Comprender que as cousas suceden como se supón que deben facelo axudaralles a manter a calma. Cando unha nena ou neno en particular ten especiais problemas para afrontar os cambios ou transicións, pequenos xestos (como unha mirada cómplice ou unhas palabras cariñosas) poden axudarlles a manterse serenas e "conectadas".

A comunicación coas familias ou as figuras de coidado principais

"Tento evitar atoparme coa profesora de Toni cando o recollo no colexio. Todos os días ten algo do que queixarse. Para el está a ser difícil adaptarse, pero non creo que necesite que lle lembren ao final do día todo o que foi mal diante dos seus compañeiros".

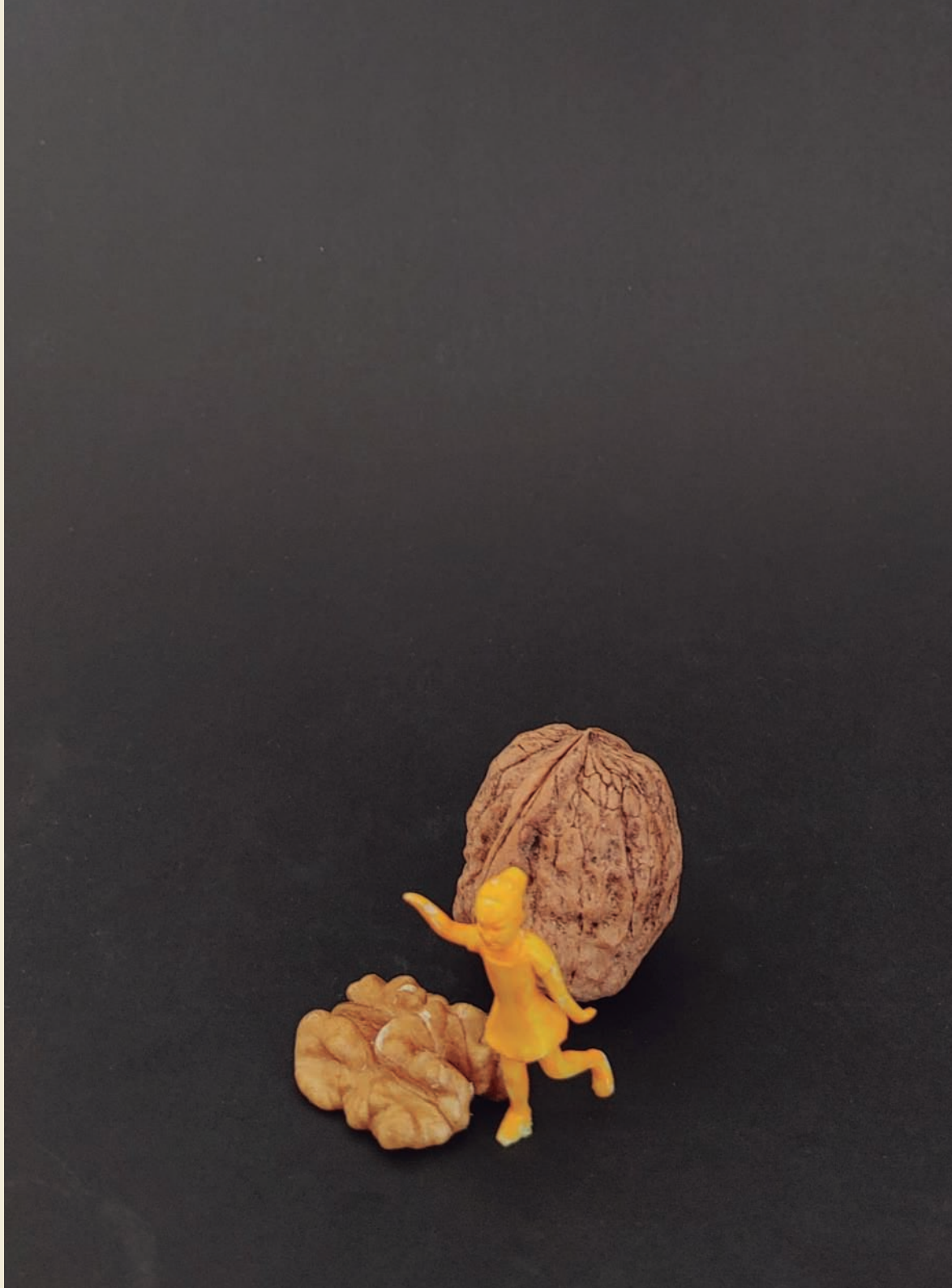
Pai de acollida dun neno de 8 anos

Aínda que unha boa colaboración entre as familias e as escolas sempre é positiva, é esencial para quen vive nunha familia ou centro de acollida ou se uniu á súa familia a través da adopción. A comunicación aberta entre as familias ou figuras de coidado e o profesorado é importante por diversas razóns:

- Como vimos, dado que as súas primeiras experiencias foron moi diferentes ás da maioría dos seus pares é lóxico que ás veces as súas reaccións tamén o sexan. Unha comunicación eficaz coas familias ou coidadoras principais proporciona ao persoal escolar as claves para interpretalas, evitando malentendidos básicos como confundir un problema de ansiedade cunha cuestión de indisciplina.

- Non é raro que quen viviu en institucións ou en contornas pouco propicias para o seu desenvolvemento se atrase ou progrese de forma irregular nos seus estudos. Cando tanto as súas figuras de coidado como as súas profesoras e profesores toman conciencia deste aspecto, están máis capacitados para axudar a identificar as súas necesidades, comprender as posibles dificultades e traballar conxuntamente para axudarlles a superalas.

- Cada persoa é diferente. O que funciona con unha pode non funcionar con outra. Compartir información sobre as estratexias que funcionan en casa ou na escola axudará sen dúbida a



atopar a mellor maneira de apoialos no seu crecemento e desenvolvemento.

- Unha boa comunicación permite a todas as partes conformar expectativas realistas e establecer obxectivos comúns.

  Construír unha relación de confianza non sempre é fácil. Cada unha das partes vén coa súa propia mochila emocional e vital. Así, por exemplo, as figuras parentais adoptivas ou de acollida pode que se sentisen infravaloradas, xulgadas ou incomprendidas nas súas necesidades por outras profesionais. Velaquí algunhas recomendacións útiles para empezar con bo pé e manter un enfoque de colaboración:

Unha boa comunicación permite tanto a docentes como a familias conformar expectativas realistas e establecer obxectivos comúns.

- Establecer unha primeira reunión antes ou ao principio do curso.
  Moitos centros, sobre todo na escola infantil e os primeiros cursos de primaria, fano como norma. Ofrecer esta posibilidade, mesmo en cursos superiores, é unha boa maneira de sentar as bases para xerar relacións de pertenza e seguridade.

- Esforzarse por utilizar un vocabulario adecuado (véxase a páx. 28) e comentar de pasada que se leu este manual ou outros esforzos por coñecer os posibles efectos da adversidade temperá no desenvolvemento.

- Explicitar que todo o que compartan sobre o pasado da nena ou neno é absolutamente confidencial. As familias ou figuras de apego principais poden temer que os detalles da súa historia se fagan públicos. Facerlles saber que unicamente nos interesa o que pode axudarnos a apoialos mellor senta as bases dunha boa comunicación.

- Compartir de forma privada as preocupacións ou situacións difíciles.
  Especialmente no caso das nenas e nenos pequenos, o profesorado e as familias poden ter oportunidades para interaccionar diariamente (por exemplo, ao deixar e recoller a nena da escola). Estes momentos son máis propicios para poñer en práctica o reforzo positivo ou comentar logros concretos, evitando as críticas, especialmente cando hai outras nenas e nenos ou familias preto. Mesmo se non hai outras persoas presentes, debería evitarse custe o que custe destacar o que foi mal durante o día diante da nena ou do neno, xa que só aumentaría a súa tensión e a súa sensación de fracaso. No seu lugar, é mellor destacar os seus progresos ou algunha situación na que nos sorprenderon positivamente.

- Implicar o neno ou nena sempre que sexa posible.
  Aínda que nalgunhas ocasións pode ser necesario que docentes e familias se reúnan sen que estean presentes, nenas e nenos tamén deberían participar nos encontros para comentar como lles van as cousas na escola, de maneira que poidan expresar con calma os seus puntos fortes e as súas dificultades, así como participar na elaboración dun plan para abordar calquera preocupación ou aspecto pendente de mellorar. É importante explicarlles as razóns polas que poden necesitar axuda específica, para evitar que se sintan culpables ou avergoñados por iso. Tamén é importante que saiban que a decisión de que aspectos da súa historia persoal se comparten, como e con quen é só súa. Ademais de ser o seu dereito, saber que teñen o control sobre a súa historia persoal fará que se sintan máis seguros e confiados na contorna escolar.

- Lembrar que estas nenas e nenos son, ante todo, iso: nenas e nenos. Comprender a influencia de certas experiencias pode axudarnos a entender mellor as súas reaccións e necesidades. Con todo, como ocorre con todo o alumnado, as decisións sobre a súa educación e o seu futuro deben tomarse en función das súas fortalezas e debilidades específicas.

Traballo en rede con outros/ as profesionais e recursos

Jessica é unha nena de 7 anos. Foi separada da súa familia debido á violencia física que exercía o seu pai, que tamén puido abusar dela sexualmente. Tras un breve paso por un centro, Jessica foi vivir cunha familia de acollida e comezou o curso nunha nova escola. Ao principio mostrábase dócil e tranquila, pero ao cabo duns meses empezou a mostrar signos de malestar. Un día, Jessica empezou a masturbarse compulsivamente e a súa profesora reaccionou gritándolle diante de toda a clase, facéndoa sentir sucia e avergoñada.

Abordar as necesidades de quen sufriu abusos, malos tratos, neglixencia ou acontecementos traumáticos require un esforzo coordinado no que participen diferentes actores e un intercambio continuo con outros/ as profesionais. Ante alguén que expresa a súa angustia a través de, por exemplo, un comportamento sexualizado ou agresivo, os e as docentes poden atopar apoio noutras persoas profesionais coas que traballar conxuntamente para deseñar intervencións eficaces. Para unha relación frutífera, é conveniente:

- Estar aberto a escoitar e traballar en equipo. Se as familias ou figuras de coidado principais nos piden que falemos con outra profesional que xa estea a interactuar con elas, debemos tomalo como unha oportunidade e non como unha crítica ao que estamos a facer. Ambas as partes podemos beneficiarnos de compartir información e puntos de vista.

- Identificar os recursos locais da zona, profesionais sociais e sanitarios significativos, así como os servizos territoriais para poder desenvolver unha rede de accións complementarias.

- Apoiar a creación de equipos multidisciplinares especializados no asesoramento e a atención a quen sufriu traumas nas súas múltiples formas (como o abuso, a migración en solitario, as privacións emocionais etc.) para definir un proxecto compartido e multiprofesional centrado nas súas necesidades que inclúa obxectivos e unha asignación de tarefas). Se a escola ofrece apoio psicolóxico, convén implicar tamén á persoa responsable deste servizo.

III. UN ENFOQUE SENSIBLE Á DIVERSIDADE NA AULA

As historias persoais son persoais

Tomás, de 10 anos, sufriu graves abusos na súa infancia. Tras unirse á súa nova familia a través dunha adopción internacional, comezou as clases nun novo colexio. Xa coñeceu o seu profesor e está moi emocionado por poder coñecer os seus compañeiros e compañeiras. Preocúpalle causar unha boa impresión. O seu profesor pídelle que se poña de pé e conte á clase como era a vida no lugar onde naceu. A pregunta provócalle recordos moi difíciles e queda paralizado, sentindo que todas as persoas presentes o fitan e esperan a súa resposta..

Como na cita que encabeza este apartado, ás veces o profesorado pregunta sobre as orixes ou as experiencias pasadas sen darse conta de que iso pode poñer a algunhas persoas nunha situación moi incómoda. Algunhas partes da propia biografía poden ser máis difíciles de compartir que outras, pero o punto clave que debemos ter sempre presente é que todo o mundo ten dereito a compartir só o que queira e só con quen queira.

Certamente, a escola e o instituto son lugares onde nenos, nenas e adolescentes aprenden sobre a diversidade humana e social, enriquecendo así a súa visión do mundo. Tamén son espazos esenciais na adquisición e práctica de habilidades sociais, incluíndo o respecto polos demais. Recoñecer os límites da privacidade é unha lección clave. Se en clase hai unha persoa adoptada ou que vive nun centro ou familia de acollida, é moi posible que os seus compañeiros e compañeiras fagan preguntas demasiado persoais por simple curiosidade, sobre todo se oíron algunha información sobre a súa situación familiar que lles parece estraña ou afastada da súa propia realidade. Como veremos na seguinte sección, o profesorado pode aproveitar estas oportunidades para ensinar sobre o sentido que ten o respecto da privacidade e, ao mesmo tempo, abordar a curiosidade subxacente mediante a achega sensible e empática de información máis xeral, sen entrar en detalles sobre a historia particular da persoa aludida.

Responder á curiosidade dos seus pares

Un dos nenos da miña clase preguntou sobre outro que vive nunha familia de acollida: 'Por que a nai de Antonio o abandonou?'. A pregunta pilloume desprevida. Sei por que Antonio está nunha familia de acollida, pero non me pareceu apropiado explicalo publicamente. Tampouco quixen deixar a pregunta sen resposta".

Unha profesora de primaria

Na escola e o instituto, nenos, nenas e adolescentes aprenden a convivir, desenvolven a súa personalidade e descobren a complexidade das relacións humanas. Nesta contorna, os e as docentes son as figuras de referencia que os acompañan no proceso de entender o que ocorre ao seu redor, polo que as súas actitudes e comentarios teñen unha poderosa influencia tanto na súa visión do mundo como no seu propio autoconcepto. En temas potencialmente sensibles como o xénero, a diversidade cultural ou o sistema de protección da infancia, deben estar preparados para responder as preguntas e comentarios cunha información clara e respectuosa.

Tanto se coñecen a unha persoa que fose adoptada como se non, nenas e nenos poden sentir curiosidade pola adopción e outras situacións de coidado alternativo. Cando descobren, por exemplo, que unha compañeira vive nun centro ou nun tipo de familia moi diferente ao seu, é normal que tenten saber máis. Da mesma maneira, unha película ou unha noticia que escoitasen pode suscitar novas preguntas sobre estas cuestións.

Á hora de responder á súa curiosidade ou de falar de cuestións como a diversidade familiar, as traxectorias migratorias ou as razóns polas que se pode entrar no sistema de protección da infancia, deberían primar dous principios:

- **Uso dunha linguaxe respectuosa e sen prexuízos**
  Acoller a diversidade implica ás veces facer unha revisión do vocabulario que utilizamos para falar das experiencias dos demais, substituíndo os termos irrespectuosos ou tendenciosos por outros que reflictan as súas realidades de forma neutral ou positiva.
  Como docente, non só se debe ser capaz de utilizar unha linguaxe respectuosa e sen prexuízos, senón que tamén se debe estar disposto a corrixir con delicadeza cando os e as estudantes fagan o contrario. Por exemplo, un neno podería falar da "verdadeira nai" ou os "verdadeiros pais" dunha compañeira de clase que é adoptada ou vive cunha familia de acollida. Preguntando algo como "refíreste á súa nai biolóxica?" (ou "refíreste á súa nai de nacemento ou á súa nai de acollida?"), pódese ensinar a utilizar unha linguaxe respectuosa.
  Ao falar das diferentes formas de protección da infancia ou das razóns polas que o Estado asume ás veces a tutela, sempre hai que ter coidado de non utilizar estereotipos negativos ou palabras despectivas. Cabe destacar que, ás veces, un termo utilizado nos textos legais ou nos documentos políticos pode adquirir unha connotación tan negativa que é mellor evitalo por completo. Tal é o caso dos LAC ("Looked After Children") no Reino Unido, AMV ("Alleenstaande Minderjarige Vreemdelingen") nos Países Baixos, MSNA ("Minori Stranieri Non Accompagnati") en Italia, e MENAs ("Menores Non Acompañados") en España.

Como mestre, un non só debe de ser capaz de usar unha linguaxe respectuosa e sen prexuízos, senón tamén estar preparado para corrixir suavemente os alumnos cando o fagan doutra maneira.

- **Privacidade e información**
  É moi posible que as nenas e nenos fagan preguntas sobre a adopción, as familias de acollida, as compañeiras e compañeiros que chegaron ao país sen familiares que os coiden etc. Tamén as diferenzas fenotípicas entre un neno e aquelas persoas ás que chama "papá" ou "mamá" (como ocorre con frecuencia nos casos de adopción internacional) ou algunha información sobre unha situación familiar que os desconcertara poden ser o detonante da súa curiosidade. Preguntas como "por que a nai de Sofía a abandonou?" ou comentarios como "Andrés di que ten dous pais, é un mentireiro!" brindan a oportunidade de aprender sobre a diversidade familiar, os dereitos dos nenos e nenas e os límites da privacidade.

Ao responder as súas preguntas, debemos ter sempre presente que, aínda que as coñezamos, non temos dereito a revelar as circunstancias concretas nas que un neno ou nena concreto entrou no sistema de protección infantil. Isto non significa que debamos censurar a súa curiosidade ou non responder a ela. Dicir algo como "Vexo que tes curiosidade pola adopción, pero esta é a súa historia e non está ben facer preguntas tan persoais; estou segura de que ti tamén viviches unha situación na que sentiches a necesidade de manter algo en privado" pode ser unha forma de desviar o foco de atención dun neno ou nena en particular e protexer o seu dereito á privacidade, á vez que abre a posibilidade de falar do tema de forma máis xeral.

A medida que as nenas crecen, as súas preguntas poden ser máis elaboradas ou específicas. As adolescentes poden facer preguntas complexas sobre o proceso de retirada da custodia aos pais ou nais e outras cuestións para as que talvez o profesorado non ten resposta. Se isto ocorre, o mellor é admitilo con honestidade e comprometerse a buscala, ou darlles as ferramentas para que poidan obter máis información sobre o tema.

USANDO AS PALABRAS CORRECTAS		
En lugar de…	Mellor usar…	Porque…
nai/pai/pais/ irmáns/irmás verdadeiros/naturais	nai/pai/pais/ irmáns/irmás de nacemento ou biolóxicos	As familias adoptivas e de acollida son reais e auténticas. Na maioría das ocasións, non é necesario utilizar un adxectivo. Se a distinción é necesaria, "de nacemento/ biolóxico" son alternativas válidas.
Abandonar a un neno ou nena	Renunciar a Buscar axuda	Na meirande parte dos casos os pais e nais que teñen fillos/ as pero non poden facerse cargo deles buscan a maneira de atopar a alguén que o faga, non os abandonan nin se desfán deles. Outra opción podería ser "non pode criar o neno ou nena".
"Pal adoptivo de Ana" "Os irmáns adoptados de Xoán"	"Pal de Ana" "Os irmáns de Xoán"	Na maioría das ocasións, non é necesario utilizar un adxectivo. Facer referencia constantemente á forma en que se formou a familia pode dar a impresión de que é, dalgunha maneira, menos válida que outras.
Fillo propio	Fillo biolóxico	A filiación por adopción ten os mesmos efectos que a filiación por nacemento: tan "propios" son uns como outros.
É adoptado	Foi adoptado	A adopción é unha parte da vida dun neno ou nena adoptado, non a súa característica definitoria. É algo que lle ocorreu e forma parte da súa historia, pero non debería ser a súa "tarxeta de presentación"[1].
Orfanato	Fogar, centro de acollida	A maioría dos nenos e nenas que viven en institucións non son orfos.
Utilizar a palabra "adopción" para referirse a donativos para financiar o coidado dun animal ou doutro ser (por exemplo, adoptar un tigre, un golfiño, unha árbore etc.)	Apadriñar, "esponsorizar"	A adopción non é unha forma de solidariedade senón unha forma de crear lazos familiares.
MENAS	Nenos, nenas e adolescentes que migraron sós, que chegan ao país sen o acompañamento de figuras parentais.	Aínda que non sexa intencionado, nomear a unha persoa mediante unha etiqueta ou categoría é unha acción de deshumanización. Isto é especialmente certo cando a categoría está marcada en termos de desapoderamento e exclusión.

1. Algúns nenos e nenas adoptados defenden o uso do presente para sinalar que a adopción non termina, que forma parte da súa identidade. Con todo, no contexto escolar, parécenos importante contextualizalo como un acontecemento vital e non como un trazo definitorio.

Conversas que importan

Algunhas ideas básicas para satisfacer a curiosidade dos nenos de preescolar e primaria sobre as familias adoptivas e de acollida:

- Ás veces, algunhas persoas teñen un fillo ou filla, pero non están preparadas ou non poden facerse cargo del ou dela. Nos primeiros anos da escola primaria empézanse a aprender as bases da reprodución humana. É entón cando os nenos e nenas poden decatarse de que ten que haber outros pais antes da adopción. Do mesmo xeito, cando ven a un neno ou nena con trazos asiáticos que chama "mamá" a unha muller que non se parece a eles, poden necesitar axuda para entendelo. É importante aclarar que non existen pais "reais" e "falsos". Podemos falar de pais biolóxicos ou de nacemento e recalcar a idea de que as súas nais e os seus pais adoptivos son, por suposto, "reais" e serán os seus pais/nais para sempre.

- As razóns polas que un neno ou nena vive nunha familia adoptiva ou de acollida non teñen que ver con como é ou con como era. Preguntas como "Por que a primeira nai de Inés non quixo quedar con el?" non son infrecuentes nas clases en que hai unha nena adoptada ou unha nena que vive nunha familia de acollida. De novo, a idea básica é que ás veces unha familia ten unha filla ou un fillo pero que non está preparada ou non pode facerse cargo do seu coidado. Isto pode ocorrer por diferentes razóns: poden ser demasiado novos ou non gozar de boa saúde ou ter outro impedimento grave que lles impida coidar dun neno ou nena. En calquera caso, é fundamental subliñar que, sexa cal for o motivo, non ten nada que ver co que fixese o neno ou nena. Todos os nenos e nenas necesitan ser atendidos. Por iso, cando a súa familia de nacemento non pode facelo, búscase outra familia que se faga cargo. Cando son adoptados, a súa nova familia convértese na

súa familia para sempre. Outras veces, viven con outra familia ou nun centro residencial ata que a súa poida volver facerse cargo do seu coidado.

- Apoiar a forma en que o neno ou nena entende e nomea á súa familia.
  Algúns nenos e nenas que viven nunha familia de acollida chaman “mamá” ou “papá” ás persoas que os coidan. Outros utilizan palabras como “tía” ou “tío” ou chámanos polo seu nome de pía. Hai diferentes maneiras de dar sentido á súa situación e todas elas están ben. O profesorado debe prestar atención ás palabras que utilizan os nenos e nenas para non seren cuestionados nin rebatidos.

- Ao educar os seus fillos e fillas, todas as familias fan cousas similares, independentemente da forma en que se constituíu a familia ou da súa composición. Destacar que as familias fan cousas similares polos seus fillos e fillas e que as familias son un lugar onde poden compartir o sentimento de ser amados e protexidos pode axudar aos nenos e nenas a comprender mellor a diversidade familiar. Falar do que fan (como coidar, consolalos cando están tristes, levalos ao colexio cando son demasiado pequenos para ir sós etc.) permítelles comprender que o importante é o papel da familia e non a súa composición.

Revisar as tarefas escolares cunha perspectiva de inclusión e respecto

"Non quero ir ao colexio mañá. A profesora pediunos que levemos unha foto de cando eramos bebés. Estou seguro de que son o único que non ten ningunha. E estou seguro de que todos me van a preguntar por que".

Non cabe dúbida de que nas sociedades contemporáneas hai unha gran variedade de modelos de familia que se afastan da familia tradicional, entendida como aquela en que un home e unha muller únense e teñen descendencia a través das relacións sexuais. Nas nosas aulas hai nenos e nenas que viven en familias diversas, así como en centros de acollida. Algúns teñen dúas nais ou dous pais, ou un só proxenitor. Outros viven cos seus avós ou avoas, outros parentes ou outras persoas con diferentes niveis de relación cos seus pais ou nais. Algúns comparten vínculos xenéticos con outros membros da familia, pero non sempre é así. Os que chegaron á súa familia por adopción ou por tratamentos de reprodución asistida con gametos de terceiras persoas non comparten ADN. Por outra banda, dependendo da súa historia vital, poden ter pouca ou ningunha información sobre as circunstancias do seu nacemento e os seus primeiros anos de vida (como ocorre ás veces cos nenos adoptados) ou os recordos ou a información que teñen poden conter aspectos dolorosos ou difíciles.

Un enfoque sensible á diversidade de historias familiares e vitais debe facer que todos os nenos e nenas se sintan incluídos. Revisar os libros e outros materiais utilizados na aula para asegurarse de que reflicten e promoven o respecto polas diferentes configuracións familiares pode ser o primeiro paso. Outro podería ser revisar algunhas actividades e tarefas escolares clásicas como as seguintes:

- **"Traede unha foto de cando erades bebés"**
  Os nenos e nenas adoptados e os que viven en réxime de acollida, así como outros que experimentaron diversos cambios de localización ou outras circunstancias, poden non ter fotografías dos seus primeiros meses ou anos de vida. Se o obxectivo é elaborar un álbum ou un mural no que se presente a cada membro do grupo, pedirlles que traian "unha foto que che guste moito de cando eras máis pequeno ou pequena" pode ser unha boa alternativa.

- **Actividades coa árbore xenealóxica**
  O formato estándar con casas prefixadas (pai, nai, avós/as paternos e maternos etc.) non funcionará para algúns nenos e nenas. Un enfoque máis aberto, no que cadaquén poida reflectir libremente a rede de persoas que compoñen a súa unidade familiar, pode resultar unha actividade moi enriquecedora e interesante que permita á súa vez explorar as diferentes formas de familia. Algúns nenos e nenas adoptados incluirán só a súa familia adoptiva; outros poden incluír tamén as súas familias biolóxicas ou de acollida. Todas as alternativas deben respectarse e tomarse con naturalidade. No caso dos nenos e nenas que non viven cos seus pais biolóxicos, pode ser conveniente falar antes cos seus coidadores principais, para que estean preparados para apoialos, xa que é posible que o tema os remova.

- **Autobiografías e actividades sobre a historia familiar**
  Pedirlles que escriban sobre a historia familiar, a historia persoal ou sobre temas como "o día que nacín" adoita ser unha fonte de angustia para quen ten pouca información sobre os seus primeiros anos ou cuxas traxectorias vitais inclúen experiencias dolorosas que quizá non queiran compartir. Alternativas como "un acontecemento especial na miña vida" ou "o meu mellor día" son opcións máis seguras que poden cubrir os mesmos obxectivos de autocoñecemento e construción da propia narrativa.

- **"Construír unha liña de tempo da vosa vida"**
  Para aprender a trazar fitos históricos nunha liña de tempo, ás veces pídese aos alumnos e alumnas que creen unha utilizando os

acontecementos da súa propia vida, desde o seu nacemento ata o presente. Unha vez máis, poden non ter a información necesaria para facelo, ou poden sentirse inseguros á hora de compartir información sobre como se separaron das súas familias biolóxicas ou outras cuestións persoais. Como alternativa, pódeselles pedir que creen unha liña de tempo sobre un personaxe histórico ou de ficción ou sobre unha persoa adulta que coñezan.

Revisar os libros e outros materiais utilizados na aula para asegurarse de que reflictan e promovan o respecto polas diferentes configuracións familiares pode ser o primeiro paso para que todos se sintan incluídos.

- **O Día do Pai ou da Nai**
  Nalgunhas escolas, pídese aos nenos de preescolar e de primaria que celebren o Día do Pai e o Día da Nai escribindo unha carta ou preparando un agasallo en honra aos seus. Con todo, actualmente son moitos os nenos e nenas que non viven nunha familia tradicional cun pai e unha nai. Algúns teñen unha familia monoparental ou teñen dúas nais ou dous pais. Outros perderon a un dos seus proxenitores ou non teñen relación con eles. En lugar dunha actividade que os exclúa e saliente as súas perdas e diferenzas, algunhas escolas optan por celebrar o Día da Familia, para que todos poidan celebrar a contribución nas súas vidas de quen considera a súa familia.

- **Rastrexar a propia xenética**
  Cando se traballa a xenética na escola, ás veces pídese aos alumnos e alumnas que indaguen sobre a procedencia dalgún trazo específico (como a cor dos seus ollos ou do pelo) para axudarlles a entender como se transmite a xenética a través das distintas xeracións familiares. Isto pode ser problemático hoxe en día, xa que moitos deles non teñen vínculos xenéticos con quen compón

Cor pel?
A cor da pel de quen?

Nalgunhas clases de preescolar e primaria, utilízase a expresión "cor pel" ou "cor carne" para facer referencia ao laranxa rosado co que se adoitan colorear as figuras humanas. O mesmo uso desta expresión xa é dolorosamente discriminatorio para aquelas persoas cuxo ton de pel é claramente diferente. Os profesores e profesoras poden utilizar algunha actividade sobre as cores da pel para falar de que é exactamente, de como as diferentes tonalidades están relacionadas coa adaptación a diferentes contornas e de como, aínda que a xente diga cousas como "el é branco" ou "ela é negra", todos temos a pel dunha tonalidade diferente de marrón ou beige. Libros como *Todas as cores da nosa pel*, de Katie Kissinger, ou *A túa pel e a miña*, de Paul Showers, poden servir de inspiración ou ser lidos na aula. Actividades como recoller mostras de pintura de tons marróns, pexego e rosados dunha ferraxería ou tenda de bricolaxe e pedir aos nenos e nenas que atopen o que máis lles conveña e que lle dean un nome son tamén unha forma creativa de traballar o tema. Como o é tamén animalos a producir o seu ton mesturando pinturas na clase de plástica e facer un retrato deles mesmos.

as súas familias. Ademais, para aqueles que perderon a conexión coa súa familia biolóxica a unha idade temperá, a tarefa non só é imposible de realizar, senón que pon de manifesto un doloroso baleiro de información sobre eles mesmos. En lugar de centrarse nas relacións familiares, o profesorado pode atopar opcións máis inclusivas, por exemplo, suxerindo que imaxinen parellas ficticias entre eles (ou de personaxes soados) e discutan como poderían ser os seus descendentes.

Acoller a diversidade racial e cultural

Cando falamos de diversidade referímonos a todo aquilo que nos diferencia a unhas persoas doutras, xa sexa en relación á raza, a etnia, o xénero, a orientación sexual, as capacidades, o idioma, as crenzas relixiosas ou a situación socioeconómica, entre outras categorías. A investigación demostrou os múltiples beneficios académicos e sociais da diversidade nas contornas escolares, xa que fomenta a creatividade e a capacidade de pensamento crítico, á vez que ofrece ao alumnado a oportunidade de coñecer diferentes culturas e desafiar os estereotipos, o que sen dúbida os prepara para desenvolverse mellor nunha sociedade diversa durante a súa vida adulta.

Cando o profesorado fai caso omiso da diversidade na aula, existe a posibilidade de que unha parte do alumnado se sinta excluído e quizais a consecuencia sexa que participen menos das dinámicas de clase. Con todo, cando se adopta un enfoque inclusivo no que todas as identidades se vexan representadas e se sintan valoradas, auméntase a seguridade e a predisposición para participar de quen non forma parte dos grupos maioritarios.

As seguintes son algunhas estratexias que o profesorado pode utilizar para construír escolas máis inclusivas e culturalmente receptivas nas que todos e todas poidan desenvolverse favorablemente.

- **Comprender as historias de cadaquén**
  Para promover a inclusión na aula é de suma importancia que o profesorado comprenda ben as experiencias vividas e as necesidades dos seus alumnos e alumnas: De onde veñen? Cal é a súa situación familiar? Séntense parte do grupo? Coñecer ao alumnado significa tamén comprender as diferentes formas de discriminación que poden atopar na escola e na sociedade. Isto significa prestar atención ás diferentes categorías que converxen nas súas identidades sociais (raza, status socioeconómico, xénero, discapacidades etc.). Esforzarse por coñecer mellor as experiencias culturais das persoas que comparten a aula, respectando e honrando a súa herdanza cultural, pon en valor a riqueza cultural que cadaquén achega ao grupo. É importante tamén ter en conta que as diferenzas culturais poden influír nos seus procesos de aprendizaxe.

- **Reflexionar sobre os materiais didácticos e desenvolver prácticas que teñan en conta as diferenzas culturais**
  Os materiais didácticos limítanse ás veces á narrativa da cultura occidental, polo que examinalos criticamente permite ver que voces e que contextos están ausentes. Elaborar un plan de estudos culturalmente inclusivo permite que as achegas das diferentes culturas non sexan borradas ou minusvaloradas. Para iso, pódense incorporar lecturas e actividades que mostren as diferentes orixes culturais representados na aula, estimular as amizades interculturais nas estratexias de xestión da clase e promover unha cultura de coidado mutuo. Tamén pode ser positivo animar os e as estudantes para compartir as súas historias e a relacionar as súas experiencias culturais cos temas que se traballan en clase, pero isto debe facerse con coidado. Quen foi adoptada transnacionalmente pode saber pouco sobre o seu país de orixe ou sentirse moi incómodo cando se presupón que se identifica coa súa cultura. Do mesmo xeito, a algúns nenos e nenas inmigrantes (incluídos os que chegaron ao país sen figuras parentais) pode desgustarlles se se lles sinala como pertencentes a unha cultura “diferente” cando están a se esforzar para encaixar no grupo. Ante a dúbida, preguntarlles de antemán é sempre un camiño seguro.

- **Desenvolver unha política clara para abordar os episodios de discriminación e acoso na escola**
  As políticas e protocolos anti-acoso que aborden o racismo, a xenofobia e calquera outro eixo de discriminación son básicos para

sentar as bases dunha boa convivencia que permita a todas e todos sentirse seguros na escola ou instituto. O profesorado debería estar atento para atallar calquera forma de discriminación ou violencia na aula tan pronto como a perciban e tomar en serio este tipo de incidentes, informando á dirección do centro e aos pais e nais cando sexa necesario.

- **Asegurarse de que a forma de celebrar a diversidade non desdebuxa a idea fundamental de que todos somos iguais en dereitos e dignidade**
  Ás veces, as accións benintencionadas para celebrar a diversidade reproducen estereotipos ou reforzan as barreiras entre os distintos grupos, entre "nosoutros ou nosoutras" e "eles ou elas". É fundamental resaltar todo aquilo que nos fai iguais e o currículo escolar ofrece múltiples ocasións para facelo. Por exemplo, ao falar de nutrición, podemos referirnos a como, en función dos alimentos dispoñibles e da súa historia, cada cultura tenta conseguir unha dieta equilibrada. Nalgúns lugares, os hidratos de carbono achégaos principalmente o pan; noutros, o arroz, as patacas ou os legumes. Na mesma liña, ao falar das migracións, podemos referirnos á historia, explorando as razóns polas que a xente se traslada a outro país en diferentes épocas e como a maioría dos países pasaron ou pasan por procesos en que unha parte da súa poboación se despraza a outros lugares.

Algunhas veces, accións ben intencionadas para celebrar a diversidade reproducen estereotipos ou reforzan as barreiras entre diferentes grupos, entre "nós" e "eles".

- **Escoitar as familias e comunidades**
  As familias das comunidades minoritarias poden ter dificultades para facer oír as súas opinións nos

centros educativos. Debemos asegurarnos de que as escolas as inclúan e eviten unha maior marxinación. Ademais, os profesores e profesoras poden aprender moito escoitando as súas experiencias e historias colectivas. Poden convidar a familias de distintas orixes a debater sobre como desenvolver unha cultura escolar máis diversa e inclusiva.

Webs de interese

Adopción, acollemento e familias
Blog creado por Juan Alonso Casalilla Galán, en que reflicte reflexións e comentarios relacionados con estas formas de crear familia.

APANANÁ
A web da asociación APANANÁ ofrece unha mediateca con vídeos, bibliografía e recursos descargables.

Coordinadora de Asociaciones de Adopción y Acogimiento
CORA é a coordinadora de asociacións de adopción e acollemento. No apartado do seu web dedicado a recursos encóntranse diferentes guías para familias e profesionais que poden ser de grande axuda para a intervención no ámbito escolar con nenos e nenas que sufriron adversidade temperá.

Educatolerancia
Esta web do Movimiento contra la Intolerancia ofrece recursos educativos para traballar desde a educación, a tolerancia, a solidariedade e os dereitos humanos para construír entre todos e todas unha sociedade onde non teña lugar a intolerancia nin ningunha das súas manifestacións.

Escuela de familias
Escuela de Familias é unha rede de formación, apoio e intercambio entre familias adoptivas, de acollemento e colaboradoras. Na súa páxina recóllense guías, manuais e materiais audiovisuais que poden servir de ferramentas para familias e profesionais e tamén para axudar a nenos, nenas e adolescentes a entender as súas situacións.

Resiliencia
Este blog, creado por José Luis González Marrodán, versa sobre o trauma e os trastornos do apego e a súa afectación ao cerebro-mente, pretendendo informar, reflexionar e ofrecer recursos a profesionais e familias que atenden ou teñen nenas, nenos e adolescentes que viviron duras historias de vida.

Outros recursos e materiais

Adopción y escuela: Guía para educadores y familias, de Beatriz San Román. Editado por Blur Ediciones.
Este libro identifica os retos que se poden presentar na integración escolar dos nenos e nenas adoptados e propón estratexias e recomendacións prácticas para aplicar nos centros escolares.

Entiéndeme, enséñame
Guía para a atención educativa ao alumnado en situacións de acollemento familiar, adopción e acollemento residencial, de Jesús Palacios et al. Editado pola Junta de Andalucía, 2014.
Guía práctica cuxo obxectivo principal é sensibilizar a comunidade educativa acerca da realidade destes nenos e nenas, partindo de casos reais, de maneira que os e as profesionais poidan comprender mellor as necesidades e capacidades deste alumnado.

Hablando de la adopción… sin reservas, de Puri Biniés. Editado por ADDIF.
Manual para falar cos nenos e nenas da adopción, da súa historia de vida e das súas orixes. Está organizado en bloques temáticos para ser traballados co acompañamento dunha persoa adulta.

Hablar de adopción, también cuando es difícil, de Beatriz San Román, Esther Grau, Natàlia Barcons. Editado por ARFACyL e CORA.
Esta guía é o resultado dun proxecto impulsado por ARFACyL e a Federación CORA e desenvolvido polo grupo AFIN. Trátase dunha publicación que aborda a comunicación adoptiva entre pais, nais, fillos e fillas sobre temas sensibles relacionados coa adopción.

Manual de apoyo para la prevención y detección del racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia en las aulas, de Concha Antón, Rosa Aparicio, Raúl García e Jesús Migallón. Editado polo Observatorio Español del Racismo y la Xenofobia.
Este manual é o resultado do traballo do Proxecto FRIDA (Formación para a prevención e detección do racismo, a xenofobia e outras formas de intolerancia nas aulas), cuxo obxectivo era sensibilizar e dotar de ferramentas os e as docentes e responsables educativos para a prevención, detección e actuación ante incidentes de racismo, xenofobia e outras formas de intolerancia.

Niños, niñas y adolescentes en acogimiento y adopción: propuestas para su atención educativa en centros de primaria y secundaria, de J.M. Jiménez Morago, P. Carrera e N. Cortada. Editado por Educació i Adolescència, Colección Monogràfics nº. 6, Universitat de Lleida, 2019.
Monográfico que achega ideas clave para facilitar a incorporación da infancia e a adolescencia en acollemento e adopción nos centros educativos. Contén propostas de procedementos e adaptacións didácticas e de estratexias comunicativas para os diferentes axentes da comunidade educativa.

Niños, niñas y adolescentes que migran solos. Guía de recomendaciones para profesionales, de Chabier Gimeno Monterde (coord.) Editado polo Instituto Aragonés de Servicios Sociales (IASS), Gobierno de Aragón, 2020.
Recolle os informes técnicos elaborados a partir das conclusións de varias mesas de traballo de profesionais lideradas por profesionais do Servizo de Infancia e Adolescencia do IASS, co apoio técnico da Universidad de Zaragoza e o Observatory on the Migration of Minors, co obxectivo de promover a colaboración entre todos os actores técnicos participantes e a análise e avaliación dos protocolos de acollida e intervención en relación cos estándares das políticas públicas europeas.