Construyendo Resiliencia a través de los Sistemas de Educación Inclusiva

**Documento de orientación para establecer una cultura de comunicación efectiva en la educación**

**Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa**

La Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (la Agencia) es una organización independiente y autónoma. La Agencia recibe cofinanciación de los ministerios de educación de sus países miembros y de la Comisión Europea a través de una subvención de funcionamiento en el marco del programa de educación de la Unión Europea.

Financiado por la Unión Europea. Las observaciones y opiniones expresadas en este documento son solo las del autor o autores y no coinciden necesariamente con las de la Unión Europea o la Comisión Europea. Ni la Unión Europea ni la Comisión Europea pueden ser consideradas responsables de estas opiniones.

Las opiniones expresadas en este documento no representan necesariamente la opinión oficial de la Agencia, de sus países miembros o de la Comisión Europea.

© **European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2024**

Editores: Margarita Bilgeri y Amélie Lecheval

Esta publicación es un recurso de código abierto. Esto significa que puede acceder, utilizar, modificar y difundir el recurso con el debido crédito a la Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa. Para obtener más información sobre la política de acceso abierto de la Agencia: [www.european-agency.org/open-access-policy](https://www.european-agency.org/open-access-policy).

Puede citar esta publicación del siguiente modo: Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2024. *Construyendo Resiliencia a través de los Sistemas de Educación Inclusiva: Documento de orientación para establecer una cultura de comunicación efectiva en la educación.* (M. Bilgeri y A. Lecheval, eds.). Odense, Dinamarca

Esta obra está sujeta a una licencia [Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Tiene libertad para compartir y adaptar esta publicación.

Para mayor accesibilidad, el presente informe se encuentra disponible en 25 idiomas y en formato electrónico accesible en el sitio web de la Agencia: [www.european-agency.org](https://www.european-agency.org/)

El documento es una traducción del texto original en inglés. En caso de duda sobre la precisión de la información contenida en la traducción, puede consultarse el texto original en inglés.

ISBN: 978-87-7599-100-6 (Electrónico)

**Secretaría**

Østre Stationsvej 33

DK-5000 Odense C Denmark

Tel.: +45 64 41 00 20

[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

**Oficina en Bruselas**

Rue Montoyer 21

BE-1000 Brussels Belgium

Tel.: +32 2 213 62 80

[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)

**ÍNDICE**

[Iconos empleados 4](#_Toc165541183)

[Introducción 5](#_Toc165541184)

[¿Cuál es la finalidad del presente documento de orientación? 5](#_Toc165541185)

[Cómo utilizar el documento de orientación 6](#_Toc165541186)

[Dónde encontrar más información 7](#_Toc165541187)

[Sección 1: Establecimiento de una cultura de comunicación efectiva en la educación 8](#_Toc165541188)

[Elementos centrales de la comunicación efectiva en la educación 8](#_Toc165541189)

[Descripción del modelo Establecimiento de una cultura de comunicación efectiva en la educación 10](#_Toc165541190)

[Sección 2: Marco de bienestar 14](#_Toc165541191)

[Sección 3: Aspiraciones 16](#_Toc165541192)

[Cómo utilizar las aspiraciones 19](#_Toc165541193)

[Aspiración A: Proporcionar entornos de aprendizaje psicosociales que sean seguros y protegidos 21](#_Toc165541194)

[Práctica inspiradora para la Aspiración A 22](#_Toc165541195)

[Aspiración B: Actuar de manera proactiva, sintiéndose preparado para las emergencias psicosociales 23](#_Toc165541196)

[Práctica inspiradora para la Aspiración B 24](#_Toc165541197)

[Aspiración C: Crear vínculos de apoyo en la comunidad en torno al alumnado y las   
familias 25](#_Toc165541198)

[Prácticas inspiradoras para la Aspiración C 26](#_Toc165541199)

[Aspiración D: Hacer uso de la comunicación efectiva para atender las necesidades de   
todo el alumnado 28](#_Toc165541200)

[Práctica inspiradora para la Aspiración D 29](#_Toc165541201)

[Sección 4: Herramienta de reflexión 30](#_Toc165541202)

[Cómo utilizar la herramienta 30](#_Toc165541203)

[Las tablas de reflexión para la comunicación efectiva relacionadas con la Aspiración D 31](#_Toc165541204)

[1. Claridad 31](#_Toc165541205)

[2. Accesibilidad 31](#_Toc165541206)

[3. Confianza 32](#_Toc165541207)

[4. Transparencia 33](#_Toc165541208)

[Referencias 34](#_Toc165541209)

Iconos empleados

A lo largo del presente informe, distintos iconos indican los diferentes tipos de recursos de información y ayudan a navegar por el documento. Los iconos son los siguientes:

|  |  |
| --- | --- |
| **Icono** | **Significado** |
|  | Proporcionar entornos de aprendizaje psicosociales que sean seguros y protegidos (Aspiración A) |
|  | Actuar de manera proactiva, sintiéndose preparado para las emergencias psicosociales (Aspiración B) |
|  | Crear vínculos de apoyo en la comunidad en torno al alumnado y las familias (Aspiración C) |
|  | Hacer uso de la comunicación efectiva para atender las necesidades de todo el alumnado (Aspiración D) |
|  | Preguntas orientativas |
|  | Mensajes clave |
|  | Casos reales |

Introducción

El presente documento de orientación dirigido a crear una cultura de comunicación efectiva en la educación es el resultado de la actividad [Construyendo Resiliencia a través de los Sistemas de Educación Inclusiva](https://www.european-agency.org/activities/BRIES) (BRIES), llevada a cabo por la Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (la Agencia).

Durante la primera parte de la pandemia de COVID-19, varios países publicaron documentos de orientación en materia de comunicación dirigidos a las distintas partes interesadas en la educación (Agencia Europea, 2022). Sin embargo, durante la actividad BRIES, docentes, alumnado, padres y responsables de formular políticas detectaron que seguía habiendo una falta de comunicación efectiva en la educación (Agencia Europea, 2023). Esto tuvo una repercusión negativa en el bienestar y la resiliencia de las partes interesadas que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la manera adecuada de atender las necesidades de todo el alumnado.

Seis países (Alemania, Bulgaria, Estonia, Grecia, Irlanda y Suecia) participaron en las actividades BRIES de aprendizaje entre iguales. En estas actividades, los participantes señalaron la comunicación efectiva como el elemento fundamental al que los encargados de la toma de decisiones deben recurrir a la hora de construir resiliencia para todo el alumnado y garantizar su bienestar. El [informe intermedio sobre BRIES](https://www.european-agency.org/sites/default/files/BRIES_Mid-Term_Report.pdf) contiene más información acerca del proceso de identificación de dicho elemento fundamental (Agencia Europea, 2023). Por consiguiente, la actividad BRIES se centró en desarrollar el presente documento de orientación.

¿Cuál es la finalidad del presente documento de orientación?

La finalidad del presente documento de orientación es **animar a los encargados de la toma de decisiones** (directores de centros educativos, responsables de formular políticas y autoridades públicas de educación en todos los niveles de gobernanza, en función de los contextos nacionales específicos) a **reflexionar sobre las estructuras y los procesos de comunicación** que hay en curso en sus sistemas educativos. Se les alienta a determinar cómo podrían mejorarse estos procesos.

Una cultura de comunicación efectiva bien establecida es capaz de apoyar un sistema educativo en situación de normalidad. En situación de crisis, una cultura de comunicación efectiva bien establecida es esencial para mitigar el impacto que tienen en el alumnado los importantes factores de riesgos, también el modo en que la crisis afecta a su bienestar socioemocional y resiliencia.

Los [principios fundamentales](https://www.european-agency.org/resources/publications/key-principles-supporting-policy-development-implementation) de la Agencia enfatizan la importancia de adoptar más medidas de prevención en las políticas educación a fin de garantizar el apoyo para todo el alumnado (Agencia Europea, 2021). El presente documento de orientación hace hincapié en la **prevención** centrándose en desarrollar una cultura de comunicación efectiva en situaciones de normalidad, de manera que las partes interesadas estén preparadas para establecer una comunicación efectiva en situaciones de crisis.

Como tal, una **cultura de comunicación efectiva es un recurso** al que deberían recurrir todas las partes interesadas en la educación a fin de mejorar el bienestar y la resiliencia de todo el alumnado. En el nivel político, este recurso —si está inmediatamente disponible— puede ayudar a desarrollar y aplicar rápidamente las respuestas políticas en situaciones de crisis:

Para que sea viable y pueda aplicarse rápidamente, la elaboración de una respuesta política ante una situación de crisis debe recurrir a los recursos disponibles inmediatamente, aunque también puede basarse en instituciones existentes para ampliar el ámbito de las medidas de emergencia (Gouëdard, Pont y Viennet, 2020, p. 33).

Una cultura de comunicación efectiva solo puede ser un recurso significativo en la educación si se tienen en cuenta a todas las partes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, los encargados de la toma de decisiones deben poder identificar las estructuras y los procesos de comunicación que es preciso mejorar. El presente documento de orientación sirve de base para acometer esta tarea. La pandemia ha puesto de relieve que invertir en comunicación efectiva en la educación contribuye a la resiliencia y el bienestar de todo el alumnado.

Cómo utilizar el documento de orientación

Un país/municipio/región/centro escolar puede utilizar este documento de orientación al trabajar con estructuras y procesos de comunicación para promover el bienestar y la resiliencia de todo el alumnado. La intención es establecer una cultura de comunicación efectiva en situaciones de normalidad que permita a las partes interesadas estar preparadas para situaciones de crisis. Para ello, los encargados de la toma de decisiones (responsables de formular políticas, directores de centros educativos o autoridades locales) deben tener la finalidad de:

* identificar las deficiencias y los retos que presentan las estructuras y los procesos de comunicación existentes;
* ser capaces de atender las necesidades de todo el alumnado;
* aumentar el bienestar y la resiliencia de todo el alumnado.

Para apoyar este proceso, el documento de orientación ofrece cuatro secciones interconectadas que son esenciales para establecer una cultura de comunicación efectiva en la educación.

Sección 1: Un [**modelo de comunicación efectiva en la educación**](#Section1), basado en los resultados de la actividad BRIES. El modelo Establecimiento de una cultura de comunicación efectiva en la educación ofrece un punto de partida para construir resiliencia y promover el bienestar.

Sección 2: El modelo está integrado dentro del [**marco de bienestar**](#Section2) que ofrece el enfoque de las capacidades (Sen, 2009, 2021; Robeyns, 2016), es decir, «las “capacidades” que tienen las personas para llevar el tipo de vida que valoran y tienen razones para valorar» (Sen, 2000, p. 18). Con este enfoque, es posible conseguir el bienestar y la resiliencia si se alcanzan las aspiraciones valiosas de las partes interesadas que participan en la educación.

Sección 3: A fin de contextualizar el modelo de comunicación efectiva y el marco de bienestar con los distintos niveles de las partes interesadas, se presentan [**cuatro aspiraciones**](#Section3) que surgieron durante los debates entre las partes interesadas en la actividad BRIES. Estas aspiraciones representan las áreas de prioridad de las partes interesadas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje durante una situación de crisis.

Sección 4: Una [**herramienta de reflexión**](#Section4) que apoya la reflexión sobre los procesos de comunicación y la comunicación efectiva con las partes interesadas. Esta herramienta se basa en la última aspiración: hacer uso de la comunicación efectiva para atender las necesidades de todo el alumnado.

Dónde encontrar más información

El [informe BRIES sobre metodología y teoría](https://www.european-agency.org/resources/publications/BRIES-methodology-theory) (Agencia Europea, 2024; solo en inglés) sirve de apoyo al presente documento de orientación. El informe ofrece a los usuarios información más detallada, antecedentes y una mayor comprensión para hacer que su trabajo sea más efectivo. Explica de manera exhaustiva las actividades BRIES y las medidas adoptadas que han contribuido a la elaboración del presente documento de orientación. Incluye también detalles sobre el modelo de comunicación efectiva y el marco de bienestar. El informe presenta las teorías y las conclusiones de otras investigaciones que proporcionan la base teórica para los resultados de BRIES.

Sección 1: Establecimiento de una cultura de comunicación efectiva en la educación

El modelo Establecimiento de una cultura de comunicación efectiva en la educación se basa en los marcos y las teorías de comunicación existentes, así como en las conclusiones de la actividad BRIES. Se basa en el modelo transaccional de comunicación, que explica el [informe sobre metodología y teoría](https://www.european-agency.org/resources/publications/BRIES-methodology-theory). El informe también expone en mayor profundidad la teoría de la comunicación.

El modelo incorpora los **elementos centrales** de la comunicación efectiva que fueron identificados durante la actividad BRIES. Asimismo incluye los contextos y los procesos de comunicación pertinentes que se han adoptado de los modelos de comunicación existentes.

Elementos centrales de la comunicación efectiva en la educación

La comunicación es el proceso de compartir y responder a la información establecido entre personas, grupos u organizaciones (Walaski, 2011). En el presente documento de orientación, la comunicación efectiva ayuda a mejorar los procesos de comunicación. Usar la comunicación efectiva garantiza que los mensajes y las decisiones se comunican de manera clara y accesible dentro de cada nivel del sistema educativo, así como entre los distintos niveles. Además, esto contribuye a construir resiliencia y a promover el bienestar de las partes interesadas en la educación.

La comunicación efectiva es clara, transparente y accesible, transmite sentimientos de **confianza** y pertenencia, y permite a todas las partes interesadas participar en los procesos de comunicación y toma de decisiones pertinentes (Greenaway, Wright, Willingham, Reynolds y Haslam, 2015; Durkee-Lloyd, 2022). Por consiguiente, permite a todos aquellos que participan y contribuyen a los sistemas de educación (inclusiva) a atender de manera efectiva las necesidades de todo el alumnado. Esto conduce a una cultura inclusiva de la comunicación efectiva en la educación.

La actividad BRIES identificó cuatro elementos centrales de la comunicación efectiva, que están interconectados y se apoyan entre sí:

* La **claridad** es un factor esencial para que la información sea accesible y coherente, por lo que se subraya la necesidad de usar un lenguaje sencillo y fácil de entender. El lenguaje debe ser adecuado para el público objetivo. La finalidad debe ser siempre evitar la complejidad y la confusión (Durkee-Lloyd, 2022; Lund-Tønnesen y Christensen, 2023; Glik, 2007).
* Por **accesibilidad** se entiende proporcionar mensajes en formatos, lenguajes y canales que sean accesibles. La accesibilidad garantiza que la información y la comunicación se adapten a las necesidades de todos, para poder estar disponibles para todos (Durkee-Lloyd, 2022; Vakarelov y Rogerson, 2020). La comunicación accesible que se genera a través de la participación de las partes interesadas da lugar a procesos de comunicación transparentes, claros y de confianza.
* La **confianza** implica la asociación entre las partes que participan en el proceso de comunicación. La confianza garantiza que los destinatarios son escuchados, y que sus observaciones, comentarios y mensajes son valorados y atendidos (Greenaway *et al.*, 2015; Kambouri, Wilson, Pieridou, Flannery Quinn y Liu, 2022; Walaski, 2011). Los procesos de comunicación basados en la confianza promueven la claridad, transparencia y eficacia de la comunicación.
* Por **transparencia** se entiende garantizar que la información esté fácilmente disponible y se distribuya de manera que llegue a los distintos niveles de las partes interesadas. Garantiza que la comunicación y los procesos de toma de decisiones sean comprensibles y accesibles. La confianza, credibilidad, honestidad y responsabilidad son factores necesarios para apoyar la transparencia en la comunicación (Vakarelov y Rogerson, 2020; Glik, 2007).

Estos elementos centrales son los principales **factores de conversión** que permiten transformar la comunicación existente en comunicación efectiva. Los factores de conversión se presentan de forma más significativa y explícita en la [Sección 2](#Section2), donde el modelo Establecimiento de una cultura de comunicación efectiva en la educación se ciñe al marco de bienestar.



**TRANSPARENCIA**

**Cultura de comunicación efectiva en la educación**

**CLARIDAD**

**CONFIANZA**

**ACCESIBILIDAD**

Ilustración 1. Los cuatro elementos centrales de la comunicación efectiva en la educación

Descripción del modelo Establecimiento de una cultura de comunicación efectiva en la educación

Basada en la [teoría y los modelos de comunicación existentes](https://www.european-agency.org/activities/BRIES), así como en los cuatro elementos centrales de la comunicación efectiva, la actividad BRIES ha desarrollado el modelo Establecimiento de una cultura de comunicación efectiva en la educación.



**Cultura de comunicación efectiva en la educación**

**CLARIDAD**

**ACCESIBILIDAD**

**TRANSPARENCIA**

**CONFIANZA**

**Comunicadores:**  
Alumnado  
Docentes  
Familias  
Encargados de la toma de decisiones

**Comunicadores:**  
Alumnado  
Docentes  
Familias  
Encargados de la toma de decisiones

**Contexto**   
(relacional, cultural, social, físico y psicológico)

**Contexto**   
(relacional, cultural, social, físico y psicológico)

**Comunicación multicanal**

**Comunicación multicanal**

Ilustración 2. Modelo Establecimiento de una cultura de comunicación efectiva en la educación

En este modelo, todas las partes interesadas en la educación actúan como posibles comunicadores. En toda comunicación, los cuatro elementos centrales de la comunicación efectiva y el contexto adicional desempeñan un papel esencial (Airenti y Plebe, 2017; Jones, 2013). El contexto puede influir en cómo se transmite y se recibe el contenido. Aquí es donde se superpone el contexto con los elementos centrales de la comunicación efectiva.

En este modelo se definen cinco contextos principales, donde se superponen los cuatro elementos centrales:

* El **contexto relacional** determina cómo se produce la comunicación en función de la calidad de la relación que existe entre los comunicadores. Influye el modo en que una persona se siente durante el proceso de comunicación. Una relación de confianza, por ejemplo, promueve la comunicación efectiva, ya que puede ser más fácil afrontar las dificultades.
* El **contexto cultural** incluye los distintos aspectos relacionados con la identidad (raza, género, nacionalidad, etnia, orientación sexual, capacidad, etc.) que influyen en la comunicación. Algunas identidades dan lugar a posiciones marginadas o dominantes en la comunicación. Si en los procesos de comunicación se tienen en cuentan las diferencias de poder, la comunicación efectiva resulta más fácil.
* El **contexto social** está relacionado con las reglas o normas no expresadas que orientan la comunicación. Estas reglas o normas se suelen aprender de forma implícita al socializar en nuestras comunidades (qué se debe y no se debe hacer). Cuando el contexto social es transparente y se respeta, puede contribuir a la comunicación efectiva. Ciertas reglas y normas sociales implícitas pueden dificultar la comunicación efectiva, ya que pueden ocultar problemas reales y su causa fundamental.
* El **contexto físico** aborda los factores medioambientales que influyen en la comunicación (entorno general, entorno digital, tamaño, diseño, condiciones externas, temperatura, etc.). La comunicación efectiva se facilita cuando los entornos y los canales de comunicación seleccionados son accesibles y de preferencia para el público objetivo.
* El **contexto psicológico** hace referencia a los factores mentales y emocionales en la comunicación (estrés, ansiedad, emociones, etc.). Cuando se tiene en cuenta el contexto psicológico, la comunicación puede ser mucho más efectiva porque puede adaptarse a las necesidades de las personas que participan en ella.

(Jones, 2013, pp. 19-22; Greenaway *et al.*, 2015; Walaski, 2011)

Como muestran estas definiciones, tener en cuenta los distintos contextos en los procesos de comunicación promueve el desarrollo de una cultura de comunicación efectiva. Si bien el contexto es importante, el presente documento de orientación se centra en los elementos centrales. Se trata de los principales factores de conversión para transformar los recursos de comunicación existentes en comunicación efectiva. Se centran en el propio acto de comunicación y, si fuese necesario, el comunicador puede influir en ellos para mejorar los procesos de comunicación.

Tal como se ha indicado, otro propósito de trabajar en pos de una cultura de comunicación efectiva en la educación es promover el bienestar y la resiliencia de todo el alumnado, especialmente en situaciones de crisis. Como tal, el modelo se ciñe el marco de bienestar que ofrece el enfoque de las capacidades, tal como se explica en la Sección 2.

Sección 2: Marco de bienestar

El marco de bienestar de la actividad BRIES es una versión simplificada del enfoque de las capacidades (Sen, 2009, 2021; Robeyns, 2016; Evans, 2002; Ibrahim, 2017). El enfoque de las capacidades se centra en la calidad de vida y bienestar potencial de las personas, cuando tienen la libertad y las oportunidades de lograr aquello que valoran en la vida. El marco de bienestar BRIES se ha adaptado al contexto de la comunicación efectiva que da lugar al bienestar y la resiliencia. Desde esta perspectiva, la comunicación efectiva es una importante capacidad para lograr la resiliencia y el bienestar (Schejter, 2022).

Para que las partes interesadas de todos los niveles sean capaces de comunicarse de manera efectiva, debe existir una cultura de comunicación efectiva para todos. Usar y aplicar una cultura de comunicación efectiva en la educación puede contribuir al bienestar y la resiliencia en situaciones de normalidad y en situaciones de crisis.

Aplicar el enfoque de las capacidades a las comunicaciones revela que:

…comunicarse es una capacidad necesaria para llevar a cabo dichos funcionamientos, como participar en la vida política, cultural, social, educativa y comercial, y es esencial para fomentar el sentimiento de pertenencia a un colectivo (Schejter, 2022, p. 1826).

El marco de bienestar ofrece la oportunidad de contemplar la comunicación como un recurso existente que puede transformarse en una cultura de comunicación efectiva. Por tanto, contribuye al bienestar y la resiliencia de un grupo completo (Evans, 2002; Ibrahim, 2017).

Los elementos centrales del modelo Establecimiento de una cultura de comunicación efectiva en la educación orientan el proceso para transformar la comunicación existente en una cultura de comunicación efectiva para todos. Tener en cuenta y aplicar los elementos centrales en los procesos de comunicación promueve el desarrollo de una cultura de comunicación efectiva para todos. Las aspiraciones y la herramienta de reflexión que se presentan a continuación lo expresan explícitamente.

La comunicación efectiva y los elementos centrales promueven el bienestar y la resiliencia en la educación:

Los «recursos de comunicación existentes» se transforman en «comunicación efectiva» gracias a los factores de conversión, que son «elementos centrales de la comunicación efectiva en la educación: claridad, accesibilidad, confianza y transparencia». La comunicación efectiva se establece para crear y usar una cultura de comunicación efectiva que promueve el bienestar y la resiliencia en la educación.

**Factores de conversión**

Elementos centrales de la comunicación efectiva en la educación: claridad, accesibilidad, confianza y transparencia

**Comunicación efectiva**

**Creación y uso de una cultura de comunicación efectiva**

**Se establece para…**

**Se transforman en…**

**Promueven…**

**Bienestar y resiliencia**

**Recursos de comunicación existentes**

Ilustración 3. Marco de bienestar y comunicación efectiva en la educación

Para fomentar el bienestar y la resiliencia de todo el alumnado mediante la mejora de los procesos de comunicación, todas las partes interesadas deben aplicar y usar una cultura de comunicación efectiva. Así, la comunicación efectiva puede ayudar a alcanzar aspiraciones valiosas que contribuyen al bienestar y la resiliencia de todo el alumnado.

Para obtener más información sobre el enfoque de las capacidades como marco de bienestar, consulte el [informe BRIES sobre metodología y teoría](https://www.european-agency.org/resources/publications/BRIES-methodology-theory).

Sección 3: Aspiraciones

En la actividad BRIES, el alumnado, los docentes, los padres y los responsables de formular políticas de los países participantes definieron cuatro áreas prioritarias sobre la base de sus experiencias durante la pandemia. (Para obtener información más detallada sobre la metodología y los participantes, consulte el [informe intermedio sobre BRIES](https://www.european-agency.org/sites/default/files/BRIES_Mid-Term_Report.pdf) y el [informe sobre metodología y teoría](https://www.european-agency.org/resources/publications/BRIES-methodology-theory)). Estas áreas prioritarias se presentan como las Aspiraciones A, B, C y D.

**Aspiración A**

**Proporcionar entornos de aprendizaje psicosociales que sean seguros y protegidos**



**Aspiración B**

**Actuar de manera proactiva, sintiéndose preparado para las emergencias psicosociales**



**Aspiración C**

**Crear vínculos de apoyo en la comunidad en torno al alumnado y las familias**



**Aspiración D**

**Hacer uso de la comunicación efectiva para atender las necesidades de todo el alumnado**



Ilustración 4. Aspiraciones

Las aspiraciones describen los procesos que, a la larga, mejoran el bienestar y la resiliencia de todo el alumnado. Y, como tales, son finalidades que las partes interesadas consideran valiosas. Pueden lograrse si todas las partes que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje utilizan la comunicación efectiva.

En las siguientes secciones se explica cada aspiración en detalle. Las experiencias de las partes interesadas en los procesos de comunicación durante la primera parte de la pandemia contextualizan las aspiraciones. En estas secciones también se describen las situaciones en que la comunicación efectiva podría mejorar el bienestar y construir resiliencia para todo el alumnado.

Para identificar quiénes son los comunicadores (partes interesadas) pertinentes, el presente documento de orientación ha utilizado el modelo de ecosistema de la Agencia (véase la Ilustración 5), que coloca al alumnado en el eje central. Las partes interesadas en todos los niveles se comunican entre sí de determinadas maneras, por lo que pueden considerarse «comunicadores». Esto da lugar a un contexto complejo de posibles procesos de comunicación. En el nivel más externo, el presente documento de orientación se dirige a los encargados de la toma de decisiones en general, incluidos los directores de centros educativos y las autoridades públicas de educación en todos los niveles de gobernanza.



**Padres/familias**

Nivel de comunidad

**Encargados de   
la toma de decisiones**

Nivel nacional/  
regional

**Alumnado**

Nivel individual

**Docentes**

Nivel de centro

Ilustración 5. Modelo de ecosistema de la Agencia

Cada una de las cuatro aspiraciones está vinculada a uno de los grupos de interés del ecosistema. Por consiguiente, incluso si, por ejemplo, fuesen los padres y los docentes quienes se beneficiasen de una comunicación efectiva, el beneficiario final siempre será el alumnado.

Tabla 1. Aspiraciones vinculadas a los niveles de las partes interesadas

| **Casos reales extraídos de:** | **Aspiración** |
| --- | --- |
| Alumnado | **A:** Proporcionar entornos de aprendizaje psicosociales que sean seguros y protegidos (para promover el bienestar y la resiliencia de todo el alumnado). |
| Docentes y centros educativos | **B:** Actuar de manera proactiva, sintiéndose preparado para las emergencias psicosociales (para promover el bienestar y la resiliencia de todo el alumnado). |
| Familias y comunidad | **C:** Crear vínculos de apoyo en la comunidad en torno al alumnado y las familias (para promover el bienestar y la resiliencia de todo el alumnado). |
| Encargados de la toma de decisiones | **D:** Hacer uso de la comunicación efectiva para atender las necesidades de todo el alumnado (para promover el bienestar y la resiliencia de todo el alumnado). |

Cómo utilizar las aspiraciones

Cada aspiración se presenta junto con un ejemplo de problema de comunicación que ha tenido un grupo de interés. Estos ejemplos se denominan «**casos reales**» y se recopilaron durante las actividades BRIES de aprendizaje entre iguales. Cada aspiración tiene la misma estructura:

1. Los **casos reales** muestran un contexto determinado en el que una comunicación no efectiva establecida en una situación de crisis tuvo una repercusión negativa en el bienestar y la resiliencia de un determinado grupo de interés.
2. Un **ejemplo nacional** de comunicación efectiva en el contexto de la correspondiente aspiración se ofrece de manera resumida a modo de inspiración. Consulte el informe original en inglés para obtener información detallada de estos ejemplos.
3. Se plantea una **pregunta orientativa**.
4. La pregunta orientativa da lugar a un **mensaje clave** que ofrece una primera aportación para reflexionar sobre la correspondiente aspiración.

Los encargados de la toma de decisiones pueden utilizar las aspiraciones como ejemplo para establecer una relación con situaciones a nivel de base donde mejorar los procesos de comunicación puede repercutir en el bienestar y la resiliencia del alumnado.

Como resultado, esto puede **animar los procesos de reflexión** (a nivel de centro, municipio, región o país) sobre la forma en que se comunica la información y las decisiones a las partes interesadas o sobre cómo hacer participar a los distintos grupos de interés en los procesos de toma de decisiones (por ejemplo, durante la elaboración y el debate de los planes de emergencia, las estrategias y las orientaciones en materia de comunicación, etc.).

Aspiración A: Proporcionar entornos de aprendizaje psicosociales que sean seguros y protegidos

Es fundamental contar con entornos de aprendizaje psicosociales que sean seguros y protegidos para garantizar el bienestar socioemocional de todo el alumnado (y de los docentes), especialmente en situaciones de crisis. La comunicación efectiva puede crear entornos de aprendizaje que transmiten al alumnado un sentimiento de pertenencia y de ser escuchados, así como oportunidades para pedir ayuda o apoyo. Esto también ayuda a construir resiliencia.

Los siguientes casos reales son ejemplos de problemas de comunicación que tuvo el alumnado durante la primera parte de la pandemia de COVID-19. Tienen por finalidad mostrar al lector en qué casos la comunicación efectiva —si hubo— fue capaz de promover el bienestar y la resiliencia del alumnado.

**Casos reales:**

* El alumnado informó **no ser capaz de comunicarse inmediatamente** con los docentes al afrontar desafíos.
* Le resultó difícil **consultar a las personas de apoyo**. Algunos alumnos nunca habían tenido contacto antes con los psicólogos/expertos disponibles, por lo que les resultaban **personas extrañas**.
* Algunos alumnos tuvieron una carga adicional porque sus padres no podían asumir determinadas **tareas de comunicación**. Esta situación **añadió estrés al alumnado** y dio lugar a **procesos de comunicación deficientes entre los centros y las familias**.

Práctica inspiradora para la Aspiración A

En este ejemplo, se facilitó un entorno escolar inclusivo, donde todo el alumnado pudo comunicarse de manera segura.

**Crear presencia en la distancia: experiencias y factores de éxito que proceden del aprendizaje a distancia**

En Suecia, un estudio reflejó cómo los procesos de enseñanza se vieron afectados por el aprendizaje a distancia mediante comunicación digital durante el cierre de los centros escolares en la pandemia de COVID-19.

Las entrevistas a los docentes revelaron que algunos alumnos se sintieron más cómodos comunicándose a través de mensajes de texto y el chat en línea que en el entorno de aula con sus compañeros. En el estudio se indican las distintas medidas adoptadas con grupos pequeños y grandes de alumnos para desarrollar una comunicación más dinámica y significativa.

Los resultados mostraron la importancia de garantizar que todo el alumnado tiene la oportunidad de usar medios adaptados de comunicación. Esto garantiza el flujo de información y contribuye a que llegue a todo el alumnado.

([Center för skolutveckling](https://goteborg.se/wps/wcm/connect/bd3a6a31-1b2c-4c13-bfdd-f3f01b0ad406/Att+skapa+n%C3%A4rvaro+p%C3%A5+distans.pdf?MOD=AJPERES), 2020)

La **pregunta orientativa** y el **mensaje clave** contextualizan el tema de la comunicación efectiva en relación con la Aspiración A. El foco se pone en la **comunicación efectiva y el alumnado**:

****

**¿Cómo una cultura de comunicación efectiva en la educación puede ayudar a las partes interesadas a crear entornos de aprendizaje psicosociales que sean seguros y protegidos para todo el alumnado?**

*Mensaje clave*: Una cultura de comunicación efectiva en la educación garantiza entornos de aprendizaje psicosociales que sean seguros y protegidos. Crear relaciones de confianza que permitan una comunicación eficaz es esencial para apoyar a todo el alumnado. Implica conocer al alumnado y sus necesidades, así como sus antecedentes y su situación familiar.

Aspiración B: Actuar de manera proactiva, sintiéndose preparado para las emergencias psicosociales

Ser capaz de actuar de manera proactiva y sentirse preparado para las emergencias psicosociales fue una de las aspiraciones más importantes de los docentes en el contexto de la pandemia y en situaciones de crisis futuras. No ser capaz de actuar (o reaccionar) y no sentirse preparado añadió estrés a los docentes y repercutió negativamente en su bienestar. Su capacidad limitada para responder a las necesidades de todo el alumnado repercutió negativamente en el bienestar y la resiliencia del alumnado.

El siguiente caso real es un ejemplo de los problemas de comunicación que tuvieron los docentes durante la primera parte de la pandemia de COVID-19. Tiene por finalidad mostrar en qué casos la comunicación efectiva —si hubo— fue capaz de apoyar el trabajo de los docentes y promover el bienestar del alumnado.

**Caso real:**

* Los docentes afirmaron que la primera fase de la pandemia fue muy dura porque tuvieron que esperar a recibir de sus superiores las decisiones y directrices. **Esta comunicación no fue efectiva, ya que fue lenta y poco transparente.** Las acciones de los docentes fueron bloqueadas y desconocían qué opciones o sistemas de comunicación tenían que les permitiesen actuar de manera proactiva a fin de atender las necesidades de todo el alumnado.

Práctica inspiradora para la Aspiración B

En este ejemplo, se proporcionó información cuando los docentes y otras partes interesadas la necesitaban para prepararse a fin de actuar de manera proactiva.

**Comunicar las medidas adoptadas para sustituir los exámenes finales durante el cierre de los centros escolares en la pandemia de COVID-19**

En Irlanda, durante el cierre de los centros escolares en la pandemia de COVID-19 en 2020, el Ministerio de Educación desarrolló planes de comunicación para informar a todas las partes interesadas sobre los exámenes finales y las medidas de evaluación de enseñanza secundaria superior.

El gran público al que iba dirigido suponía un gran desafío, ya que era necesario llegar a todo el alumnado, padres/tutores y comunidades escolares, incluidos los directores de centros educativos y los docentes, así como las partes interesadas y los representantes del sector educativo. Era preciso contar con grandes conocimientos y experiencia para crear una comunicación clara. Se planificó una comunicación multicanal y multinivel.

Supervisar el impacto de los procesos de comunicación fue un factor esencial porque posibilitó adaptar rápidamente los mensajes y los procesos de comunicación cuando era necesario.

([Ministerio irlandés de Educación](https://www.gov.ie/en/publication/06a3c-calculated-grades-a-guide-for-leaving-certificate-students-2020/), 2020; [OCDE](https://www.oecd.org/education/implementation-of-ireland-s-leaving-certificate-2020-2021-e36a10b8-en.htm), 2023; [Comité Conjunto irlandés de Educación, Educación Continua y Superior, Investigación, Innovación y Ciencia](https://data.oireachtas.ie/ie/oireachtas/committee/dail/33/joint_committee_on_education_further_and_higher_education_research_innovation_and_science/reports/2021/2021-01-14_report-on-the-impact-of-covid-19-on-primary-and-secondary-education_en.pdf), 2021)

La **pregunta orientativa** y el **mensaje clave** contextualizan el tema de la comunicación efectiva en relación con la Aspiración B. El foco se pone en la **comunicación efectiva y los docentes**:

****

****¿Cómo una cultura de la comunicación efectiva en la educación puede permitir a los docentes actuar de manera proactiva y sentirse preparados para atender las necesidades de todo el alumnado durante emergencias psicosociales?**

*Mensaje clave:* Los docentes pueden actuar de manera proactiva y sentirse preparados para emergencias psicosociales cuando los procesos de comunicación son transparentes y los docentes participan en la toma de decisiones. Una mayor comunicación e intercambio entre docentes, así como entre los distintos niveles de las partes interesadas puede fomentar este desarrollo. Contar con oportunidades adecuadas de desarrollo de competencias en la comunicación, así como con habilidades para las tecnologías de la información es primordial para respaldar a los docentes, especialmente en situaciones de crisis.

Aspiración C: Crear vínculos de apoyo en la comunidad en torno al alumnado y las familias

La pandemia de COVID-19 ha puesto de relieve la necesidad de apoyar a las familias en materia de educación en una situación de crisis. A la hora de proporcionar esta ayuda, los vínculos de apoyo dentro de la comunidad desempeñaron un papel esencial cuando no lo hicieron las estructuras que apoyan el sistema general.

La posibilidad de comunicarse de manera efectiva usando los vínculos de apoyo en las comunidades (escolares) ayuda a las familias y aumenta el bienestar y la resiliencia del alumnado, especialmente en situaciones de crisis.

Los siguientes casos reales describen los problemas de comunicación que tuvieron las familias durante la primera parte de la pandemia de COVID-19, y ofrecen una reflexión sobre las realidades vividas.

**Casos reales:**

* Los padres experimentaron problemas de comunicación debido a las restricciones de la pandemia, especialmente en lo que respecta a **los modos y los momentos de comunicar las decisiones**. En algunos casos, fueron los canales de los medios de comunicación quienes transmitieron las decisiones, pero las familias tuvieron que esperar a que los centros aplicasen dichas decisiones. Las familias de procedencia migrante y las personas que hablan otras lenguas fueron objeto de altos niveles de exclusión de la información y la comunicación de las decisiones.
* Los padres comentaron el **papel que desempeñó la comunidad** como parte esencial de la comunicación durante la crisis. Por tanto, tuvieron la oportunidad de intercambiar información y comentar los desafíos que planteó la educación durante la crisis.

Prácticas inspiradoras para la Aspiración C

En los siguientes ejemplos, las familias y las comunidades escolares tuvieron la oportunidad de interactuar, lo que dio lugar a un entendimiento común y a un vínculo aún más fuerte.

**Café para padres en un centro de educación primaria de Fráncfort**

En Alemania, los docentes y el director de un centro educativo pusieron en marcha un café para padres con a fin de mejorar el vínculo entre las familias y el centro. Tenía por finalidad ofrecer un espacio y un momento para compartir experiencias y opiniones, y para afrontar los desafíos.

Con la creación de un ambiente agradable se reforzó la relación entre el centro y su comunidad. También fue clave para que participasen nuevos padres y para que padres que no hablan alemán pudiesen interactuar de otro modo con el centro.

Este proyecto ha resultado ser muy efectivo gracias a su método de comunicación tan poco convencional. Los intercambios tenían lugar en un entorno de intimidad y acogedor, alejado de los rendimientos, las calificaciones y las evaluaciones. Eran los propios padres quienes elegían los temas de debate, que a veces podían ser muy personales. Estos intercambios personales entre los padres y los docentes crearon una base de confianza. En este caso, los canales de comunicación eran más directos.

(Ludwig Weber Schule, Fráncfort, Alemania)

**La pandemia de COVID-19 y las lecciones aprendidas en los centros de educación infantil**

Un estudio muestra cómo gestionaron los docentes de Suecia, Noruega y Estados Unidos las restricciones de la pandemia en los centros de educación infantil. El artículo indica que un centro de educación infantil en Suecia desarrolló un exhaustivo plan de acción ante la crisis en colaboración con su personal y la junta consultiva de padres. En Noruega, los padres y el personal docente participaron en el desarrollo de un entendimiento común y de una estrategia para compartir información y en la aplicación de orientaciones sobre seguridad.

Estos ejemplos muestran cómo los padres, como parte de la comunidad, pueden participar en distintas etapas durante el establecimiento de una cultura de comunicación efectiva.

([Pramling Samuelsson, Wagner y Eriksen Ødegaard](https://doi.org/10.1007/s13158-020-00267-3), 2020)

La **pregunta orientativa** y el **mensaje clave** contextualizan el tema de la comunicación efectiva en relación con la Aspiración C. El foco se pone en la **comunicación efectiva y las familias**:

****

****¿Cómo una cultura de comunicación efectiva en la educación puede permitir a las familias recurrir a los vínculos de apoyo en la comunidad para atender las necesidades de todo el alumnado?**

*Mensaje clave:* Los vínculos de apoyo en la comunidad en torno al alumnado y las familias puede crearse haciendo uso de la comunicación efectiva para desarrollar una buena asociación entre los encargados de la toma de decisiones y las comunidades. La comunicación efectiva en la educación apoya el desarrollo de relaciones y confianza entre las partes interesadas, ya que son elementos clave para llegar a todo el alumnado y las familias.

Aspiración D: Hacer uso de la comunicación efectiva para atender las necesidades de todo el alumnado

La comunicación efectiva en la educación garantiza que los mensajes y las decisiones se comuniquen de manera clara y accesible tanto en cada nivel del sistema educativo como entre los distintos niveles. Incluye los distintos niveles de partes interesadas en los procesos de toma de decisiones. Asimismo, promueve la transparencia y utiliza una base de confianza para la comunicación. Esto requiere una cultura de comunicación efectiva bien establecida.

La comunicación efectiva para atender las necesidades de todo el alumnado aumenta el bienestar y la resiliencia del alumnado, especialmente en situaciones de crisis.

En los casos reales, los representantes nacionales de la Agencia que participan en la actividad BRIES reflexionaron sobre los problemas de comunicación que se plantearon durante la pandemia de COVID-19 hasta la fecha.

**Casos reales:**

* Todos los países que participan en las actividades BRIES han trasladado la **necesidad de llevar a cabo acciones** en el ámbito de la comunicación con las partes interesadas en cuanto a ser capaces de atender las necesidades del alumnado vulnerable a la exclusión en situaciones de crisis.
* Los países han notificado la importancia de **emplear diversas formas de comunicación** con las partes interesadas. Contar con una diversidad de canales es primordial para la comunicación en cuanto a la formulación de políticas.
* Asimismo, los países han indicado que la comunicación con las partes interesadas **no tenía ningún efecto directo en el desarrollo de las políticas**. Algunos países atribuían este hecho a la aparición repentina de la crisis y a contar con escaso tiempo para garantizar la participación de las partes interesadas. No obstante, estaban convencidos de que las partes interesadas debían tener la **oportunidad de proporcionar *feedback*** y **aportaciones** en relación con el desarrollo de políticas. Esto puede ayudar a garantizar que las políticas son sensibles a las necesidades de las partes interesadas y son efectivas a la hora de afrontar una crisis. Asimismo, dado que la comunicación es bidireccional, pueden extraerse de ella aprendizaje y consecuencias.
* Los países informaron que la comunicación debe ser **transparente**, de manera que las partes interesadas reciban **toda la información que sea posible** sobre la crisis, el proceso de formulación de políticas, y la justificación de las decisiones políticas que se toman.

Práctica inspiradora para la Aspiración D

Este ejemplo garantiza la participación de las partes interesadas en los procesos de formulación de políticas y las oportunidades para comunicarse.

**Estrategia de todo el Gobierno para mejorar la vida de las personas con discapacidad y promover una mayor inclusión en Irlanda**

En Irlanda, los distintos grupos de interés desarrollaron y aplicaron la Estrategia nacional de inclusión de las personas con discapacidad entre 2017 y 2022. Este proceso de formulación de políticas creó una plataforma que animaba a todas las partes interesadas a participar y debatir, y promovía en general la comunicación con estas.

El proceso de elaboración y aplicación de la estrategia ha revelado que existen formas de desarrollar una comunicación efectiva y establecer la colaboración. Un enfoque de «trabajo conjunto» facilitó la comunicación entre las partes interesadas a escala nacional y local, lo que dio lugar a un compromiso positivo y desarrolló un entendimiento común de cómo colaborar, comunicarse y trabajar conjuntamente.

([Ministerio irlandés de la Infancia, Igualdad, Discapacidad, Integración y Juventud](https://www.gov.ie/en/publication/8072c0-national-disability-inclusion-strategy-2017-2021), 2017)

La **pregunta orientativa** y el **mensaje clave** contextualizan el tema de la comunicación efectiva en relación con la Aspiración D. El foco se pone en la **comunicación efectiva y los encargados de la toma de decisiones**:

****

**¿Cómo una cultura de comunicación efectiva en la educación puede apoyar a los encargados de la toma de decisiones en su aspiración de atender todas las necesidades de todo el alumnado?**

*Mensaje clave*: Una cultura de comunicación efectiva en la educación garantiza que la comunicación sobre las decisiones y los procesos de toma de decisiones incluyen a las partes interesadas de todos los niveles. Las estrategias de comunicación que utilizan diversos canales de comunicación y definen funciones claras apoyan a las partes interesadas en su aspiración de atender las necesidades de todo el alumnado.

Sección 4: Herramienta de reflexión

La herramienta de reflexión para la comunicación efectiva en la educación hace referencia a la Aspiración D. La aspiración «Hacer uso de la comunicación efectiva para atender las necesidades de todo el alumnado» promueve las aspiraciones «Proporcionar entornos de aprendizaje psicosociales que sean seguros y protegidos», «Actuar de manera proactiva, sintiéndose preparado para las emergencias psicosociales» y «Crear vínculos de apoyo en la comunidad en torno al alumnado y las familias». Hacer uso de la comunicación efectiva supone un avance hacia la consecución de las cuatro aspiraciones, tal como se muestra en la presentación de cada aspiración en la Sección 3.

La herramienta de reflexión ofrece declaraciones orientativas para ayudar a los usuarios a reflexionar sobre la comunicación efectiva en relación con la Aspiración D. La herramienta tiene por finalidad iniciar un proceso que permite a las partes interesadas revisar las estrategias de comunicación existentes y los procesos de toma de decisiones a nivel de centro, regional, municipal y nacional, y reflexionar sobre todo ello.

Cómo utilizar la herramienta

* La herramienta es una **sugerencia** para que los países **planteen** e identifiquen problemas relativos a la mejora de su cultura de comunicación efectiva a fin de prepararse para situaciones de crisis.
* Estas declaraciones orientativas no son exhaustivas. Los usuarios disponen de un **espacio** para **añadir sus propias declaraciones**, si fuese necesario.
* Puesto que los países presentan diferencias considerables con respecto a sus sistemas educativos y las medidas adoptadas de cara a futuras crisis, los usuarios deben **adaptar la herramienta a su contexto nacional**.
* Los usuarios pueden **sustituir el término «parte interesada» por el nombre de un grupo pertinente** de partes interesadas en la educación (por ejemplo, alumnado, padres, docentes o directores de centros educativos), en función de cómo los encargados de la toma de decisiones tengan previsto utilizar la herramienta de reflexión.
* Como los elementos centrales de la comunicación efectiva (**claridad, accesibilidad, transparencia y confianza**) son los principales impulsores a la hora de establecer una cultura de comunicación efectiva, constituyen la base para las siguientes **declaraciones orientativas**.
* En las tablas, tras una **declaración general** compleja para cada elemento central **se ofrece una serie de declaraciones concretas** dirigidas a descomponer la declaración general en las propiedades de cada elemento central.
* Los usuarios deben colocar una marca en la correspondiente columna para indicar en cada caso si la **declaración orientativa** debe calificarse como «**En curso**» (2), «**Mejorable»** (1) o «**No pertinente** en nuestro caso» (0).

Las tablas de reflexión para la comunicación efectiva relacionadas con la Aspiración D

|  |  |
| --- | --- |
|  | **Aspiración D:**  En nuestro país/municipio/región/centro escolar, existe una cultura de comunicación efectiva que permite a las partes interesadas atender las necesidades de todo el alumnado. |

Leyenda: 0 = No pertinente en nuestro caso, 1 = Mejorable, 2 = En curso

1. Claridad

| **Declaraciones orientativas** | **0** | **1** | **2** |
| --- | --- | --- | --- |
| **Nos comunicamos claramente con las partes interesadas en la educación** en relación con las decisiones y los procesos de toma de decisiones. |  |  |  |
| * Nos comunicamos **sistemáticamente** (de manera regular) con las partes interesadas. |  |  |  |
| * **Simplificamos** la información en nuestras comunicaciones. |  |  |  |
| * Nos aseguramos de que la comunicación con las partes interesadas se centre en **cuestiones políticas fundamentales**. |  |  |  |
| * Tenemos **prioridades claras y planificadas** en nuestra comunicación (por ejemplo, priorizar la comunicación relacionada con el bienestar). |  |  |  |
| * Hemos **establecido cronogramas** en nuestros procesos de comunicación (por ejemplo, subrayar la importancia que tienen las respuestas sujetas a limitaciones de tiempo). |  |  |  |
| * Otra respuesta *(especifíquese)*: |  |  |  |

1. Accesibilidad

| **Declaraciones orientativas** | **0** | **1** | **2** |
| --- | --- | --- | --- |
| Comunicamos las decisiones y los procesos de toma de decisiones de manera **accesible**. |  |  |  |
| * Utilizamos **diversos canales adecuados** al comunicarnos con las partes interesadas (por ejemplo, uso de los canales preferidos por el grupo objetivo). |  |  |  |
| * Utilizamos **formatos accesibles** en nuestros procesos de comunicación. |  |  |  |
| * Empleamos **un lenguaje, estilo y tono adecuados y accesibles** a la hora de comunicarnos con las partes interesadas (por ejemplo, uso de un lenguaje inclusivo). |  |  |  |
| * **Adaptamos nuestro lenguaje** a los destinatarios del mensaje (por ejemplo, uso de varias lenguas, lenguaje sencillo o muy sencillo) en nuestros procesos de comunicación. |  |  |  |
| * **Incluimos** a las partes interesadas en los debates sobre los procesos de comunicación para hacer la comunicación **accesible** y adaptada a las necesidades del grupo objetivo. |  |  |  |
| * Otra respuesta *(especifíquese)*: |  |  |  |

1. Confianza

| **Declaraciones orientativas** | **0** | **1** | **2** |
| --- | --- | --- | --- |
| **Involucramos** a las partes interesadas en los procesos de toma de decisiones. |  |  |  |
| * Invitamos a las partes interesadas a **participar** en los procesos de toma de decisiones. |  |  |  |
| * **Escuchamos** activamente a las partes interesadas en los procesos de toma de decisiones. |  |  |  |
| * **Valoramos** las observaciones y el *feedback* de las partes interesadas, incluyéndolos en los procesos de toma de decisiones. |  |  |  |
| * Proporcionamos a las partes interesadas un ***feedback*** sobre sus aportaciones a los procesos de toma de decisiones y las estrategias de comunicación. |  |  |  |
| * Nos comprometemos a proporcionar **respuestas en plazos oportunos** en nuestras comunicaciones. |  |  |  |
| * **Explicamos** a las partes interesadas lo mucho que valoramos sus aportaciones a los procesos de toma de decisiones y las estrategias de comunicación. |  |  |  |
| * **Actuamos** atendiendo a las aportaciones de las partes interesadas a los procesos de toma de decisiones y las estrategias de comunicación. |  |  |  |
| * Otra respuesta *(especifíquese)*: |  |  |  |

1. Transparencia

| **Declaraciones orientativas** | **0** | **1** | **2** |
| --- | --- | --- | --- |
| Hacemos que nuestros procesos de toma de decisiones y estrategias de comunicación sean **transparentes** para las partes interesadas (cuándo se toman las decisiones, quiénes participan, informar a las partes interesadas sobre las posibilidades de participación). |  |  |  |
| * Garantizamos que haya **suficiente** información disponible sobre los procesos de toma de decisiones (en distintos canales y formatos) para las partes interesadas pertinentes. |  |  |  |
| * Comunicamos la información pertinente para las partes interesadas **de manera abierta y honesta**. |  |  |  |
| * Explicamos a las partes interesadas quién es **responsable** de las estrategias de comunicación y la información comunicada. |  |  |  |
| * Facilitamos los debates entre los encargados de la toma de decisiones y las partes interesadas pertinentes sobre la **calidad y la evaluación** de nuestras estrategias de comunicación. |  |  |  |
| * Otra respuesta *(especifíquese)*: |  |  |  |

Referencias

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2021. *Principios fundamentales – Apoyo al desarrollo de políticas y su aplicación en favor de la educación inclusiva*. (V. J. Donnelly y A. Watkins, eds.). Odense, Dinamarca.   
[www.european-agency.org/resources/publications/key-principles-supporting-policy-development-implementation](http://www.european-agency.org/resources/publications/key-principles-supporting-policy-development-implementation) (Último acceso en enero de 2024)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2022. *Inclusive Education and the Pandemic – Aiming for Resilience: Key European measures and practices in 2021 publications* *[Educación inclusiva y la pandemia. Resiliencia como finalidad: principales medidas y prácticas europeas en las publicaciones de 2021]*. (L. Muik, M. Presmanes Andrés y M. Bilgeri, eds.). Odense, Dinamarca.   
[www.european-agency.org/resources/publications/BRIES-report](http://www.european-agency.org/resources/publications/BRIES-report) (Último acceso en enero de 2024)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2023. *Building Resilience through Inclusive Education Systems: Mid-Term Report. Peer-learning activities to develop a tool to support educational resilience [Construyendo Resiliencia a través de los Sistemas de Educación Inclusiva: informe intermedio. Actividades de aprendizaje entre iguales para desarrollar una herramienta de apoyo a la resiliencia educativa]*. (M. Bilgeri y M. Presmanes Andrés, eds.). Odense, Dinamarca.   
[www.european-agency.org/sites/default/files/BRIES\_Mid-Term\_Report.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/BRIES_Mid-Term_Report.pdf) (Último acceso en enero de 2024)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2024. *Building Resilience through Inclusive Education Systems: Methodology and Theory* *[Construyendo Resiliencia a través de los Sistemas de Educación Inclusiva: metodología y teoría]* (título provisional). Odense, Dinamarca

Airenti, G. y Plebe, A., 2017. ‘Editorial: Context in Communication: A Cognitive View’ [Editorial: Contexto en la comunicación: una perspectiva cognitiva] *Frontiers in Psychology*, 8, 115. [doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00115](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00115) (Último acceso en enero de 2024)

Center för skolutveckling, 2020. *Att skapa närvaro på distans: Erfarenheter och framgångsfaktorer från distansundervisning på gymnasiet, gymnasiesärskolans nationella program och Studium i Göteborg vt 2020* *[Crear presencia a distancia: experiencias y factores de éxito que proceden del aprendizaje a distancia en centros de enseñanza secundaria superior de Gotemburgo, primavera de 2020]*. Gotemburgo: Center för skolutveckling. [goteborg.se/wps/wcm/connect/bd3a6a31-1b2c-4c13-bfdd-f3f01b0ad406/Att+skapa+närvaro+på+distans.pdf?MOD=AJPERES](https://goteborg.se/wps/wcm/connect/bd3a6a31-1b2c-4c13-bfdd-f3f01b0ad406/Att+skapa+n%C3%A4rvaro+p%C3%A5+distans.pdf?MOD=AJPERES) (Último acceso en enero de 2024)

Comité Conjunto irlandés de Educación, Educación Continua y Superior, Investigación, Innovación y Ciencia, 2021. *The Impact of COVID-19 on Primary and Secondary Education* *[El impacto de la COVID-19 en la educación primaria y secundaria]*. Dublín: Parlamento de Irlanda (*Oireachtas*). [data.oireachtas.ie/ie/oireachtas/committee/dail/33/joint\_committee\_on\_education\_further\_and\_higher\_education\_research\_innovation\_and\_science/reports/2021/2021-01-14\_report-on-the-impact-of-covid-19-on-primary-and-secondary-education\_en.pdf](https://data.oireachtas.ie/ie/oireachtas/committee/dail/33/joint_committee_on_education_further_and_higher_education_research_innovation_and_science/reports/2021/2021-01-14_report-on-the-impact-of-covid-19-on-primary-and-secondary-education_en.pdf) (Último acceso en enero de 2024)

Durkee-Lloyd, J. L., 2022. ‘Analyzing Communication Strategies Used in Long Term Care Facilities during the COVID-19 pandemic in New Brunswick, Canada’ [Análisis de las estrategias de comunicación empleadas en los centros de cuidados de larga duración durante la pandemia de COVID-19 en New Brunswick, Canadá] *Journal of Primary Care & Community Health*, 13, 1-8. DOI: [10.1177/21501319221138426](https://doi.org/10.1177/21501319221138426) (Último acceso en enero de 2024)

Evans, P., 2002. ‘Collective capabilities, culture, and Amartya Sen’s *Development as Freedom*’ [Capacidades colectivas, cultura y concepto de *desarrollo y libertad* de Amartya Sen] *Studies in Comparative International Development*, 37, 54-60. [doi.org/10.1007/BF02686261](https://doi.org/10.1007/BF02686261) (Último acceso en enero de 2024)

Glik, D. C., 2007. ‘Risk Communication for Public Health Emergencies’ [La comunicación del riesgo en caso de emergencias de salud pública] *Annual Review of Public Health*, 28 (1), 33-54. [doi.org/10.1146/annurev.publhealth.28.021406.144123](https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.28.021406.144123) (Último acceso en junio de 2023)

Gouëdard, P., Pont, B. y Viennet, R., 2020. ‘Education Responses to Covid-19: Implementing a way forward’ [Respuestas educativas a la COVID-19: implantando el camino a seguir], *Documentos de trabajo sobre educación de la OCDE*, n.º 224. París: Publicación de la OCDE. [doi.org/10.1787/8e95f977-en](https://doi.org/10.1787/8e95f977-en) (Último acceso en enero de 2024)

Greenaway, K. H., Wright, R. G., Willingham, J., Reynolds, K. J. y Haslam, S. A., 2015. ‘Shared Identity Is Key to Effective Communication’ [La identidad compartida es clave para la comunicación efectiva] *Personality and Social Psychology Bulletin*, 41 (2), 171-182. [doi.org/10.1177/0146167214559709](https://doi.org/10.1177/0146167214559709) (Último acceso en junio de 2023)

Ibrahim, S., 2017. ‘How to Build Collective Capabilities: The 3C-Model for Grassroots-Led Development’ [Cómo desarrollar capacidades colectivas: el modelo de las «3C» para crear un desarrollo impulsado desde la base] *Journal of Human Development and Capabilities*, 18 (2), 197-222. DOI: [10.1080/19452829.2016.1270918](https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19452829.2016.1270918) (Último acceso en enero de 2024)

Jones, R. G., 2013. *Communication in the Real World [Comunicación en el mundo real]*. Minneapolis: University of Minnesota Libraries Publishing

Kambouri, M., Wilson, T., Pieridou, M., Flannery Quinn, S. y Liu, J., 2022. ‘Making Partnerships Work: Proposing a Model to Support Parent-Practitioner Partnerships in the Early Years’ [Cómo hacer que funcionen las asociaciones: propuesta de un modelo que apoye las asociaciones de padres y profesionales de la educación en los primeros años] *Early Childhood Education Journal,* 50, 639-661. [doi.org/10.1007/s10643-021-01181-6](https://doi.org/10.1007/s10643-021-01181-6) (Último acceso en junio de 2023)

Lund-Tønnesen, J. y Christensen, T., 2023. ‘Learning from the COVID-19 Pandemic: Implications from Governance Capacity and Legitimacy’ [Aprender de la pandemia de COVID-19: implicaciones en la capacidad de gobernanza y la legitimidad] *Public Organization Review*, 23, 431-449. [doi.org/10.1007/s11115-023-00705-5](https://doi.org/10.1007/s11115-023-00705-5) (Último acceso en junio de 2023)

Ministerio irlandés de Educación, 2020. *Calculated Grades – A Guide for Leaving Certificate Students 2020 [Calificaciones predictivas: una guía para los estudiantes que realizan el examen Leaving Certificate en 2020]*. [www.gov.ie/en/publication/06a3c-calculated-grades-a-guide-for-leaving-certificate-students-2020](https://www.gov.ie/en/publication/06a3c-calculated-grades-a-guide-for-leaving-certificate-students-2020/) (Último acceso en enero de 2024)

Ministerio irlandés de la Infancia, Igualdad, Discapacidad, Integración y Juventud, 2017. *National Disability Inclusion Strategy 2017-2021* *[Estrategia nacional de inclusión de las personas con discapacidad 2017-2021]*.[www.gov.ie/en/publication/8072c0-national-disability-inclusion-strategy-2017-2021](http://www.gov.ie/en/publication/8072c0-national-disability-inclusion-strategy-2017-2021) (Último acceso en enero de 2024)

OCDE, 2023. ‘Implementation of Ireland’s Leaving Certificate 2020-2021: Lessons from the COVID-19 Pandemic’ [Aplicación del Leaving Certificate 2020-2021 de Irlanda: lecciones de la pandemia de COVID-19], *OECD Education Policy Perspectives*, n.º 73. París: Publicación de la OCDE. [doi.org/10.1787/e36a10b8-en](https://doi.org/10.1787/e36a10b8-en) (Último acceso en enero de 2024)

Pramling Samuelsson, I., Wagner, J.T. y Eriksen Ødegaard, E., 2020. ‘The Coronavirus Pandemic and Lessons Learned in Preschools in Norway, Sweden and the United States: OMEP Policy Forum’ [La pandemia de COVID-19 y las lecciones aprendidas en los centros de educación infantil en Noruega. Suecia y Estados Unidos: foro de políticas sobre educación en la primera infancia] *International Journal of Early Childhood*, 52, 129-144. [doi.org/10.1007/s13158-020-00267-3](https://doi.org/10.1007/s13158-020-00267-3) (Último acceso en enero de 2024)

Robeyns, I., 2016. ‘Capabilitarianism’ [Capacidadismo] *Journal of Human Development and Capabilities*, 17 (3), 397-414. DOI: [10.1080/19452829.2016.1145631](https://doi.org/10.1080/19452829.2016.1145631) (Último acceso en enero de 2024)

Schejter, A. M. 2022. ‘“It is not good for the person to be alone”: The capabilities approach and the right to communicate’ [«Estar solo no es bueno para las personas»: el enfoque de las capacidades y el derecho a comunicar] *Convergence*, 28 (6), 1826-1840. [doi.org/10.1177/13548565211022512](https://doi.org/10.1177/13548565211022512) (Último acceso en enero de 2024)

Sen, A., 2000. *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Editorial Planeta

Sen, A., 2009. *La idea de la justicia*.Barcelona: Editorial Taurus

Sen, A., 2021. *Nuevo examen de la desigualdad*.Madrid: Alianza Editorial, S.A.

Vakarelov, O. y Rogerson, K., 2020. ‘The Transparency Game: Government Information, Access, and Actionability’ [El juego de la transparencia: información gubernamental, acceso y viabilidad de acción] *Philosophy & Technology*, 33, 71-92.   
[doi.org/10.1007/s13347-019-0340-z](https://doi.org/10.1007/s13347-019-0340-z) (Último acceso en enero de 2024)

Walaski, P., 2011. *Risk and crisis communications: Methods and messages* *[Comunicación del riesgo y las crisis: métodos y mensajes]*. Nueva Jersey: John Wiley & Sons, Incorporated