COACHING TOOLS

Guía

Herramientas de coaching para apoyar el desarrollo personal y profesional de los jóvenes



Fundacja Centrum Aktywności Twórczej

cazalla INTERCULTURAL

MILLEPIEDI cooperativa sociale onlus

OpenCom

Erasmus+

Guía

Herramientas de coaching para apoyar el desarrollo personal y profesional de los jóvenes

Autoras:
Gabriela Bazan
Beatrice Naldi
Valentina Mariottini
Isabella Parodo
Wiktoria Walenciak
Danuta Skrzypczak



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

Erasmus + Project "COACHING TOOLS" no 2020-3-PL01-KA205-094960

The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

INDEX

PRÓLOGO	**4**
INTRODUCCIÓN	**5**
1. Orientación para el desarrollo personal y profesional	**14**
1.1. Introducción Orientación	**14**
1.2. Orientación para el desarrollo personal y profesional	**19**
2. Didáctica orientativa. La juventud en el centro del proceso de aprendizaje	**24**
2.1. La didáctica orientativa	24
2.2. Orientación a través de la experiencia	27
2.3. Introducción a la innovación en ambientes educacionales para la Didáctica Orientativa	28
2.4. Introducción a la innovación en las metodologías didácticas	32
3. La educación no formal como metodología transversal	**51**
3.1. Entendernos a nosotros mismos	52
3.2. Soñar a lo grande	54
3.3. Descubrir cómo alcanzar nuestros objetivos	55
3.4. Llegar de una pieza (adaptarse y crecer)	56
Etendernos a nosotros mismos	**58**
• **Si fuera un animal sería...**	59
• **Mapa de empatía**	61
• **Una entrevista conmigo mismo**	63
Soñar a lo grande	**66**
• **Aquel a quien admiras, también es humano**	67
• **Tableros de sueños**	69
• **Anímame**	70
• **Charlas inspiradoras**	71
• **Querido yo, vuela alto**	73
Descubrir cómo alcanzar nuestros objetivos	**75**
• **Trazar el mapa de mi entorno**	76
• **Un minuto en el ascensor**	78
• **Tutoría entre pares (nivel de complejidad - 1)**	79
• **Tutoría entre pares (nivel de complejidad - 2)**	81
• **Ganar un billete de lotería**	84
Llegar de una pieza (adaptarse y crecer)	**85**
• **Poner nombre a mis emociones**	86
• **Mapa de empatía**	87
• **Una entrevista conmigo mismo**	89
• **Anímame**	92
• **Charlas inspiradoras**	93
Bibliografía	**97**

PRÓLOGO

Herramientas de coaching para el desarrollo personal de los jóvenes (referencia del proyecto: 2020-3-PL01-KA205-094960) es un proyecto cofinanciado por el Programa Erasmus + de la Unión Europea (Acción clave: Cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas, Tipo de acción: Asociación estratégica en el ámbito de la juventud).

El proyecto se ejecuta del 31 de mayo de 2021 al 30 de mayo de 2023 y está promovido por la Fundacja Centrum Aktywności Twórczej, Polonia, en cooperación con:

- Opencom issc (Arezzo, Italia)
- Cazalla Intercultural (Lorca, España)
- Cooperativa Sociale Milepiedi (Sant' Antioco, Italia)

La idea del proyecto surgió cuando las organizaciones reconocieron la necesidad de introducir y desarrollar métodos informales de coaching para proporcionar apoyo y orientación profesional a los jóvenes (desde una edad muy temprana). Desde la fase preparatoria, el apoyo se dirige a darse cuenta del potencial y el talento propios, el desarrollo personal y el autodescubrimiento.

Además, un enfoque equilibrado (entre los jóvenes) de la orientación profesional apoya y anima a los jóvenes a desarrollar habilidades reconocidas como las que liberan el potencial individual y maximizan sus logros.

El proyecto promueve nuevas prácticas y enfoques a nivel europeo para apoyar las actividades juveniles con las personas con menos oportunidades - como los NINIs (Ni en la Educación, ni en el Empleo, ni en la Formación) - carentes de educación, empleo y experiencia, inmigrantes, jóvenes con bajo nivel educativo, de entornos sociales o geográficos difíciles, etc.

El principal objetivo del proyecto Coaching Tools es contribuir a la lucha contra el desconocimiento y la falta de ideas y soluciones y facilitar la labor de los profesores y trabajadores juveniles.

INTRODUCCIÓN

Hello! Ciao! Cześć! Hola!

Les presentamos un producto intelectual creado por cuatro ONGs: Centrum Aktywności Twórczej (Polonia), Cooperativa Sociale Milepiedi (Italia), OpenCom y Cazalla Intercultural (España).
La guía contiene sugerencias, consejos, herramientas y actividades para ayudar a profesores, trabajadores juveniles y orientadores profesionales. Quienes utilicen la guía podrán emplear las herramientas descritas en ella para trabajar con jóvenes a partir de 10 años. Sabemos lo diversa que es la sociedad en el mundo; en todos los países, nos encontramos con dificultades de aprendizaje entre los jóvenes, con menos oportunidades, con discapacidades, por eso queremos que el uso de nuestro producto intelectual sirva para facilitar este trabajo.
A través de este proyecto, también pretendemos contribuir a la consecución de los objetivos marcados en la Agenda 2030 a través de una orientación de calidad de las nuevas generaciones que pueda ser gestionada de forma compartida por múltiples profesionales que trabajan en la educación y la escolarización.
En efecto, la Asamblea General de la organización de las Naciones Unidas, al definir la Agenda 2030, se ha fijado como objetivo la transformación del mundo también desde el punto de vista de la educación, de manera que se pueda garantizar un acceso solidario y equitativo a una educación de calidad en todos los niveles y para todos.
Adopta, por tanto, la forma de una agenda política amplia y universalmente compartida que consta de 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible y 169 metas a alcanzar.

Trabajar notablemente en la orientación como proceso dentro y fuera de la escuela desde la adolescencia temprana podría suponer un gran impulso para la consecución de varios Objetivos de la Agenda, como:

- **Derrotar la pobreza económica.** Apoyar al joven en su crecimiento personal y profesional aumentaría su motivación para la participación activa en la escuela y la construcción de un proyecto de inserción laboral acorde con sus deseos, oportunidades y habilidades para derrotar la alarmante estadística que ve a los jóvenes de 15 a 24 años, en alto riesgo de estar entre las categorías de trabajadores que viven en la pobreza.
- **Educación de calidad inclusiva y equitativa y oportunidades de aprendizaje permanente para todos.** Este objetivo no se refiere únicamente a la calidad de la educación, sino también a la calidad de la información impartida, a la posesión de los conocimientos y aptitudes necesarios para acceder al mundo laboral, a la eliminación de las disparidades de género en la educación y a la igualdad de acceso para los más vulnerables. Por lo tanto, nuestro Proyecto pretende apoyar una orientación de calidad que respete las características de cada persona, ya que se centra en un proceso educativo informal que debe promoverse también dentro de la escuela para fomentar los conocimientos y habilidades necesarios para promover el desarrollo sostenible, incluso a través de una educación dirigida a desarrollar un estilo de vida correcto, los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura pacífica y no violenta, la ciudadanía global y la apreciación de la diversidad en varios frentes.

Pretendemos contribuir a la formación del profesorado hacia una enseñanza orientadora, innovadora y basada en una comparación internacional.
Pretendemos incentivar el uso en las escuelas de métodos de educación/educación no formal que también, desde el punto de vista educativo, puedan llevar a los jóvenes con menos oportunidades a crear sus proyectos paso a paso, sintiéndose responsables y responsables de sus acciones de crecimiento.

Otro aspecto apasionante de la utilización de la educación no formal es que los beneficiarios pueden, gracias a su experiencia, convertirse en multiplicadores, convirtiéndose en "compañeros más experimentados" que sus amigos, motivándoles y apoyándoles de forma "horizontal".

La educación no formal podría ser una herramienta para la inclusión de todos, especialmente de aquellos que no han tenido suerte con el sistema educativo formal, asegurando así una segunda oportunidad para la reintegración social de los jóvenes con menos oportunidades.

A continuación también informamos de los resultados de la encuesta transnacional en la que nos movimos para comprender mejor el estado de la situación en relación con el foco principal.

De la administración de los cuestionarios en noviembre y diciembre de 2021, obtuvimos 178 respuestas en total, 100 de Italia, 60 de Polonia y 18 de España.

Entre los participantes en la encuesta, tuvimos una amplia representación de profesionales del sector educativo-social y socio-sanitario, público y privado (con predominio de profesores de diferentes niveles de enseñanza (Primaria y Secundaria) y educadores contratados en servicios públicos y privados.

En particular, respondieron a la encuesta personas con funciones muy heterogéneas en sus organizaciones/instituciones, lo que nos permitió recoger información sobre orientación desde diferentes perspectivas (estudiantes, gestores de proyectos, representantes municipales, profesores curriculares y de apoyo, personas de contacto de los directores, trabajadores de Juventud, formadores, orientadores autónomos, etc.).

Otra característica dominante de las personas que han participado en la encuesta es la alta experiencia profesional ya que el 57,4% de los profesionales participantes llevan más de 10 años y sólo el 6% tienen una experiencia menor o igual a 1 año.
Resultado, en cambio, heterogéneo, es el grupo de edad con el que trabajan los profesionales, ya que tenemos valores porcentuales casi iguales para cada franja y por tanto podemos decir que los datos de esta encuesta cubren el grupo de edad 6 - 30 años de forma homogénea.

Entrando en lo específico de la Orientación, en Italia se desprende que **sólo la mitad de los encuestados participaron en actividades de orientación**. **En España el 33%** e incluso **en Polonia sólo el 25%** de los encuestados participaban en actividades de orientación. Entre los profesionales que no participan en actividades de orientación encontramos un porcentaje muy elevado de profesores y educadores profesionales que trabajan principalmente con el grupo de edad de 6 a 9 años y de 10 a 13 años y que llevan más de 10 años en activo.

Los encuestados implicados en actividades de orientación informan de que han participado en iniciativas como:

- Promover actividades escolares, Jornada de Puertas Abiertas, Taller y Visita de Orientación de varias escuelas
- Programas y Proyectos de Orientación Escolar
- Actividades de alternancia escolar - Trabajo en el extranjero
- Formación profesional y orientación laboral
- Actividades y seminarios en los Servicios Sociales Municipales
- Servicio Eurodesk de orientación para la movilidad europea
- Proyecto de Orientación organizado por el Servicio InformaGiovani's (centro de información juvenil) y las Asociaciones locales
- Jornada de orientación formativa organizada para el profesorado
- Orientación profesional para jóvenes emprendedores
- Orientación universitaria
- Sesiones individuales de coaching y fijación de metas/objetivos
- Orientación para la reubicación profesional

En cuanto a la pregunta específica sobre el conocimiento de los Servicios y Proyectos de Orientación para menores de 11 a 30 años en los territorios a los que pertenecen, cerca del 70% de los encuestados afirma conocerlo. Aún así, entre los que no lo conocen, tenemos un alto porcentaje de profesores, Educadores y Trabajadores Juveniles que deberían trabajar como facilitadores para promover oportunidades para los jóvenes. Esto podría interpretarse como una falta de servicios/actividades de orientación en algunos territorios o como una escasa comunicación e intercambio entre los servicios regionales sobre las oportunidades para los jóvenes.

Frente a la importancia atribuida a la Orientación para el crecimiento personal y profesional de un joven/mujer, una mayoría casi absoluta en los tres países la considera esencial, indicando las siguientes razones:

- apoyo en la definición de sus objetivos facilitando el análisis de sus recursos y del contexto de pertenencia;
- incide en el aumento de la motivación para mejorar continuamente sus conocimientos y cualificaciones;
- ayuda a planificar el futuro y a gestionar el proceso de toma de decisiones;
- ayuda a los jóvenes a comprender su potencial y a conocerse mejor para saber quiénes quieren ser;
- proporciona las herramientas necesarias que ayudan tanto en la profesión como fuera de ella. El mundo es complejo, la información disponible demasiada, hay ansiedad por "demasiadas posibilidades";
- orienta y ayuda a los jóvenes a descubrir el perfil profesional más adecuado a sus características e intereses;
- ayuda a ser responsables de su vida y a superar retos y momentos críticos;
- los jóvenes suelen desconocer muchas de las oportunidades que se les ofrecen y se dejan llevar por la imagen que otros quieren proyectar de ellos mismos;
- estimula la comparación entre distintas generaciones;
- las expectativas laborales no siempre se corresponden con la realidad, y la orientación podría ayudar a hacerse una idea más clara. También podría recibir información sobre los tipos de contratos;
- promueve elecciones más informadas y, en consecuencia, previene el abandono escolar prematuro;
- ayuda a preparar un plan de vida a largo plazo;

El 20% restante se muestra neutral al respecto y subraya que el abandono escolar prematuro es un fenómeno complejo vinculado a múltiples factores que no puede resolverse sólo con orientación. Por ello, sugieren que ésta se combine con acciones conjuntas llevadas a cabo por los propios profesores y la importancia de superar la cerrazón del contexto escolar mediante la inclusión de orientadores.

Sobre un aspecto específico de la orientación que es el de la Enseñanza de la Orientación:

- **76,2% de los encuestados en Italia no lo saben**
- **83,3% de los encuestados en España no lo saben**
- **10% de los encuestados en Polonia no lo saben**

Entre estos porcentajes tan elevados de profesionales que no conocen la enseñanza de la orientación, encontramos a profesores, asesores, gestores de proyectos, trabajadores sociales, educadores y representantes municipales.

Entre los que la conocen, sin embargo, surgieron las siguientes consideraciones:

- depende principalmente de la voluntad/profesionalidad de la persona que pretende utilizarlo;
- las actividades de orientación profesional planificadas en los centros escolares pueden adaptarse al nivel de los alumnos, lo que resulta muy beneficioso;
- no se utiliza lo suficiente;
- es una herramienta excelente para apoyar el crecimiento y la trayectoria personal del individuo;
- es una herramienta importante para implicar a los niños en el proceso de enseñanza;
- debería ser la base educativa de todos los procesos de enseñanza;
- debería practicarse al término de los cursos;
- es extremadamente útil y, sobre todo, indispensable en cada escuela;
- es emocionante y atractiva;
- es útil si forma parte de un camino compartido con todos los miembros del consejo de clase, profesores, alumnos/padres;
- He oído hablar de ello, pero necesito conocer todos sus detalles.

Al final del cuestionario, **cuando se preguntó a los encuestados si estaban interesados en disponer de herramientas y formación para llevar a cabo actividades de orientación, las respuestas fueron bastante favorables. El 90% de los encuestados de los tres países implicados están interesados en disponer de herramientas útiles para llevar a cabo actividades de orientación,** con las siguientes razones:

- todas las herramientas son siempre útiles. Con nuevas herramientas las actividades para los jóvenes son más interesantes y seguimos formándonos y aprendiendo nuevos métodos;
- porque trabajo con jóvenes y muchas veces no sé si les estoy ayudando o empeorando su situación;
- como maestro, es muy importante tener herramientas para ayudar a los estudiantes con sus necesidades sociales, educativas y emocionales;
- de momento no creo que tenga la experiencia necesaria para trabajar este tema con alumnos jóvenes, ¡aunque en algún momento me gustaría aprender!
- siempre hay que ponerse al día y mejorar. Lo que era útil ayer puede no serlo mañana;
- Me gustaría poder ayudar a los niños a tomar las decisiones correctas para ser ciudadanos felices en el futuro;
- a tener nuevas ideas;
- ayudar a los alumnos también a un nivel externo a la enseñanza;
- ampliar los conocimientos y habilidades del maestro al servicio del alumno/ellos que apoyan en la formación completa de la persona;
- estar seguro de seguir una metodología que también pueda compararse con la de los compañeros de profesión;
- para mejorar mi trabajo;
- porque me permitiría orientar ya desde la escuela primaria;
- porque me gustaría saber cómo proponerlo.

En cuanto a la necesidad de formación en orientación, el 55,4% siente la necesidad de formación en orientación, mientras que el 44,6% no la siente.
En concreto, entre los que sienten la necesidad, los temas que les gustaría explorar son los siguientes:

- cómo motivar a los jóvenes;
- las competencias transversales;
- cómo sacar el potencial de los alumnos;
- cómo intervenir para hacer prevención y rehabilitación en las escuelas;
- orientación profesional para los muy jóvenes;
- orientación escolar postsecundaria, no necesariamente universitaria;
- cómo captar en las personas los talentos que hay que valorar;
- la enseñanza de la orientación como herramienta de co-diseño pedagógico y de implicación de los alumnos;
- la formación a lo largo de toda la vida para ayudar a la persona a ser un individuo consciente de sus opciones en lo profesional y en lo personal;
- modalidades innovadoras de orientación;
- orientación para alumnos con necesidades educativas especiales;
- prevención del abandono escolar prematuro;
- programación de medidas de orientación;
- está a disposición de la escuela;
- técnicas de orientación.



1. Orientación para el desarrollo personal y profesional

Centrarse en la orientación como herramienta estratégica para el crecimiento personal y profesional de los jóvenes. En esta sección, expondremos la orientación y su potencial para apoyar el desarrollo de la autoestima, la capacitación, la motivación y la realización personal.

1.1.Introducción a la Orientación

El concepto de "orientación" procede del proceso que consiste en encontrar la posición geográfica correcta de los puntos cardinales, de modo que sea posible determinar la dirección correcta a seguir. Con el tiempo, ha adquirido el significado ulterior de un proceso, dirigido a la gestión de la propia relación y conexión con la experiencia educativa, laboral y vital.

Por lo tanto, el proceso de "encontrar orientación" ha formado parte de la historia de la humanidad desde siempre y se ha enfrentado a cambios paralelos al desarrollo de la sociedad humana. De hecho, cualquier grupo social ha sido sensible a la cuestión del futuro de los jóvenes y su transición a la edad adulta, pero este mismo tema se ha abordado de forma diferente, según las peculiaridades de la sociedad y la forma en que la cultura industrial exigía que se organizara el trabajo.

La acción de " orientar " y " autoorientar ", de este modo, ha acompañado toda la existencia de los hombres, cambiando en función del desarrollo de la sociedad humana, porque en todos los grupos sociales siempre se ha sentido profundamente la cuestión del futuro de los jóvenes y su paso a la edad adulta; sin embargo, estos problemas siempre se han tratado de forma diferente, en función de las características sociales y de las necesidades de organización del trabajo, impuestas por la cultura industrial.

En la sociedad antigua, cerrada y homogénea, había pocas posibilidades de cambio y movilidad social, y todo se establecía sistemáticamente con tradiciones. El grupo de jóvenes solía tener una vida preparada desde el nacimiento, en función de la clase social, y la familia solía desempeñar las funciones educativas y patronales, ya que todo ello se transmitía de generación en generación. El paso al mundo de los adultos solía producirse pronto y se limitaba a las pocas actividades conocidas; al principio, las personas mayores transmitían a los jóvenes las normas de vida, los modelos de comportamiento y las aptitudes necesarias para el trabajo, mientras que, más tarde, las prácticas naturales de orientación, como observar, evaluar, consultar, decidir y encontrar soluciones pasaron a ser prerrogativa de los padres, que ayudarían a los hijos e hijas a encontrar un trabajo, en consonancia con el género, las actitudes físicas y la clase social.

En la era industrial se alcanzó un punto de inflexión en la orientación, ya que el repentino desarrollo tecnológico supuso el aumento y la diferenciación de las funciones profesionales y la consiguiente necesidad de una integración "selectiva" de los jóvenes en el mercado laboral. Debido a este cambio en el sistema de producción, la familia resultó ser menos adecuada para llevar a cabo la tarea de informar a las nuevas generaciones sobre la actividad laboral y el interés por el tema de la orientación se trasladó al plano social, convirtiéndose en una práctica profesional real.

El punto de partida del concepto de desarrollo de la orientación y su aplicación como herramienta de política social puede situarse históricamente a principios del siglo XX en los países industrialmente más avanzados, como los Estados Unidos, Inglaterra y Francia. La evolución del concepto y la práctica de la orientación ha sido estudiada por expertos e investigadores italianos y extranjeros, que han contextualizado este proceso a lo largo del tiempo, identificando cinco etapas.

El primer paso, desarrollado a partir de los primeros años del siglo XX, puede definirse como "**aptitud diagnóstica**", ya que su objetivo era encontrar el "perfil" adecuado de una persona que mejor se ajustara al "perfil" de la actividad laboral, para "emparejar al hombre adecuado con el lugar adecuado".

De acuerdo con estos criterios, los recursos humanos se seleccionaban y orientaban a un puesto de trabajo específico únicamente en función de sus características físicas y aptitudes, según una encuesta objetiva realizada por un especialista que dirigía todo el proceso de orientación. De hecho, el objetivo prioritario era determinar la coherencia entre los distintos requisitos para desempeñar una actividad laboral y las aptitudes individuales, consideradas mensurables, mediante pruebas y tests psicotécnicos. Se trataba de poner de relieve aquellas características que asegurarían el futuro éxito profesional personal, apoyando, de este modo, a la sociedad industrial en la obtención de beneficios cada vez mayores a partir de la inversión productiva de la mano de obra.

Este enfoque fracasó durante los años treinta del siglo XX, debido a la consolidación del siguiente paso **"carácter-afectivo",** que comenzó a destacar la importancia de los intereses personales como la clave principal para el rendimiento y la motivación, que han sustituido gradualmente el concepto de actitud. Según este enfoque, empezó a considerarse "adecuado" para un trabajo específico no sólo a quien sabía hacer, sino a quien encontraba placer en un trabajo específico, porque estaba motivado por intereses que le apoyaban y motivaban a actuar. Estas nuevas características dieron al concepto de orientación una faceta psicológica, centrándose en los aspectos afectivos y motivacionales en el proceso de elección. La acción orientadora pasó de ser una percepción externa de las aptitudes personales a una indagación en la dinámica psíquica y la motivación interna para una actividad concreta. Al igual que en el paso anterior, sin embargo, éste seguía siendo demasiado psicométrico, ya que los intereses personales se indagaban mediante la administración de pruebas y la persona implicada seguía teniendo un papel pasivo y dependiente del profesional, que actuaba mediante la administración y lectura/interpretación de herramientas estandarizadas, para combinar personas y puestos de trabajo.

La superación de esta concepción puede situarse cronológicamente en los años cincuenta, con el tercer paso, **"clínico-dinámico"**, centrado en las aportaciones del psicoanálisis. La vida personal, el pasado, el inconsciente y las motivaciones profundas adquirieron mayor importancia. La entrevista clínica y el test proyectivo se convirtieron en las metodologías de indagación privilegiadas, que ampliaron la esfera de acción orientadora y permitieron centrarse en primer lugar en las necesidades de gratificación y realización personal, y sólo en segundo lugar en las necesidades del mercado laboral.

La atención se centraba en las personas y sus personalidades para orientarlas hacia el empleo que mejor se adaptara a sus necesidades. En consecuencia, en los años sesenta, se inició el cuarto paso, denominado **"maduración-personal"**, en referencia a la teoría del desarrollo vocacional, de Super (1957), quien pensaba que es posible identificar etapas de evolución en la elección, que permiten a las personas decidir sobre el futuro si reciben el apoyo adecuado. Este nuevo enfoque estaba dirigido a lograr la autonomía decisional subjetiva en el diseño de sus proyectos de vida personal y laboral y, de acuerdo con este punto de vista, la orientación comenzó a ser entendida como auto-orientación, donde los sujetos eran vistos en un papel central y activo en el proceso decisional. De este modo, se cuestionó el papel dominante desempeñado por el orientador, ya que debía convertirse en un facilitador para los sujetos, y ya no en un decisor.

Este cambio de perspectiva se confirmó en la definición de orientación, proporcionada en el Congreso de la UNESCO que tuvo lugar en Bratislava en 1970, según la cual "orientar" significaba "**ayudar a las personas a tomar conciencia de sí mismas**" y educarlas para elegir procesos, relacionados con las necesidades vitales en continuo cambio, con el doble objetivo de alcanzar el pleno desarrollo y contribuir al progreso social.

El nuevo concepto de orientación condujo a la introducción, a principios de los noventa, de la orientación en la escuela como herramienta estratégica para reducir el abandono escolar, aumentar el éxito educativo y, en general, mejorar el clima de clase.

Aumentó la conciencia de que la orientación no debía reducirse a las etapas finales de un curso de estudios, junto con la idea de que la orientación debía formar parte de todo el curso escolar, de modo que los alumnos pudieran autoorientarse también dentro de la escuela, eligiendo un método de trabajo, encontrando las motivaciones y actitudes adecuadas. Los principales orientadores eran profesores de todos los grados y niveles educativos.

En la actualidad, la atención se centra en el denominado modelo **"personal-integrado"**, cuyo objetivo es promover el desarrollo personal, mediante el perfeccionamiento progresivo de las capacidades de decisión y elección. A nivel práctico, este proyecto de orientación se asigna principalmente a los profesores, pero también con un importante apoyo de expertos externos que tienen las competencias adecuadas.

El objetivo principal ya no es sólo el adolescente que se enfrenta a un momento de transición, sino toda la persona. **La orientación se convierte así en un proceso evolutivo, continuo y gradual, relacionado con el desarrollo individual, que nos hace más conscientes del mundo que nos rodea**. Una consecuencia lógica de esta concepción es la imposibilidad de realizar intervenciones circunscritas y puntuales, y la necesidad de un proceso educativo permanente en el que se ha derrumbado toda distinción entre orientación escolar y orientación profesional, entendidas, en el pasado, como dos realidades y actividades separadas, a desarrollar en momentos diferentes y específicos. En la actualidad, la orientación se concibe como una herramienta orientada a la construcción del "proyecto de vida".



1.2. Orientación para el desarrollo personal y profesional

El crecimiento y la orientación personal, si se entienden como procesos encaminados a la construcción de un "proyecto vital", están vinculados a todos los aspectos de la vida. Así, estos conceptos están estrictamente relacionados con la autorrealización, la capacidad de alcanzar los objetivos marcados a través de las potencialidades. **La orientación puede ayudar a definir objetivos en todos los aspectos de la vida -personal, social y profesional- y a afrontar todos aquellos retos que se puedan encontrar, aprendiendo de los errores para alcanzar las metas. La orientación también ayuda a ganar confianza en uno mismo, necesaria para la motivación y el compromiso.** En todos estos aspectos, **la orientación puede definirse como una actividad compleja o, mejor dicho, un conjunto de acciones destinadas a ayudar a las personas a reconocer su potencial y guiarlas hacia objetivos escolares, profesionales y personales que puedan llevarse a cabo.**

Todos los jóvenes, incluso los más apáticos y opuestos, piensan en su futuro, lo que se demuestra por el hecho de que tienen ideas, sueños y proyectos, aunque sean poco claros y confusos. Se trata, en general, de una confusión provocada por la falta de autoconocimiento y de conciencia de la realidad en la que viven. Por ello, necesitan ayuda para adquirir las herramientas necesarias para orientarse, es decir, para ser conscientes de la posición en la que se encuentran y hacia dónde dirigirse. Esto implica definir objetivos intermedios y finales, planificar y llevar a cabo para alcanzarlos, controlar su ejecución y realizar ajustes y cambios, siempre y cuando sea necesario. Para ello se necesitan muchas competencias:

- buscar, seleccionar y analizar críticamente información sobre la realidad;
- reflexionar sobre los conocimientos personales y autoevaluarlos;
- planificar y decidir;
- alcanzar la autoestima y la confianza en las capacidades y habilidades individuales, el sentido de la autoeficacia y la motivación hacia las tareas.

La orientación y la auto-orientación son procesos educativos y formativos, que deben perseguirse continuamente para alcanzar finalmente el **empoderamiento** personal, es decir, la plena autonomía en la definición y realización del proyecto de vida personal y profesional.

Un concepto clave del proceso de orientación, que supuso el crecimiento de una persona en muchos aspectos vitales, es la "agencia" segura, entendida como la capacidad de intervenir en sentido causal sobre la realidad, actuando tanto en el mundo interno como en el ambiente externo y transformando ambos, en función de las anticipaciones personales, predicciones sobre acontecimientos futuros (Bandura, 1986). Esto requiere la capacidad de centrarse en un objetivo e identificar las acciones adecuadas para alcanzar los objetivos específicos.

Para desarrollar la **agencia**, es necesario trabajar no sólo los aspectos individuales sino también los sociales, reconociendo y utilizando el conjunto más amplio de las relaciones (adultos de referencia, iguales, comunidad). Así pues, **la agencia es siempre una co-agencia, que se expresa en un marco dinámico de relaciones interactivas que ayudan a avanzar progresivamente hacia los objetivos personales.** Para desarrollar la agencia es importante motivar a la persona para que siga sus pasiones, ayudarla a vincular distintas experiencias formales y no formales y guiarla en la definición y ejecución de proyectos.

En la sociedad actual, y en la sociedad futura, los ciudadanos necesitarán conocimientos amplios y especializados, vinculados tanto a aspectos disciplinares como a aspectos interdisciplinares y transversales, para poder pensar de forma transdisciplinar y crear conexiones entre distintos elementos. En este marco, asumir responsabilidades significa ser capaz de pensar de forma autónoma y de trabajar con los demás, teniendo en cuenta las consecuencias de las acciones, evaluando y aceptando riesgos y rendimientos, estableciendo una coherencia entre las acciones y los objetivos personales y sociales, adoptando un sistema de normas, significados, valores y límites, con el fin de comprender mejor lo que es bueno y lo que es malo; esto significa desarrollar las capacidades de autorregulación adecuadas, como el autocontrol, el sentido de la autoeficacia, la voluntad de comprometerse en la resolución de problemas y la adaptabilidad.

Según el Marco de Aprendizaje 2030 de la OCDE, ser capaz de asumir responsabilidades es una habilidad que se deriva de un proceso cíclico-secuencial establecido en tres momentos vinculados:

- **Anticipación:** utilizar el pensamiento crítico-analítico para analizar situaciones, contextos y escenarios y comprender sus elementos, aprovechar oportunidades, identificar necesidades y desarrollos, e incluso vincularlos a los resultados futuros de las acciones personales. Significa también ser capaz de comprender las intenciones, acciones y sentimientos de los demás y las consecuencias a corto plazo de las acciones. Concebir el futuro como abierto y susceptible de ser influido por la acción puede aumentar la sensación de control sobre las situaciones y la motivación hacia un compromiso activo.

- **La acción** se refiere a la voluntad y la capacidad de influir en la realidad. La persona responsable y consciente utiliza la anticipación de resultados para definir, planificar y llevar a cabo acciones concretas.

- **Reflexión,** para asumir una posición crítica ante los pasos de Anticipación y Acción, para decidir si confirmarlos o cambiarlos, dando un paso atrás si es necesario, considerando la situación desde diferentes perspectivas y no descuidando sus efectos indirectos y no inmediatos. La reflexión está vinculada a la metacognición, la confianza en uno mismo, la revisión de una experiencia, la asunción de la responsabilidad de las decisiones personales, la autoevaluación, la formulación de juicios y, por último, la superación personal.

La anticipación, la acción y la reflexión son a la vez pasos del proceso de adquisición de competencias y elementos de las competencias, porque el proceso de anticipación, acción y reflexión se convierte en una forma de acercarse conscientemente y con proactividad al mundo.

De acuerdo con el Marco Europeo de Cualificaciones (MEC, Comisión Europea, 2008), la palabra "competencia" indica la capacidad **demostrada de utilizar conocimientos, destrezas y habilidades personales, sociales y/o metodológicas en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y/o personal.** Las competencias se describen en términos de responsabilidad y autonomía y surgen al enfrentarse a situaciones nuevas, nunca vistas, que hacen que las personas movilicen sus propios recursos (conocimientos, habilidades/destrezas, enfo-ques...) para "inventar" de forma autónoma una solución a un problema y justificarla, asumiendo la responsabilidad.

La persona debe finalmente evaluar el itinerario y la corrección de sus propias interpretaciones y acciones, revisándolas y cambiándolas si no resultan adecuadas en el curso de los acontecimientos (Trinchero 2012, 2018). De acuerdo con estas consideraciones, podemos definir cuatro elementos que caracterizan la posibilidad de actuar eficazmente y, por tanto, el nivel de competencia:

- **el primer elemento se refiere a la cantidad y calidad de los Recursos - que se poseen y movilizan -** en términos de conocimientos, y de competencias y habilidades personales, sociales y/o metodológicas, junto con la adecuación de éstos a la situación-problema que debe abordarse.
- **el segundo elemento se centra a los modelos, explícitos o implícitos, que orientan la interpretación de la situación-problema** y la consiguiente elección de las estrategias a aplicar. La correcta visión de la situación permite elegir las estrategias de actuación adecuadas a la situación y por tanto más eficaces, pero también, en caso necesario, redefinir el problema de forma óptima para resolverlo, "viéndolo" dentro de aspectos que sólo la persona específica y competente puede captar. Estos modelos se definen como "Estructuras Mentales de Interpretación".
- **el tercer elemento se ocupa de las estrategias operativas concretas que se aplican para alcanzar objetivos específicos** en caso de que se produzca una situación problemática. Estas estrategias se definen como "Estructuras mentales de acción".

- **el cuarto elemento se refiere a las capacidades vinculadas a la comprensión, el itinerario, si las estrategias adoptadas son eficaces y las mejores posibles, y a cambiarlas en caso contrario.** Estas habilidades de autorreflexión y autorregulación requieren la capacidad de analizar y revisar las interpretaciones y acciones y de aprender de la experiencia concreta cotidiana; por eso se denominan "Estructuras Mentales de Autorregulación".

Estas acciones definen el **R-I-Z-A Model: Resources, Interpretation, Action, and Self-regulation (Recursos, Interpretación, Acción y Autorregulación)** que permiten trabajar las competencias personales, y recuerdan que nadie puede tener acción sin conocimientos y recursos que permitan tomar las decisiones adecuadas, sin capacidad para analizar la realidad y sin capacidad para incidir en la realidad y reflexionar sobre las interpretaciones y acciones personales.

Una buena acción de orientación tiene que infundir dudas cuando sea necesario, enseñar a cuestionarse, cambiar de estrategia cuando sea ineficaz, con vistas a la mejora progresiva de uno mismo.



2. Didáctica orientativa. Los jóvenes en el centro del proceso de aprendizaje

El enfoque de la orientación como parte integrante del proceso de aprendizaje, desde la escuela primaria. En este apartado se explican las potencialidades de una nueva didáctica que oriente a los alumnos en el autodescubrimiento y el desarrollo del pensamiento crítico para la interpretación del mundo que les rodea, de la conciencia necesaria para elegir en la vida y de la motivación para alcanzar metas.

2.1. La didáctica orientativa

Pensando en la orientación como un proceso continuo que incluye todas aquellas actividades que pueden ser útiles y necesarias para tomar conciencia de las habilidades, destrezas y actitudes, con el fin de tener éxito en la realización personal, la escuela tiene un papel fundamental, orientando la vida desde los 3 hasta los 19 años. La escuela representa el lugar principal donde decidir sobre el futuro y donde identificarse y realizarse, construyendo competencias específicas y transversales, como la creatividad, la actitud emprendedora y el dominio de idiomas/tecnologías.

Entonces, por didáctica educativa se entiende aquel tipo de didáctica que potencia la orientación de los jóvenes a través de un enfoque específico, estrictamente ligado a la realidad y no más a un puro nocionismo y conocimiento factual superficial. Una didáctica concreta, desarrollada en función de objetivos específicos, como potenciar la integración en el mundo laboral a través de decisiones responsables y la realización personal.

El concepto de orientación educativa está muy extendido desde hace algunas décadas en el ámbito escolar internacional, pero aún está poco implantado, ya que todavía se mantiene el estereotipo de que "enseñar bien es orientar". En realidad, una buena educación orientadora debe caracterizarse por **una metodología definida para potenciar en todos los alumnos las habilidades y competencias orientadoras básicas, es decir, "un conjunto de características, habilidades, actitudes y motivaciones personales, que una persona debe tener para gestionar consciente y eficazmente su vida educativa y laboral, superando positivamente los momentos de encrucijada"** (Pombeni, 2001).
Los dos pilares de la orientación educativa, que requieren la formación de los maestros y la reflexión sobre la experiencia, son:

- **GUIAR LA PROYECCIÓN DISCIPLINARIA,** centrado en la enseñanza por competencias a través de enfoques interdisciplinares de los que los alumnos conocen objetivos, métodos y metas, con el fin de convertirlos en líderes conscientes de su proceso de aprendizaje orientador. En particular, los enfoques interdisciplinares pueden realizarse a través del **Método de Resolución de Problemas para la Orientación Disciplinaria Educativa** según el cual se alternan etapas de trabajo individual o en pequeños grupos en la búsqueda de soluciones a un problema, que se plantea en forma de juego o desafío, o a través del **Método de Trayectorias Interdisciplinares constituidos por Unidades de Aprendizaje,** que incluye el trabajo sobre temas transversales para trabajar el desarrollo de competencias vinculadas a la ciudadanía, el trabajo, la identidad y la memoria.

- **ADOPCIÓN DE MÉTODOS DE LABORATORIO** para activar la motivación, la autonomía y el aprendizaje activo de los alumnos.



A continuación, algunos ejemplos de Didáctica Orientativa:

- **Laboratorios didácticos,** para poner a prueba a los alumnos, en actividades de grupo o individuales, con el fin de comprobar su flexibilidad y la capacidad de adaptación a los problemas;
- **Organización de viajes** para adquirir nuevos conocimientos, reforzar la comunicación dentro de la clase y tener confrontaciones con entornos extraescolares;
- **Proyectos y etapas** para incidir positivamente en el saber ser y saber hacer de los alumnos.

En el camino de la orientación educativa, para asegurar su correcto seguimiento y evaluación, se podría elaborar un informe por curso de cada alumno y su proceso de crecimiento; así se podría caracterizar:

- **Conocimiento:** reunión de padres, alumnos y maestros para conocer los principales resultados que se alcanzarán a lo largo del año;
- **Primer informe:** descripción de los alumnos en su situación inicial, para confrontarla con los progresos que se producirán a lo largo del año;
- **Tutoría:** el tutor garantizará la ayuda continua individual y/o motivacional;
- **Informe final:** una descripción final de las actividades realizadas en términos de los resultados de aprendizaje alcanzados, con la entrega de la documentación que certifica el proceso y el currículum escolar.



2.2. Orientarse a través de la experiencia

El aprendizaje, cuando se centra en la experiencia, permite a los alumnos comprender mejor la situación, poniendo de relieve los potenciales expresados u ocultos. Adquirir experiencia dentro de una actividad educativa significa actuar, realizando actividades vinculadas a la exploración y a la investigación continua, que suscitan la reflexión. Pero la reflexión sin un mediador u orientador no significa nada porque tiene que estar siempre vinculada a significados consecuentes específicos para que pueda transformarse en incompetencia.

Reflexionar sobre las experiencias realizadas, dentro o fuera de la escuela, requiere la capacidad de obtener la información adecuada para activar el aprendizaje y garantizar así la continuidad experimentada incluso en otros contextos, escolares o no. Por lo tanto, las experiencias tienen que ser guiadas y provocadas, con el fin de crear reflexión, conocimiento y competencias. Cada experiencia dirigida a involucrar habilidades, conocimientos, actitudes y significados, tiene que permitir una gratificación tanto extrínseca como intrínseca, donde las dificultades tienen que crear una reflexión consciente.

Este tipo de educación circular ha sido analizado por dos bien conocidos autores, J. William Pfeiffer y John E. Jones, que a finales de los años 80 explicaron cómo un ciclo de aprendizaje experiencial incluye 5 pasos:

- **Experimentación:** el alumno, implicado individualmente o en grupo, prueba muchas actividades (lectura, estudio, ejercicios...) con resultados de aprendizaje definidos, reales y significativos, vinculados a necesidades reales e importantes.
- **Publicación:** el intercambio de experiencias. Es el momento de discusión de procesos/productos con compañeros/grupo de compañeros, en el que los alumnos pueden tomar conciencia de las muchas estrategias alternativas que pueden utilizarse para realizar una tarea, identificando y compartiendo las "mejores prácticas".

- **Procesamiento:** reflexión sobre la experiencia personal y su valoración, según criterios específicos, acordados previamente, a los comentarios del facilitador y a las actividades de los compañeros. El objetivo principal de este paso es tomar conciencia del problema.
- **Generalizar:** se elaboran nuevos modelos de trabajo; se derivan esquemas, reglas y sistemas, incluso pertinentes en otros problemas y contextos diferentes.
- **Aplicar:** aplicar estos nuevos patrones en una situación/problema nueva y diferente (del mismo tipo que la anterior).

2.3. Introducir la innovación en los entornos educativos para la Didáctica Orientativa

Orientación educativa significa repensar entornos, métodos y enfoques para lograr un aprendizaje integrado y continuo.
En cuanto a **los entornos de aprendizaje**, podemos definirlos como espacios en los que toman forma las actividades educativas y que, si se piensan de forma innovadora, pueden aportar las siguientes oportunidades:

- **ESCUELA DESESTRUCTURADA** o "clase desestructurada". Basado en el método de Bardi, está vinculado a la experiencia de introducir mesas en el entorno de la clase, para garantizar el desarrollo de las competencias clave europeas y de ciudadanía activa. La acción educativa promovida por este modelo asigna un papel investigador al profesor y las actividades de clase se desarrollan a través de las Unidades de Aprendizaje, según una perspectiva interdisciplinar y con la implicación directa de las familias. La ruptura de clases es multinivel:
  - superar las cuestiones jerárquicas en la relación entre maestros y alumnos, para tener una relación basada en la colaboración y la cooperación;

- grupos dinámicos que cambian continuamente en función de las necesidades, destacando las características individuales;
- colaboración y cooperación con otras clases, del mismo centro o de otros distintos, interactuando en red y creando comunidades de aprendizaje, sin fronteras especiales;
- organización de horarios estructurada no sólo por asignaturas sino también por itinerarios de aprendizaje, compartidos por todos los profesores y maestros.

Los pasos necesarios para la ruptura y el replanteamiento de la escuela son los siguientes:

- **compartir con las familias el enfoque metodológico de la "escuela desestructurada"**, para que comprendan mejor la visión de las escuelas, las funciones de los maestros, la naturaleza de las actividades educativas y del uso de las herramientas digitales;
- **inicio de los cambios organizativos** para multiplicar las oportunidades de los profesores de reunirse y trabajar juntos y mejorar la comunicación entre las familias y la escuela;
- **contrato educativo y acuerdos con los estudiantes** para que conozcan las oportunidades educativas para ellos, las normas a seguir y las razones por las que la escuela les propone estas vías y procesos de aprendizaje no tradicionales.

El objetivo del enfoque "escuela desestructurada" es redefinir los espacios en función de la implicación de los alumnos, con el fin de investigar qué dispositivos están acostumbrados a utilizar, para crear en el espacio de clase un entorno familiar en el que sentirse bien y moverse de forma autónoma.



El tipo de entorno que se inspira en este modelo se estructura en muchos lugares de trabajo: una zona fuera de la clase con sillas cómodas en las que los alumnos pueden sentarse para leer y realizar actividades individuales; lugares de trabajo con bancos, alineados contra las paredes y equipados con dispositivos; una zona-biblioteca con algunos lugares de trabajo para leer libros; algunos lugares de trabajo para ver películas en grupo; un lugar de trabajo para participar en videoconferencias; un lugar de trabajo para hacer libros electrónicos; una pared contra la que se alinea el escritorio del profesor, en la que se colocan las Unidades de Aprendizaje y el horario de otros profesores para que cada alumno pueda desplazarse a otras clases e interactuar con otros grupos de alumnos.

En un entorno equipado de este modo, las actividades educativas planificadas, definidas como Unidades de Aprendizaje, se orientan al logro de competencias ciudadanas y se planifican en el marco de reuniones de clase, departamentos disciplinares y profesores de asignaturas similares. Las asignaturas, agrupadas por ejes culturales, no se piensan de forma estática, sino que se vinculan y se piensan de forma transversal, según sus núcleos. Este modelo de ambiente de aprendizaje, tal como lo explica Bardi, puede proponerse incluso desde la escuela preescolar, dentro de la cual pueden planificarse Unidades de Aprendizaje según las áreas de experiencias previstas. El modelo de clase dividida puede adoptarse incluso identificando otros espacios escolares fuera del entorno de las salas de clase o en la zona. El concepto de entorno de aprendizaje abierto puede ampliarse deconstruyendo el concepto de "orden escolar", creando espacios compartidos entre alumnos de diferentes órdenes, en los que las Unidades de Aprendizaje se activen según la lógica de la continuidad y la adopción de currículos verticales.

El movimiento de Vanguardia Educativa, creado por INDIRE (Mosa e Tosi, 2016) sitúa el tema del espacio como uno de los pilares de la enseñanza innovadora, y una de las ideas que potencian, la idea de **"Aulas de Laboratorio Disciplinar"** es una de las que más se proyectan al cambio de los entornos de aprendizaje en clave innovadora.

Estas salas están organizadas según la asignatura que acogen, por lo que los alumnos tienen que desplazarse de una sala a otra según la clase a la que tengan que asistir, mientras que el maestro de la asignatura tiene que permanecer en la clase donde acoger a los alumnos. Los maestros colocarán el mobiliario de la sala, organizarán los ambientes de la sala, dispondrán el equipamiento necesario para las actividades disciplinares a realizar y harán que los ambientes sean confortables, con el fin de potenciar la concentración y estimular la creatividad.

De este modo, las salas de clase, vinculadas al maestro de la asignatura, pueden convertirse en un espacio polivalente en el que enseñar, pero también planificar, y acoger a los alumnos que quieran profundizar en temas, retomar parte del trabajo perdido, actualizarse, experimentar e investigar.

Pasar de una aula a otra supone una planificación cuidadosa que concilie las necesidades de los maestros y evite solapamientos, y requiere la reducción del horario de las clases, para que sea posible pasar de una aula a otra. Este movimiento, aunque sólo sea físico, permite romper la rutina de la lección tradicional y asumir otras formas de pensar, gracias al debate con otros alumnos. Si una escuela dispone de espacios adicionales y de un número adecuado de aulas para clases complementarias, pueden habilitarse algunas aulas para la asistencia a clases optativas o extraescolares, que los alumnos podrían incluir en su plan de estudios independientemente del orden escolar y de la clase a la que asistan.

Otro aspecto crucial de la orientación innovadora de la enseñanza es la Enseñanza de Laboratorio, concebida como una enseñanza activa, constructivista y experiencial, con una orientación disciplinar e inter-disciplinar. Esta forma de enseñar piensa en el laboratorio no sólo como un espacio físico equipado donde producir algo, sino también como una situación vivencial dentro de la cual los estudiantes pueden adquirir experiencia y entrenar competencias de creatividad, planificación e investigación.

El proceso de aprendizaje que potencia la didáctica de laboratorio es el aprendizaje por descubrimiento, basado en problemas (planteados por el maestro) y situaciones reales, que pueden inspirar curiosidad y actitud investigadora, exploradora y de compartir.
La metodología de enseñanza de laboratorio puede adoptarse también dentro del área humanística, además de la científica, aunque en el área humanística sigue dominando la enseñanza frontal y la metodología de enseñanza de laboratorio lucha por extenderse.
La enseñanza de laboratorio puede ser adoptada efectivamente en todos los órdenes escolares y el facilitador debe tratar de difundir esta metodología, intentando involucrar a otros maestros que puedan estar interesados en ella y sugiriéndoles cómo se puede organizar el espacio, ayudándoles en los caminos disciplinarios e interdisciplinarios, de acuerdo con los resultados de aprendizaje y los temas centrales de la escuela, involucrando a los alumnos de otros órdenes, y orientando sobre los métodos que se pueden adoptar y las herramientas de evaluación que se pueden utilizar o incluso crear.

2.4. Introducción de la innovación en las metodologías didácticas

Los Modelos de Enseñanza son esquemas que proporcionan una representación simplificada de los elementos teóricos y operativos y, por tanto, orientan el diseño, la aplicación y la evaluación de los itinerarios de enseñanza y aprendizaje en un entorno o contexto de aplicación, en función de los objetivos que se pretenden alcanzar.

El modelo de enseñanza puede adoptarse para orientar la actividad docente, identificando sus aspectos clave y para guiar a maestros y educadores en la planificación y el diseño de buenas prácticas docentes innovadoras.
Los principales modelos de enseñanza, centrados en la innovación, dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, son:

- **STEMs**. Un modelo de enseñanza que se está extendiendo y que se centra en la formación de los alumnos dentro de cuatro materias específicas (ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas), según un enfoque integrado e interdisciplinario, basado en experiencias de aprendizaje prácticas y significativas. La integración puede ser eficaz, ya que adquirir conceptos vinculados es mejor que adquirir conceptos no vinculados: si están vinculados, de hecho, los conceptos pueden parecer mejor organizados para construir significados. Las estructuras de conocimiento conectadas pueden, en realidad, desarrollar mejor la capacidad de los estudiantes para transferir y aplicar los conocimientos y habilidades desarrollados en situaciones nuevas o desconocidas. La integración entre diferentes asignaturas, que aporta oportunidades y ventajas, puede convertirse en una barrera para el aprendizaje, porque puede sobrecargar procesos cognitivos como la atención y la memoria. Por lo tanto, es fundamental, en todas las experiencias de aprendizaje basadas en STEM, crear trabajos en grupo, involucrando a los estudiantes en debates de grupo, toma de decisiones, resolución de problemas en grupo, para que puedan hacer frente a la complejidad. Las actividades basadas en STEM pueden realizarse incluso desde la escuela preescolar, ya que los niños se interesan por el mundo que les rodea. Incluso para los niños de preescolar se pueden ofrecer actividades basadas en STEM dentro de las cuatro asignaturas diferentes, de acuerdo con un enfoque basado en la indagación, que surge de una pregunta, tanto formulada por el maestro como por los propios niños. Las actividades, vinculadas a la solución de problemas comunes y cotidianos, pueden predisponer a los niños hacia asignaturas como las matemáticas y las ciencias.

Existe también una alternativa a este modelo, el STEAM, que integra dentro de las asignaturas también las artes, haciendo más interdisciplinar este modelo, que, de otro modo, podría estar centrado sólo en asignaturas científicas. STEAM, por tanto, incluye una variable creativa, que los alumnos expresan creando objetos que también incluyen un componente artístico.
El aprendizaje se entiende como un patrón mental que potencia la exploración, la experimentación y el aprendizaje, en todas las materias. El aprendizaje se identifica, al fin y al cabo, como una perspectiva de vida y una actitud que caracteriza al alumno en todo su crecimiento y su vida. Incluso los maestros deberían tener esta forma en mente, no sólo en la definición del currículo, sino también en el intento de motivar a los alumnos y en la capacidad de captar y explotar su potencial.

- **DIDÁCTICA INTEGRADA**. Se trata de un modelo centrado en la identificación de temas transversales, y que aprovecha la aportación de materias también muy distantes entre sí al cruzar, por ejemplo, disciplinas del área de humanidades con las del área científica. La enseñanza integrada contribuye al desarrollo de los alumnos, además de las competencias básicas, también de competencias blandas como las competencias ciudadanas porque promueve una enseñanza inclusiva a través de formas de aprendizaje muy flexibles. El enfoque requiere la integración de disciplinas que tradicionalmente se abordan por separado para que los alumnos puedan alcanzar un nivel de comprensión más elevado y auténtico. El modelo de enseñanza integrada tiene muchas ventajas para los maestros, como la posibilidad de unirse a equipos interdisciplinares para romper las barreras, aún difíciles de derribar en la enseñanza secundaria y que llevan a considerar las asignaturas como compartimentos estancos. La integración interdisciplinar puede iniciarse de forma colegiada organizando el currículo escolar en torno a núcleos temáticos transversales a todas las disciplinas.

Existe también una alternativa a este modelo, el STEAM, que integra dentro de las asignaturas también las artes, haciendo más interdisciplinar este modelo, que, de otro modo, podría estar centrado sólo en asignaturas científicas. STEAM, por tanto, incluye una variable creativa, que los alumnos expresan creando objetos que también incluyen un componente artístico.
El aprendizaje se entiende como un patrón mental que potencia la exploración, la experimentación y el aprendizaje, en todas las materias. El aprendizaje se identifica, al fin y al cabo, como una perspectiva de vida y una actitud que caracteriza al alumno en todo su crecimiento y su vida. Incluso los maestros deberían tener esta forma en mente, no sólo en la definición del currículo, sino también en el intento de motivar a los alumnos y en la capacidad de captar y explotar su potencial.

- **DIDÁCTICA INTEGRADA**. Se trata de un modelo centrado en la identificación de temas transversales, y que aprovecha la aportación de materias también muy distantes entre sí al cruzar, por ejemplo, disciplinas del área de humanidades con las del área científica. La enseñanza integrada contribuye al desarrollo de los alumnos, además de las competencias básicas, también de competencias blandas como las competencias ciudadanas porque promueve una enseñanza inclusiva a través de formas de aprendizaje muy flexibles. El enfoque requiere la integración de disciplinas que tradicionalmente se abordan por separado para que los alumnos puedan alcanzar un nivel de comprensión más elevado y auténtico. El modelo de enseñanza integrada tiene muchas ventajas para los maestros, como la posibilidad de unirse a equipos interdisciplinares para romper las barreras, aún difíciles de derribar en la enseñanza secundaria y que llevan a considerar las asignaturas como compartimentos estancos. La integración interdisciplinar puede iniciarse de forma colegiada organizando el currículo escolar en torno a núcleos temáticos transversales a todas las disciplinas.

Dentro de la primera inversión, el aprendizaje teórico, que se caracterizaba por las lecciones escolares tradicionales, se traslada al hogar. En casa, los alumnos se familiarizan con los temas a través de lecciones grabadas en vídeo u otros recursos didácticos y exploran de forma autónoma, según sus ritmos de aprendizaje.
Las videoclases deben durar entre 5 y 15 minutos y ofrecer distintos vídeos para estimular la atención. Sería mejor proporcionar un vídeo para cada tema, con materiales específicos, y más de un vídeo para los temas difíciles. El libro de texto, como recurso didáctico tradicional, no debería ser sustituido por las lecciones de vídeo, sino integrado como un recurso adicional y fundamental.
La segunda inversión del modelo se basa en el movimiento, en la escuela, de los deberes. En clase, de hecho, los alumnos pueden mantener debates con los maestros y entre ellos, con el fin de aclarar dudas y profundizar en los temas. El maestro decidirá, según el tema, las metodologías y las actividades. En función de las dificultades de los alumnos, el maestro proporcionará materiales adicionales o adaptará las actividades colaborativas y de laboratorio. Las estrategias que se pueden adoptar dentro del modelo de Aula Invertida son el aprendizaje cooperativo, la educación entre pares, la resolución de problemas y la didáctica de laboratorio. Todas ellas son estrategias que apenas se adoptan porque requieren una gran inversión de tiempo. Este tiempo se traslada de la escuela a casa gracias a las videoclases y, en consecuencia, el tiempo disponible en el aula aumenta considerablemente para poder dedicarlo íntegramente a actividades colaborativas.

- **APRENDIZAJE COMBINADO**. Un modelo educativo basado en la integración estratégica entre la enseñanza presencial y la enseñanza en línea. Los alumnos, que asisten a la enseñanza semipresencial, aprenden también en línea, entrenando de este modo el aprendizaje del tiempo, el espacio, tanto físico como virtual, y el control del ritmo.

Hay que ayudar a los maestros a integrar eficazmente las experiencias en línea y presenciales, para maximizar el aprendizaje de los alumnos. Las experiencias en línea y presenciales deben integrarse de modo que no estén separadas, sino estrictamente vinculadas: la sola adición de una herramienta técnica no generará calidad. El modelo de Aprendizaje Combinado puede adoptar cuatro configuraciones:

- Aula Invertida, que da la vuelta a la enseñanza tradicional para que los alumnos puedan recibir clases también en casa, a través de videoclases, mientras realizan trabajos en grupo en la escuela.
- Rotación de Estaciones, en la que se establecen estaciones en las que el alumno rota según un calendario predefinido o a su discreción. Cada estación de trabajo puede alojar a un pequeño grupo de alumnos, a los que el maestro puede seguir mejor con una enseñanza personalizada.
- Rotación de Aulas, que, a diferencia de la Rotación de Estaciones, implica la rotación de todo el grupo de alumnos, que abandona la aula y se traslada a otro espacio habilitado con estaciones de trabajo tecnológicas.
- El modelo Flex, en el que la mayoría de los procesos se realizan en línea, garantiza un alto nivel de flexibilidad para que los alumnos trabajen según sus ritmos personales. Requiere una gran inversión del maestro, en planificación de actividades y preparación de materiales.

- **APRENDIZAJE POR SERVICIO**. Enfoque que promueve iniciativas educativas llevadas a cabo en contextos reales, gracias a las cuales los alumnos desarrollan, además de competencias disciplinares, competencias transversales, profesionales y de ciudadanía activa. Procede de la teoría del aprendizaje experiencial de Dewey y de la "Pedagogía del Oprimido" de Freire, y se caracteriza por un aprendizaje en el que no hay diferencia entre la escuela y el mundo.

- Los elementos clave son numerosos:
  - **currículum**: las actividades forman parte del currículum escolar y de la oferta formativa, no siendo de hecho actividades extraescolares u otros proyectos.
  - **interdisciplinariedad**: la respuesta a las necesidades expresadas por el territorio requiere la contribución y la interconexión de varias disciplinas.
  - **orientación a la solución de problemas reales**: mediante un análisis de las necesidades del contexto territorial.
  - **participación**: de alumnos, maestros y partes interesadas ajenas a la escuela, cuya contribución es fundamental para la realización del Aprendizaje por Servicio.
  - **colaboración**: dentro de pequeños grupos, grupos de clase y colaboración de diferentes grupos de clase.

Los estudiantes tienen un papel protagonista en la realización del análisis de necesidades en el territorio de referencia, en la identificación de las experiencias que pretenden analizar y llevar a cabo, en la puesta en marcha del servicio, en la documentación y difusión de los resultados de la experiencia. Incluso las familias participan en muchos pasos, como el seguimiento externo y la difusión. Finalmente, los agentes externos desempeñan un papel central por la contribución que pueden aportar en el diseño y la puesta en práctica de la iniciativa, poniéndola a disposición de los expertos de la escuela, proporcionando personas a las que entrevistar o acogiendo a los alumnos para que realicen actividades en sus organizaciones.

Los pasos clave del Aprendizaje por Servicio son:

- identificación de un problema, como una necesidad específica o un problema, sentido por la comunidad, y potencialmente significativo para el aprendizaje de los alumnos;
- análisis del problema, que es una profundización del problema mediante un enfoque interdisciplinario y la realización de investigaciones dirigidas a la comunidad;

- la ejecución, que consiste en la realización del servicio que puede dar respuesta a este problema, que debe ser objeto de seguimiento, y del que es necesario definir los resultados progresivos;
- evaluación de los resultados obtenidos, con respecto a la eficacia del servicio, pero también con vistas a la autoevaluación de las competencias alcanzadas por los estudiantes;
- comunicación y difusión, para compartir y reforzar las prácticas realizadas y su transferibilidad a otros contextos.

- **CREADOR DE EDUCACIÓN.** El modelo educativo que surge como un movimiento cultural, centrado en el hacer, la planificación y la realización de prototipos. El movimiento Creador está vinculado al construccionismo, que se centra en aquellas experiencias que llevan a la construcción de un producto, especialmente si los productos han sido elaborados con el fin de resolver un problema. El reto que supone el problema, el debate que surge y las actividades, orientadas a la resolución de problemas, activan en los alumnos muchas competencias disciplinares y transversales y motivan mucho a los estudiantes. Incluso los errores tienen también un valor formativo, ya que potencian la metacognición, la resolución de problemas y la reflexión. Los errores pueden ocurrir a menudo y los alumnos pueden comprobarlos y remediarlos fácilmente, utilizando herramientas que potencian una mejor comprensión y reflexión y modificando rápida y funcionalmente su proyecto.

- **APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS.** Un modelo muy extendido que se basa en actividades y tareas educativas auténticas que se presentan a los alumnos como retos a resolver; estas actividades suelen centrarse en actividades de la vida cotidiana, y se proponen a un pequeño grupo de alumnos que trabajan juntos para alcanzar un objetivo común. Gracias al Aprendizaje Basado en Proyectos los alumnos no sólo aprenden contenidos, sino que también pueden desarrollar importantes competencias que podrán emplear en su futura vida adulta.

Estas habilidades incluyen competencias de comunicación y presentación, habilidades de organización y gestión del tiempo, desarrollo del pensamiento crítico, habilidades de investigación e indagación científica, metarreflexión, autoevaluación y habilidades de liderazgo. El rendimiento de los estudiantes se evalúa de forma individual y tiene en cuenta la calidad del producto final, el nivel de aprendizaje alcanzado dentro de los contenidos aprendidos, pero también de la contribución individual al trabajo en grupo durante la vida del proyecto.

Las oportunidades que los estudiantes reciben gracias a este modelo son muchas:

- pueden utilizar los conocimientos que van adquiriendo de forma gradual;
- se les ayuda a comprender, aplicar e interiorizar la información;
- pueden trabajar con expertos que enriquecen los conocimientos de maestros y alumnos, y que ponen de relieve cómo los conocimientos teóricos pueden vincularse a la vida cotidiana;
- la motivación de los alumnos, en experiencias como ésta, aumenta considerablemente.

Los factores fundamentales de este modelo son el aprendizaje colaborativo y la creación de resultados concretos para representar lo aprendido. Los alumnos utilizan tecnologías y aplican un método de indagación para enfrentarse a temas, problemas o retos complejos. La indagación se centra en el aprendizaje del alumno y del grupo y el maestro actúa como facilitador.

Las actividades se parecen más a las prácticas profesionales que a las actividades que se realizan habitualmente en el aula.

Este enfoque, además, fomenta la apertura a muchas soluciones, en lugar de una sola mediante la aplicación de normas y procedimientos predefinidos. Los alumnos diseñan el proceso de investigación para encontrar una solución, teniendo la oportunidad de analizar una tarea a través de distintas perspectivas y utilizando muchos recursos diferentes; trabajan de forma autónoma y asumen la responsabilidad cuando tienen que tomar una decisión.

En el clima que se crea en la clase se toleran los errores y se fomenta el cambio; éste ha demostrado ser un enfoque especialmente adecuado para los alumnos que tienen pocos beneficios.
Los maestros desempeñan el papel de facilitadores, más que de dadores de conocimientos, y se encargan de guiar y ayudar a los alumnos.

- **SITUATED LEARNING EPISODES (SLE) (EPISODIOS DE APRENDIZAJE SITUADO)**. El modelo educativo ofrece a los estudiantes la posibilidad de explorar los contenidos antes de la clase, con actividades que estimulan la curiosidad. Los SLE son diferentes del método de "Aula Invertida" (Flipped Classroom): Los SLE se articulan en tres fases de trabajo, cada una de las cuales requiere acciones específicas tanto por parte de los maestros como de los alumnos. La primera fase, el paso previo, se centra en la resolución de problemas y el aprendizaje basado en el descubrimiento. En clase, los maestros proporcionan un marco conceptual, en el que se organizan los contenidos, e ideas que guiarán a los alumnos en su trabajo doméstico e individual. La segunda fase, el paso operativo, consiste en el desarrollo de una actividad dirigida a la creación de un producto individual o en grupo. La tercera fase, el paso de reestructuración, se realiza en clase e incluye la corrección del trabajo realizado hasta entonces. Este enfoque se diferencia de la enseñanza tradicional ya que se centra en la construcción activa de la actividad docente y prevé acciones frontales, limitadas únicamente a la exposición de los contenidos en la fase preparatoria. Los maestros interactúan con los alumnos escuchándoles, prestando atención a sus necesidades, aclarando sus dudas, mostrándoles aprecio, estimulándoles con preguntas y fomentando su participación activa. Desde el punto de vista emocional-afectivo, los alumnos viven intensa y positivamente la experiencia de aprendizaje, debido a la conciencia de desempeñar un papel personal en la actividad realizada, y de tener la posibilidad de elegir la mejor estrategia para alcanzar los objetivos predeterminados.

- **CODIFICACIÓN Y PENSAMIENTO COMPUTACIONAL**. El pensamiento computacional es una condición previa fundamental para aprender a programar con las nuevas tecnologías, pero puede ampliarse gracias a que puede mejorar la implicación, la motivación, la autoestima, la resolución de problemas, las habilidades comunicativas y el rendimiento de los alumnos. Se puede definir como una combinación de actitudes mentales y habilidades, que llevan a crear a través de la tecnología, no sólo a consumirla pasivamente. El pensamiento computacional incluye, según la clasificación ISTE23, muchas habilidades: descomposición (datos, procesos y problemas en partes más pequeñas y controlables), identificación de estructuras (observación de estructuras, tendencias y regularidades de los datos), abstracción (hacer que un problema sea fácil de entender, reduciendo todos los detalles innecesarios), diseño de algoritmos (desarrollar gradualmente instrucciones para resolver problemas similares), evaluación (asegurándose de que la solución es buena). Luego están las actitudes: confianza (creer en las habilidades personales para resolver problemas), comunicación (habilidad para comunicarse eficazmente con los demás), flexibilidad (capacidad para gestionar el cambio y los problemas abiertos). Por último, están los enfoques: *tinkering* (experimentar y jugar), creación (diseñar y desarrollar), *debug* (encontrar y corregir errores), perseverancia (conseguir y continuar), colaboración. El pensamiento computacional, por tanto, puede aprenderse a través de la codificación, que no es un lenguaje de programación, pero puede ser una herramienta importante para acercar a los alumnos a la programación, siendo un lenguaje útil que ayuda a visualizar y adquirir experiencia más concreta sobre algunos conceptos. Para edades tan tempranas como los tres-seis años, las actividades más adecuadas son aquellas sin tecnología, las llamadas unplugged. Estas actividades se basan en el uso de papel y lápiz, pueden ser manipulativas, o significar movimientos corporales para ganar experiencia con algunos principios de codificación o incluso el uso de robots programables.

- **STORYTELLING.** Se refiere a la acción de contar relatos de un libro, mientras que la narración digital sustituye a los libros por relatos multimediales, basados en un libro electrónico o un archivo multimedia. Mientras que los cuentos tradicionales contienen texto unido a imágenes, los cuentos digitales contienen una combinación de texto, imágenes, vídeo, música, audio y, a veces, son interactivos. El proceso de narración digital puede ir más allá de la mera lectura y disfrute de una historia interactiva, para pasar a la creación de la historia, normalmente en colaboración, según una serie de fases: escritura del guión, recopilación de elementos digitales (imágenes, sonidos, grabación de sonido, vídeos, música), creación del guión gráfico, construcción de la trama en formato digital y publicación de los relatos y distribución a la comunidad. Se trata de un interesante método educativo alternativo e innovador para muchos estudiantes. La creación de cuentos puede utilizarse para afrontar muchas asignaturas, no sólo humanidades, como matemáticas, ciencias, artes (creación de imágenes para utilizarlas en el cuento), tecnología, geografía, historia, música y educación física. Puede fomentar la creación de un entorno de aprendizaje inclusivo, permitiendo implicar activamente en la creación de cuentos incluso a alumnos con necesidades especiales, en función de sus competencias cognitivas y lingüísticas, motivándoles y maximizando sus resultados individuales.

- **APRENDIZAJE COOPERATIVO**. Enfoque estructurado y sistemático en el que pequeños grupos de alumnos colaboran para alcanzar un objetivo común. Las estrategias de enseñanza basadas en este enfoque utilizan muchos elementos:
  - **interdependencia positiva**: los alumnos están vinculados entre sí, de modo que cada uno puede realizar la tarea sólo si los demás contribuyen.
  - **interacción cara a cara**: los alumnos interactúan para resolver un problema.

- **responsabilidad personal**: los alumnos deben trabajar juntos y compartir su trabajo con los demás, para evitar que su fracaso contribuya al resultado global de todo el grupo.
- **habilidades sociales:** los alumnos tienen que conocerse, confiar, apoyarse y animarse mutuamente, y comunicarse con eficacia.
- **reflexión en grupo:** Los alumnos tienen que reflexionar sobre el rendimiento de cada sesión de colaboración para destacar qué aspectos han sido útiles y cuáles, en cambio, han supuesto un obstáculo para el grupo.

Similar al Aprendizaje Cooperativo, el Juego en Equipo se basa en la subdivisión de las tareas dentro del grupo, con la diferencia de que, en lugar de la prueba individual, los alumnos participan en competiciones con miembros de otros grupos, en una especie de competición entre equipos.
La evaluación tiene en cuenta la contribución individual de cada alumno del grupo y puede realizarse mediante cuadros de observación, autoevaluación y evaluación entre pares. La evaluación del producto, por su parte, expresa un juicio sobre la calidad final del trabajo, de acuerdo con los requisitos predefinidos y la consecución de los resultados esperados.

- **EDUCACIÓN ENTRE PARES**. Los alumnos, formando parte de un grupo, guían a sus compañeros en la adquisición de conocimientos o en el desarrollo de competencias. Las actividades de educación entre pares pueden proponerse en todos los niveles escolares porque los alumnos con dificultades, dudas y necesidad de aclaración suelen prestar más atención a las explicaciones de los compañeros que a las de los maestros, porque los compañeros utilizan enfoques más informales para dar explicaciones y apoyar el proceso de aprendizaje. De hecho, el alumno "educador entre pares" utiliza un lenguaje compartido con sus compañeros y desempeña un papel simétrico. Además, los que dominan mejor un tema o un concepto, se encuentran a sí mismos explicándolo a sus compañeros, así como, consolidando e interiorizando aún mejor el concepto sobre el que están profundizando, desarrollando una mejor autoestima y un sentido de autoeficacia y mayor responsabilidad.

Los educadores entre pares desarrollan, por tanto, competencias transversales (resolución de problemas, pensamiento crítico y creativo, comunicación eficaz, empatía) que son importantes para su crecimiento y su futuro, y su presencia en la clase fomenta un clima positivo.

- **DEBATE**. El acercamiento metodológico consiste en un debate en el que dos equipos de dos o más alumnos, debaten respecto a un tema que les ha sido asignado por el maestro para posicionarse a favor o en contra de un punto, apoyando y justificando su postura mediante razonamientos lógicos. El tema puede elegirse dentro del currículo disciplinar o puede ser una cuestión controvertida o provocadora. El debate no es una discusión libre, sino una discusión formal, en la que hay reglas y tiempos específicos, y para la que los alumnos deben prepararse mediante la lectura y el estudio de investigaciones y fuentes fiables, seguida de una elaboración crítica de la información recopilada. En esta fase preparatoria, el uso de las tecnologías es fundamental, para potenciar la búsqueda de fuentes así como la documentación sobre el tema, y los maestros pueden potenciar la búsqueda de recursos potenciando la investigación y el análisis guiados, por ejemplo mostrando vídeos y preparando preguntas orientativas, que pueden ser útiles para recoger y organizar los puntos de vista de los alumnos. A través del debate, se entrenan las mentes y se estimula a los alumnos a considerar diferentes puntos de vista y a ampliar las fronteras culturales, a justificar opiniones y a entrenar el control emocional, desarrollando el pensamiento crítico y la asertividad. El debate puede plantearse como una actividad interdisciplinar, que combina diferentes disciplinas y que puede ser evaluada por un jurado, compuesto por los propios alumnos. El jurado equipa las actuaciones con la asignación de un voto que atestigua las competencias alcanzadas con respecto a los contenidos abordados, la relevancia del debate, la precisión de la información, el uso verbal y no verbal del lenguaje y las propiedades lingüísticas.

Los principales pasos son: división de la clase en grupos, asignación del tema; identificación de tres razonamientos a favor del tema y tres en contra; esquematización de los razonamientos opuestos; división en dos grupos (a favor y en contra del tema); actividad de laboratorio de investigación en casa y en la escuela para recoger datos que apoyen los razonamientos asignados; preparación en grupos de los razonamientos; debate con la exposición de los razonamientos, con pruebas y datos. Algunas técnicas son útiles para ayudar a los alumnos a familiarizarse con esta metodología, como la lluvia de ideas, destinada a entrenar el pensamiento crítico; las interpretaciones de citas en forma de proverbios y aforismos, que entrenan el pensamiento lógico y crítico, acostumbrando también a los alumnos a dominar las técnicas básicas para hablar en público; la búsqueda de información para fundamentar los razonamientos con información de fuentes autorizadas.

- **ESCRITURA Y LECTURA**. Ayuda a los alumnos a acercarse a la lectura y la escritura - pretendidas como claves para conocer el mundo y expresar el pensamiento - para hacer de ellos escritores competentes y lectores para toda la vida. Convierte a los alumnos en líderes - como capaces de expresar pensamientos - en el cultivo de las pasiones y en el deseo de conocer, compartir y debatir con los demás, a quienes se da la oportunidad de expresar la propia voz. Los alumnos que asisten al laboratorio forman un sólido grupo de escritores y lectores que crecen como una comunidad de aprendizaje inmersa en la lectura y la escritura, comparando, sugiriendo y, experimentando con diferentes técnicas. El entorno está cuidadosamente estructurado por los maestros, pero los alumnos son libres de elegir los proyectos en los que trabajar y de formular aquellos objetivos personales que deseen alcanzar, con el apoyo de los maestros.

El laboratorio se articula en dos sesiones de trabajo, de una hora de duración cada una, que comienzan con una minilección de veinte minutos sobre una estrategia o proceso de escritura concreto, en la que los alumnos analizan un texto elegido por el maestro o basado en una obra literaria. Tras la minilección, los treinta minutos siguientes se destinan a la escritura individual, adoptando también las técnicas aprendidas, dentro de la minilección. Mientras los alumnos escriben de forma autónoma, los maestros asesoran individualmente a los alumnos, como mentores, sugiriendo técnicas a adoptar e intentando comprender las necesidades de los alumnos en la fase de escritura. En los últimos diez minutos, tiene lugar la puesta en común, durante la cual los estudiantes/escritores pueden leer sus ideas o los maestros pueden compartir lo que surgió en el asesoramiento individual. Alumnos y maestros pueden dar su opinión.
El enfoque de la escritura se basa en indicaciones claras y estructuradas, pero no demasiado rígidas, para dejar que los alumnos sean libres, creativos y se centren en sus necesidades.
También la lectura es un componente fundamental en este laboratorio y se configura como una actividad intensa que da lugar a la puesta en común de prácticas narrativas, a través de debates, conversaciones y presentaciones de libros. Los alumnos leen en un pupitre específico en clase o en la biblioteca escolar, destinando al menos una hora semanal a la lectura. Incluso se prevén sesiones específicas de lectura, que se abren con una minilección sobre estrategias de comprensión y análisis de textos, y van seguidas de la sesión de lectura individual, que dura treinta minutos, durante los cuales los alumnos pueden requerir el asesoramiento del maestro o participar en pequeños grupos de análisis en profundidad, guiados por el maestro. Los momentos de lectura individual pueden alternarse con momentos de lectura en voz alta, durante los cuales la escucha por parte de los alumnos aprendices de lectores no es pasiva, sino que puede ir acompañada de preguntas y de la expresión de sus consideraciones. El cuaderno también se utiliza en la sesión de lectura para anotar pensamientos y reflexiones.

- **TIEMPO EN CÍRCULO**. Es una de las metodologías más eficaces de la educación socioafectiva, en la que los alumnos se sientan en círculo con el maestro, que dirige los intercambios e impulsa las intervenciones. Este enfoque se adopta sobre todo en preescolar y primaria para desarrollar la confianza en uno mismo y promover comportamientos positivos. El método, la verdad, promueve el autoconocimiento, las ideas, las opiniones y el intercambio emocional, con respecto a los temas que los maestros o los alumnos pretenden abordar, en un ambiente tranquilo. El círculo de tiempo promueve el conocimiento mutuo y valora las diferencias, que hacen de este enfoque una herramienta que puede promover la inclusión y la gestión de conflictos. El espacio dedicado al tiempo del círculo, en el que el elemento central está representado por el círculo de personas, incluye las sillas dispuestas en círculo, o una zona de la clase, identificable por una alfombra; puede organizarse en un entorno interior como una cita fija o, si el tiempo lo permite, en un espacio exterior como el patio o el césped. Los participantes pueden hablar si tienen un objeto predefinido en la mano (bastón parlante o un juguete blando con los más pequeños), y luego se lo pasan de mano en mano para determinar los turnos, mientras todos los demás escuchan a quien habla; todos pueden pedir la palabra. Cuando los participantes muestran comportamientos inadecuados o malos, se les excluye del círculo con la indicación de que vuelvan a entrar en cuanto manifiesten su intención de comportarse adecuadamente. El facilitador es un miembro más del círculo y se sienta junto con sus componentes, colocándose a la misma altura y dando la información y las sugerencias oportunas sobre los temas afrontados. Hay dos tipos de tiempo circular:
    - Un tiempo en círculo, ya planificado como parte de un itinerario que prevé una progresión del desarrollo personal y social de los alumnos y que se consigue mediante actividades estructuradas y guiadas.
    - Un tiempo en círculo relacionado con un tema decidido en el momento.

En cualquier caso, el tiempo en círculo debe organizarse periódicamente y ser guiado por la misma persona, para que la clase lo perciba como parte integrante de sus actividades docentes y de su rutina escolar. Los tiempos en círculo pueden ser semanales o quincenales y tener una duración, sobre todo para los alumnos mayores, incluso de sesenta o setenta y cinco minutos.

- **GAMIFICACIÓN**. El principio básico es hacer agradables y atractivas disciplinas que normalmente no lo son y, puesto que el juego es la clave de la actividad de entretenimiento, la gamificación nos permite cumplir este paso, trasladando los elementos del juego a otros contextos. Los elementos clave del juego son los puntos, los niveles, las recompensas, las misiones, el estatus, la tabla de clasificación y la participación voluntaria. Además, a través del juego, es posible establecer objetivos (conseguir un objetivo tiene sentido, fomenta la competitividad y guía las acciones de los jugadores), respetar reglas (impone límites a las posibles acciones para conseguir un objetivo y potencia el desarrollo de la creatividad y el pensamiento lateral) y recibir feedback (permite a los jugadores saber lo cerca que están de alcanzar su objetivo). Los comentarios ayudan a los jugadores a centrarse en su objetivo y a mantener una alta motivación. Para crear implicación, es necesario desarrollar experiencias de juego coherentes y atractivas, teniendo cuidado de encontrar el equilibrio adecuado entre dificultades, recompensas y progreso de la misión.

- **RESOLUCIÓN CREATIVA DE PROBLEMAS**. Un proceso, un método o un sistema para afrontar un problema de forma creativa que se convierta en una acción eficaz. Significa ver un problema como un reto, que si se supera con éxito, ofrece y abre a diferentes oportunidades, generando múltiples soluciones gracias a la creatividad. El enfoque tradicional de resolución de problemas se compone de cuatro pasos:

- **Entendimiento del desafío**: Buscando oportunidades en el contexto en el que operamos, de qué datos disponemos y si son suficientes, si es necesario profundizar en ellos o si podemos dividir el problema en una serie de microproblemas.
- **Creación de ideas**, en las que no existe preocupación por su viabilidad ni juicio sobre ellas.
- **Preparación de la acción,** en la que hay que desarrollar soluciones, elegir entre las ideas más prometedoras, examinar desde distintos puntos de vista las posibles soluciones y prepararse para la siguiente fase.
- **Planificación del enfoque**, requiere la elección de las personas implicadas, las actividades a realizar y el diseño del proceso a seguir.

Las ideas creativas e innovadoras pueden aplicarse en cada una de las diferentes etapas en función de la competencia que se pueda formar; en este caso, la creatividad debe entenderse como la actitud de investigar y generar nuevas ideas que puedan dar mayores posibilidades de resolver un problema concreto, o de aceptar mejor un reto.

Los bloqueos a la creatividad suelen estar causados por:

- Tiempo disponible y prisa por encontrar una solución;
- Resistencia al cambio de situaciones y temas con los que trabajar;
- Hábito de no ser creativo y seguir las mismas actitudes y rutinas;
- Miedo a parecer extraño e incumplir las convenciones, incluso las sociales.



3. La educación no formal como metodología transversal

En este capítulo podemos introducir la importancia de las actividades de educación no formal tanto en el ámbito no escolar como en el escolar y como metodología transversal que puede ser empleada por diversas figuras profesionales que trabajan con jóvenes para crear un enfoque común de apoyo al crecimiento personal y profesional de las nuevas generaciones. Las actividades de educación no formal, que pueden incluirse en los planes de oferta educativa de cualquier tipo de institución de cualquier orden y grado, pueden fomentar diferentes ámbitos de aprendizaje individual y grupal como el ámbito del saber y del saber hacer (hacer y ser). También pueden fomentar el crecimiento personal y el crecimiento grupal en términos de dinámica relacional, reconocimiento y valoración de la diversidad, integración, gestión de conflictos, intimidad, consecución de resultados comunes y rendimiento.

Para facilitar el diseño de la formación, hemos diseñado un sistema de desglose en objetivos según cuatro sencillos pasos, que pueden ayudarnos a apoyar a los grupos participantes en su camino de exploración y crecimiento.

Los cuatro pasos reflejan las etapas individuales de crecimiento y adaptación por las que pasamos (incluso varias veces y no necesariamente en ese orden) durante nuestra trayectoria vital y se dividen del siguiente modo

1. Entendernos a nosotros mismos
2. Soñar a lo grande
3. Descubrir cómo alcanzar nuestros objetivos
4. Llegar de una pieza (adaptarse y crecer)

3.1. Entendernos a nosotros mismos

Empieza por conocerse a sí mismo y sus emociones. Para trabajar con jóvenes de cualquier edad es necesario empezar por sus sentimientos y emociones.

Las emociones son "vigilantes" que nos dicen cómo estamos y si estamos alcanzando los objetivos que nos hemos marcado en la vida. Nos dicen si tenemos un buen o mal día, si estamos satisfechos o si necesitamos un cambio en nuestra vida, si estamos bien o si estamos demasiado sobrecargados. En general, nos dicen cómo van las cosas. Por tanto, todas las emociones son útiles y, de hecho, indispensables desde un punto de vista evolutivo: en cierto sentido, nos sirven para sobrevivir. Sin emociones, no podríamos salir adelante. Por ejemplo, sin miedo no pararíamos en el semáforo en rojo; sin ira, no nos defenderíamos si nos robasen el coche delante de las narices, sin tristeza no seríamos capaces de procesar los duelos y pérdidas de nuestra vida, etcétera.

Las emociones desempeñan principalmente tres funciones básicas:

1. Nos preparan físicamente para actuar. Son respuestas rápidas e involuntarias y nos empujan a poner en marcha un determinado comportamiento fundamental para nuestra supervivencia. Nos ahorran tiempo y actúan de inmediato.
2. Comunican a los demás cómo nos sentimos. Las expresiones faciales, el tono de nuestra voz, nuestra postura, gestos y acciones proporcionan a quienes nos rodean una importante señal de cómo estamos. Las investigaciones demuestran que cuando lo que decimos con palabras y nuestro lenguaje corporal no coinciden, nuestros interlocutores tienden a fiarse más de la información que les proporcionan nuestras expresiones no verbales.
3. Comunican cómo nos sentimos con nosotros mismos. Son señales que nos avisan de cómo estamos y nos dicen si estamos alcanzando o no nuestros objetivos personales, afectivos e interpersonales.

Los niños pequeños experimentan muchas de las mismas emociones que los adultos. Los niños se enfadan, se entristecen, se frustran, se ponen nerviosos, se alegran o se avergüenzan, pero a menudo no tienen palabras para expresar lo que sienten. En cambio, a veces exteriorizan estas emociones de formas muy físicas e inapropiadas.
Los padres o educadores pueden ayudar a sus pequeños a comprender y expresar sus emociones. Las siguientes estrategias son algunas de las formas en que puedes ayudarles a expresar sus sentimientos:

- Ayudarles a comprender sus emociones dándoles primero nombres y animándoles después a hablar de lo que sienten.
- Darles muchas oportunidades para identificar sentimientos en ellos mismos y en los demás.
- Enseñarles las distintas formas en que pueden responder a sentimientos, conflictos o problemas concretos. Habla de tus sentimientos con ellos.
- Enseñarles a identificar y expresar sus emociones de formas que la familia y los amigos consideren aceptables.

Comprender las emociones es una parte fundamental del desarrollo general de los niños. Corresponde a los adultos enseñar a los niños a comprender y gestionar sus emociones de forma adecuada. Enséñales sobre sus emociones, ayúdales a encontrar nuevas formas de afrontarlas, dales mucho tiempo para que practiquen sus nuevas estrategias y acuérdate siempre de darles muchos ánimos positivos.



3.2. Soñar a lo grande

Crecer también significa aprender a respetar los límites y a ser más realistas, de eso no hay duda. Pero a veces esto mismo nos lleva a convencernos de que ciertas oportunidades o posibilidades no están a nuestro alcance, o de que no podemos lograr ciertas metas porque nunca seremos capaces... y esto no siempre es beneficioso para nosotros.
Ser consciente de los propios límites en muchas ocasiones también puede ser saludable, pero algunos factores pueden afectar negativamente a nuestra percepción de los mismos, por ejemplo, la falta de autoestima, crecer en un entorno que no nos estimula, o simplemente la falta de conocimiento sobre las herramientas y oportunidades a nuestro alcance.
Para salir de este círculo vicioso, nos pueden ayudar los ejemplos de otras personas que han realizado grandes acciones y a las que admiramos, podemos estudiar sus historias y tomar su ejemplo, o simplemente podemos imaginar un futuro utópico, pero a continuación construir un camino propio que nos lleve en direcciones nuevas e inimaginables.
En esta etapa, no tratamos de basarnos en una filosofía forzosamente positiva que nos inculca el pensamiento de "puedes hacer cualquier cosa que te propongas, trabajando lo suficiente", sino que tratamos de salir de nuestras limitaciones internas, incluso volando alto, para luego convertir los sueños en metas concretas y posibles.



3.3. Descubrir cómo alcanzar nuestros objetivos

En esta fase del proceso educativo, acompañamos a los jóvenes participantes en la transformación de los "sueños" en objetivos más realistas y alcanzables. Una vez definidos los pequeños y grandes objetivos, nos detendremos a analizar los recursos disponibles en la localidad (pero también en línea) para trazar juntos un camino. Seguramente habrá obstáculos, pero eso no debe desanimarnos: al fin y al cabo, los objetivos no son árboles seculares con raíces gigantescas, ¡pueden transformarse y adaptarse con el tiempo! Los planes se trazan y revisan sobre la marcha, así que no temas volver sobre este punto tantas veces como sea necesario, o enseñar a los participantes diversas técnicas para redibujar sus objetivos a nivel individual, independientemente del proceso de grupo en el que estén participando.



3.4. Llegar de una pieza (adaptarse y crecer)

Educar a un niño sobre la inteligencia emocional significa formar a un adulto capaz de afrontar correctamente las dificultades normales de la vida, sin frustraciones ni miedos; por otra parte, también permite que el niño aprenda a comprender su mundo interior y a vivir tranquilamente en un contexto social, en contacto con otros niños.
A continuación se presentan algunas técnicas para que los padres ayuden al desarrollo de la inteligencia emocional de sus hijos:

Ponga etiquetas a las emociones de su hijo
Los niños necesitan saber reconocer cómo se sienten. Para ayudar a su hijo, póngale nombre a sus emociones, al menos a la emoción que sospechas que está sintiendo.

Demuestre empatía.
Por ejemplo, cuando tu hijo está enfadado -especialmente cuando sus emociones parecen un poco dramáticas- puede resultar una tentación minimizar lo que siente. Pero los comentarios desdeñosos le enseñarán a tu hijo que lo que siente está mal. Lo mejor es validar sus sentimientos y mostrar empatía.

Modela formas adecuadas de expresar los sentimientos
Los niños necesitan saber cómo expresar sus emociones de una forma socialmente adecuada. La mejor forma de enseñar a tu hijo a expresar sus sentimientos es mostrándole tú mismo cómo hacerlo.

Enséñele a afrontar las situaciones de forma sana
Una vez que los niños entienden sus emociones, tienen que aprender a manejarlas de forma saludable. Saber cómo calmarse, animarse o afrontar sus miedos puede ser complicado para los más pequeños. Enséñales habilidades específicas.

Por ejemplo, a tu hijo le puede venir bien aprender a respirar hondo cuando está enfadado para calmar su cuerpo. Una forma fácil de enseñárselo consiste en decirle que haga "respiraciones de burbuja", es decir, que inspire por la nariz y expire por la boca como si estuviera soplando por una varita de burbujas.

Desarrollar la capacidad de resolución de problemas
Una parte del desarrollo de la inteligencia emocional consiste en aprender a resolver problemas. Una vez etiquetados y abordados los sentimientos, es hora de trabajar para solucionar el problema en sí. Tal vez tu hijo esté enfadado porque su hermana no para de interrumpirle mientras juegan a la consola. Ayúdale a identificar al menos cinco maneras de resolver el problema. Las soluciones no tienen por qué ser buenas ideas. Al principio, el objetivo es simplemente hacer una lluvia de ideas: una vez que hayan identificado al menos cinco posibles soluciones, ayúdales a valorar los pros y los contras de cada una. Después, anímales a elegir la mejor opción.

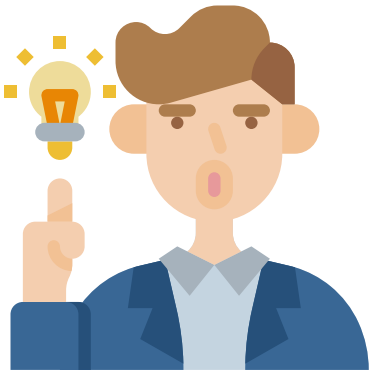
En las próximas páginas, presentamos una lista de posibles ideas y herramientas de orientación divididas en las cuatro etapas identificadas:

- **Entendernos a nosotros mismos**
- **Soñar a lo grande**
- **Descubrir cómo alcanzar nuestros objetivos**
- **Llegar de una pieza (adaptarse y crecer)**



ENTENDERNOS A NOSOTROS MISMOS

- Si fuera un animal sería...
- El mapa de la empatía
- Una entrevista conmigo mismo



Si fuera un animal sería...

Número de participantes: indefinido

Edad: para todos

Objetivo de la actividad: entendernos mejor a nosotros mismos a través de metáforas bastante sencillas y fomentar el hábito de mirar hacia dentro y reflexionar sobre nuestro interior.

Descripción: Esta actividad puede realizarse en parejas o individualmente con la facilitación activa de una persona que actúe como líder del grupo.
En ambos casos, se indica a la persona que responde que no se detenga demasiado en sus respuestas y que se deje llevar. No se trata de un examen, sino que debe percibirse como una forma divertida de descubrirse y dejarse descubrir.
Tras la breve introducción, las personas reciben las preguntas y las responden (en voz alta si el ejercicio se hace en parejas, por escrito si se hace individualmente). Las preguntas se formulan de una en una, de modo que no se pueda responder ya pensando en la siguiente. Al final, la persona que facilita la actividad puede hacer una ronda de reflexión que ayude a los participantes a comprender el valor de la actividad y a evaluar sus propios resultados.

Preguntas para formular:

- Si tuvieras que elegir un animal para describirte a ti mismo y tu vida, ¿cuál sería?
- ¿Por qué has elegido ese animal?
- ¿En qué aspectos te ves más a ti mismo, pensando en el animal que has elegido?
- ¿Cuáles son los puntos fuertes de "tu" animal?
- Si este animal tuviera que elegir una misión o lema concreto, ¿cuál elegirías?
- Pensando en los puntos débiles de "tu" animal, ¿qué le dirías le dirías que mejorara? ¿Qué podría aprender?

Si fuera un animal sería...

Reflexiones y preguntas para el resumen:

- Tu animal no te identifica completamente, pero con este ejercicio puedes aprender más sobre ti mismo. ¿Cómo te sientes al respecto?
- ¿Te identificas con los puntos fuertes y débiles que has mencionado en relación con tu animal?
- Si tuvieras que dirigirte a ti mismo la última pregunta, ¿qué te responderías?

Materiales necesarios: papel y bolígrafos, lista de preguntas

Observaciones: Para los participantes de menos edad, es más apropiado centrarse en la percepción que uno tiene de sí mismo y de sus relaciones en la escuela, en el deporte y en la familia.



Mapa de empatía

Número de participantes: indefinido

Edad: para todos

Objetivo de la actividad: Generar empatía hacia las personas que nos rodean, desarrollar una comprensión más profunda de los diferentes puntos de vista y entrar más en contacto con el entorno humano en el que vivimos.

Descripción: Pedimos a nuestros participantes que piensen en una persona con la que se relacionan mucho y que creen que debería estar haciendo algo en particular y no lo está haciendo o a la que no suelen entender mucho. Una vez identificada la persona, les pedimos que dibujen su cara de perfil (no hace falta que sean artistas, una mirada estilizada con boca, nariz, un ojo y una oreja es más que suficiente). Importante: deben dejar un espacio en blanco alrededor de su dibujo porque allí tendrán que escribir sus reflexiones. Una vez que hayan dibujado su perfil, deberán escribir su nombre en la parte superior, con las cosas que no entienden o lo que creen que esta persona debería hacer. Una vez hecho esto, tendrán que proceder en el sentido de las agujas del reloj, completando el mapa de empatía. La persona que dirige la actividad puede hacer las siguientes preguntas para guiar la reflexión de los participantes.

1. Ojos - intenta ponerte en el lugar de la persona que hemos elegido: ¿qué ven a su alrededor a diario? ¿Qué leen? Cómo es su entorno?
2. Boca - ¿qué suelen decir? Nos basamos en lo que hemos oído, pero también podemos imaginar diálogos poniéndonos en su lugar.
3 - Cuello - ¿qué hacen? ¿Qué han hecho hoy? ¿Qué les caracteriza, sobre todo en sus actitudes y comportamientos? ¿Qué podrían ser capaces de hacer?
4 - Oído - ¿qué oyen de la gente cada día? ¿Y de sus amigos? ¿Con quién suelen hablar y a qué personas escuchan más? ¿Han oído alguna vez a otras personas hablar de ellos? ¿Qué les gusta oír y qué les disgusta?

Mapa de empatía

Sólo una vez respondidas las preguntas anteriores, pediremos a nuestros participantes que se centren en lo que realmente siente la persona que han elegido. ¿Cuáles son sus deseos? ¿Qué es lo que siente esta persona? ¿Qué la hace sentir bien o qué la hace sentir mal? ¿Cuáles son sus frustraciones, miedos y necesidades? ¿Cuáles son sus sueños y deseos?

Gracias a todo este trabajo de reflexión, podríamos terminar la actividad con un mapa que nos diera una imagen algo más descriptiva de las personas analizadas. Sin embargo, es importante hablar del hecho de que nunca entendemos completamente a otra persona y que estos mapas reflejan lo que pensamos que otras personas podrían experimentar, no exactamente su realidad. En cualquier caso, nos habrá ayudado a generar más empatía hacia ellos.

Materiales necesarios: Papel, bolígrafos, rotuladores

Observaciones: con los participantes de menos edad, es mejor que las preguntas sean lo más sencillas posible.



Una entrevista conmigo mismo

Número de participantes: indefinido; es una actividad que también pueden hacer en casa, individualmente y luego comparar sus resultados en grupo.

Edad: 17-30 años

Objetivo de la actividad: conocerse, entenderse y generar planes e ideas.

Descripción: Pedimos a nuestros participantes que elijan un periodo de referencia en el que se observarán a sí mismos y su propio comportamiento: puede ser la experiencia educativa en la que están participando y que les permitió encontrarse contigo o el periodo desde que empezaron a hacer el trabajo que están haciendo, la universidad, el momento en que se mudaron, etc.

Después, les daremos una lista de preguntas con instrucciones: relájense, procedan pregunta por pregunta anotando las respuestas más elocuentes en un cuaderno, e intenten responder a todas las preguntas pero no les importe si algunas se quedan sin respuesta (es bueno salir de la zona de confort, pero algunas preguntas pueden simplemente no ser relevantes para la persona que responde, por lo que no es necesario dedicarles demasiado tiempo). Si queremos que lo hagan durante la sesión que estamos impartiendo, tenemos que proporcionar espacios en los que nuestros participantes puedan sentirse cómodos y seguros; de lo contrario, podemos entregarles la lista de preguntas y acordar quedar más tarde para hablar de ellas.

Preguntas:

- ¿Qué ha pasado en este periodo (el que has elegido para analizar)? ¿Cómo te has sentido en el lugar donde vives, con la tarea que te han asignado, con las personas con las que te relacionas? ¿Puedes hacer un breve resumen?
- ¿Has aprendido algo sobre ti mismo? En caso afirmativo, ¿qué?

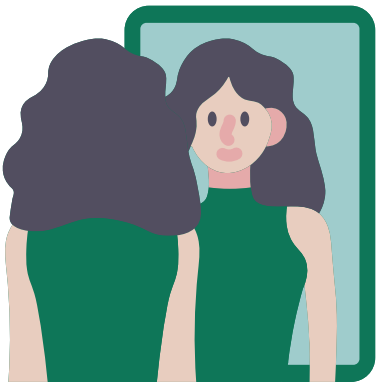
Una entrevista conmigo mismo

- Centrémonos en tus puntos fuertes. ¿Cuáles son tus tres puntos fuertes? ¿Qué es lo que más te gusta de ti?
- ¿Qué habilidades poco comunes tienes?
- Ahora piensa en el pasado. Cuéntanos algunos de los mayores retos de tu vida. ¿Cómo los superaste?
- Piensa en los momentos en los que fuiste realmente feliz.... ¿Qué valores se cumplieron?
- Ahora hablemos de valores. Piensa en los momentos en los que te enfadaste/enojaste. ¿Qué valores no se cumplieron?
- Si sólo hubiera tres reglas que TODOS debieran seguir, ¿cuáles serían?
- ¿Qué defenderías?
- ¿Qué significa para ti tener una vida plena y rica?
- ¿Cuál es tu animal favorito y por qué?
- ¿Cuál es tu actividad favorita y por qué?
- ¿Qué admiras especialmente de esta persona? (Intenta mencionar los valores, no los logros en sí).
- ¿Quién eres?
- ¿Quién eres sin usar etiquetas, roles o descripciones de trabajo?
- ¿Cuál es tu papel en el mundo?
- Ahora nos centraremos en el enemigo que llevas dentro. Esta parte de ti te limita un poco a veces. El enemigo dentro de ti puede hacerte daño, pero es parte de ti, y estás aquí porque quieres conocerte a ti mismo, así que tendremos que investigar esto un poco también (claramente, con tus propias reglas y tiempos). ¿Dónde crees que tus pensamientos pueden obstaculizarte?
- ¿En qué área(s) de tu vida crees que eres demasiado duro contigo mismo? Si quieres, puedes hacer una lista.
- ¿En qué parte de tu cuerpo te sientes bloqueado o frenado?
- ¿De qué crees que intenta protegerte esta sensación? ¿Eres tú o es tu enemigo interior el que te habla?
- ¿Qué te está diciendo tu enemigo interior y qué aspecto tiene?

Una entrevista conmigo mismo

Materiales necesarios: papeles, bolígrafo, cualquier cosa que los participantes necesiten para encontrar un momento seguro y relajante.

Observaciones: no fuerces a los participantes a compartir sus respuestas, pero "mantén la puerta abierta" si les apetece hablar más sobre los resultados que han encontrado a través de sus propias entrevistas.



SOÑAR A LO GRANDE

- Aquel a quien admiras, también es humano
- Tableros de sueños
- Anímame
- Charlas inspiradoras
- Querido yo, vuela alto



Aquel a quien admiras, también es humano

Número de participantes: se puede hacer en grupo (5 - 30 personas) o adaptado para uso individual

Edad: para todos

Objetivo de la actividad: inspirarse en la vida de otras personas, sentir curiosidad por nuestras propias posibilidades (aparte de las que tenemos a nuestra disposición directa).

Descripción: Antes de empezar, habla con los participantes sobre los motivos por los que quieres realizar esta actividad. Hay momentos en la vida en los que nos encontramos con personas que nos inspiran por determinadas razones y, consciente o inconscientemente, intentamos hacer nuestras ciertas características que les pertenecen. Es humano, y le ocurre a mucha gente al mismo tiempo. Aprendemos de la gente que nos rodea y elegimos nuestros propios ejemplos a seguir. Entender un poco más sobre nosotros mismos, pero también aprender aún más de las personas que nos rodean y de aquellas que aún no hemos conocido pero que podrían inspirarnos, informarnos y crear redes, es fundamental.

Tras esta breve introducción, pedimos a nuestros participantes que dediquen cinco minutos a pensar individualmente en personas que les hayan inspirado especialmente en la vida. Pueden ser famosos, personas de éxito, personas que hayan realizado hechos y vivido vidas que les hayan impresionado de alguna manera... pero también personas que, en su vida cotidiana, se comporten de manera ejemplar o se ocupen de cosas que nuestros participantes consideren especialmente interesantes. Podemos poner ejemplos de nuestros propios mitos o fuentes de inspiración para desbloquear la imaginación.

Una vez que hayan pensado en la persona en cuestión, tendrán que dedicar entre 20 y 30 minutos a buscar datos e información sobre la historia de estas personas. Si las personas seleccionadas no son famosas, pueden dedicar este tiempo a reflexionar individualmente sobre los rasgos de carácter o las elecciones que llevaron a estos individuos a ser las personas que son hoy.

Aquel a quien admiras, también es humano

Si ayuda, podemos pedir a los participantes que creen carteles o dibujos que resuman sus descubrimientos, y darles un poco más de tiempo para explorar su vena artística.

Una vez terminada esta parte, los jóvenes pueden reunirse en grupos de 4 y compartir información entre ellos, dando prioridad a las razones por las que esa persona les inspira tanto, alguna información sobre su historia y lo que les gustaría "hacer suyo" de todo lo que han aprendido.
Al final, podemos volver al círculo con todos y dar a cada uno la oportunidad de compartir sus pensamientos.

Materiales necesarios: conexión a Internet, flipcharts, rotuladores, impresoras y proyectores son opcionales.

Observaciones: si damos libertad al arte y creamos carteles o infografías sobre las distintas personas, ¡también podemos crear una galería de inspiración!



Tableros de sueños

Número de participantes: indefinido

Edad: para todos

Objetivo de la actividad: visualizar nuestros propios objetivos.

Descripción: Pedimos a nuestros participantes que cierren los ojos y piensen en sí mismos ahora para visualizarse haciendo cosas que les gustan y les hacen felices. Sin moderación, ¡que se visualicen con el mayor detalle posible! Después, les pedimos que visualicen lo que les gustaría ser dentro de cinco años sin tener miedo a soñar a lo grande. ¿Qué posición ocupan? ¿Qué aspecto tienen? ¿Comieron algo en particular en su sueño? ¿Dónde viven? ¿A qué se dedican? ¿Qué aficiones tienen? Como antes, ¡queremos detalles! Una vez que hayamos hecho algunas preguntas, les dejamos reflexionar en silencio y luego, poco a poco, les traemos "de vuelta con nosotros: abrimos los ojos y ahora, para no perder la imagen que hemos creado, queremos que quede registrada en papel o digitalmente Los participantes pueden utilizar herramientas digitales (hay algunas gratuitas,, como canva.org) o analógicas (collages, dibujos) para crear collages individuales donde plasmar todos los elementos que les gustaría que formaran parte de su futuro.
Una vez terminados los tableros de sueños, los participantes pueden compartirlos con los demás si lo desean.

Materiales necesarios: Portátiles con conexión a Internet y muchos periódicos, fotos, papeles de colores, grapas, tijeras, pegamento y cualquier material que se te ocurra para hacer collages.

Observaciones: Si te basas sólo en materiales analógicos, asegúrate de que tienes material suficiente para que todos puedan expresarse.
Si tienes, puedes mostrar algunos ejemplos de tableros a los participantes.

Anímame

Número de participantes: indefinido

Edad: 14 - 30 años

Objetivo de la actividad: fomentar el buen trato entre los participantes, animar su autoestima y verbalizar los puntos fuertes de cada uno en el grupo.

Descripción: Empezamos pidiendo a cada uno que piense en tres cualidades de las que pueda sentirse orgulloso. No es necesario que compartan lo que han pensado, pero es bueno que lo recuerden al final de la actividad. Entonces pasamos a la siguiente fase, ¡la fase de impulso!
Dividimos el grupo en tríos; cada miembro tiene que escribir un mínimo de 3 y un máximo de 6 cualidades de las otras 2 personas en hojas de papel con sus nombres. ¿Cuáles son las características que les hacen únicos? ¿Hay alguna habilidad que destaque en particular? ¿Son personas que te inspiran especialmente? Si es así, ¿por qué? Dales 15 minutos para hacerlo. Una vez que hayan terminado, todos los participantes reciben su papel y puedes proponer otra ronda cambiando la composición de los tríos.
Al final del ejercicio, todos pueden volver a formar un círculo estándar y, si les apetece, pueden compartir parte del contenido de sus páginas. Algunas preguntas para el repaso pueden ser las siguientes: ¿esperabas leer las palabras que otros participantes han escrito sobre ti? ¿Las cualidades que otras personas han subrayado son las mismas que tú pensaste al principio? ¿Qué podrías aportar al mundo gracias a tus cualidades?

Materiales necesarios: bolígrafos, papeles y altavoces opcionales (puedes utilizarlos para poner música de fondo).

Observaciones: lleva a cabo esta actividad una vez que sientas que se ha creado un espacio de aprendizaje seguro dentro del grupo y que la gente realmente va a dedicarse unas palabras bonitas los unos a los otros.

Charlas inspiradoras

Número de participantes: indefinido

Edad: para todos

Objetivo de la actividad: inspirarse, suscitar ideas y motivación entre los participantes.

Descripción: Para organizar esta actividad es necesaria una pequeña investigación previa de la realidad para identificar a personas que hayan llevado una vida que pueda inspirar mucho a nuestros participantes contando sus propias experiencias de superación. Una vez identificados los oradores, organizaremos una presentación, que podrá ir seguida de preguntas de los participantes. El hecho de que el impacto de esta actividad dependa en gran medida de la atención que el orador o los oradores consigan canalizar hace que la parte de la selección sea aún más importante.

Una buena técnica para elegir a las personas adecuadas puede ser dar prioridad a personas muy carismáticas, con historias muy interesantes, pero que tengan algunas características en común con gran parte del público. También puede ser útil comunicar al orador algunas características del público antes de la actividad. Tras el discurso, puedes organizar un momento de reflexión en pequeños grupos o en plenario con preguntas estructuradas, para que los alumnos puedan extrapolar enseñanzas basadas en su propia experiencia.

Ejemplos de preguntas que puedes formular:

- ¿Cómo te sientes?
- ¿Hay algo que te haya sorprendido especialmente de la historia que acabas de escuchar?
- La vida es diferente para cada uno de nosotros y lo que nos sucede puede depender de varios factores (oportunidades, recursos disponibles, aptitud, habilidades,...), algunos se pueden controlar y otros no, ¿qué valor crees que tiene la aptitud en esta mezcla?

Charlas inspiradoras

Materiales necesarios: proyector, altavoces, micrófono (si el público está compuesto por muchas personas)

Observaciones: Para mantener la atención del público, procura que la intervención del orador no sea demasiado larga (máximo una hora, pero incluso menos), o incluye pausas o pide que la presentación sea lo más interactiva posible. Si no encuentras personas que puedan hacer una intervención, siempre puedes hacer una selección de vídeos inspiradores (puedes recurrir a la interminable base de datos de ted.com/talks), pero ten en cuenta que puede tener un efecto menos motivador.



Querido yo, vuela alto

Número de participantes: indefinido

Edad: 14-30 años

Objetivo de la actividad: visualizar nuestras propias metas, y fomentar el buen trato entre los participantes.

Descripción: La técnica de relacionarnos con nuestro "niño interior" es muy utilizada para sanar heridas del pasado y aprender a querernos más. Aquí, la adaptamos centrándonos en el futuro y buscando esa sensación de despreocupación que el propio concepto de infancia genera en muchas personas. Muy importante durante esta actividad, sin embargo, es crear un ambiente tranquilo y recordar a los participantes que pongan sus propios límites y no desentierren recuerdos que puedan hacerles daño. Pedimos a los participantes de antemano que elijan una foto suya de cuando eran niños, que les genere buenos sentimientos y que les guste mucho, y al mismo tiempo les explicamos los objetivos de la actividad y que se les pedirá que hablen (aunque sea superficialmente) de algún momento de su infancia con el resto del grupo. Son libres de no participar si no quieren.

A continuación, pedimos a los participantes, que se reúnan en pequeños grupos de tres o cuatro; juntos, tendrán que contar una anécdota divertida de su infancia y enseñar la foto a sus compañeros de grupo; después, podrán compartir las razones por las que eligieron esa foto.

Una vez hecho esto, deberán hacer una lluvia de ideas con todas las cosas buenas que desean para esos niños pequeños que tienen delante y escribirlas en una hoja de papel, como una nubecita de palabras. A continuación, se mostrarán las nubes de palabras a las personas del grupo en pequeñas presentaciones (5 minutos como máximo). Las preguntas que se pueden hacer en este momento podrían ser: ¿Cómo te has sentido al desear estas cosas a los niños de las imágenes? ¿Es más fácil o más difícil desear grandes cosas a los niños que a los adultos? ¿Por qué?

Querido yo, vuela alto

Después, podemos dedicar un mínimo de 15 o 20 minutos a una reflexión individual sobre los deseos que se hacen a sí mismos ahora y para el futuro. Muy importante: ¡hay que formularlos con la misma amabilidad y confianza con que te dirigías a los niños de las fotos! Para ello, te recomendamos que los escribas en pequeñas tarjetas, las guardes (en un monedero, en casa en algún tarro o hucha, ...), y vuelvas a leerlas en el futuro.

Materiales necesarios: fotos de los participantes, papeles, bolígrafos, rotuladores.

Observaciones: puedes traer también algunos periódicos si quieren hacer collages. Además, si la gente no está segura de si quiere participar o no, puedes compartir con ellos todo el esquema de la sesión y dejarles elegir: al fin y al cabo, si saben de antemano lo que va a pasar, les puede resultar más fácil acercarse a la experiencia.



DESCUBRIR CÓMO ALCANZAR NUESTROS OBJETIVOS

- Trazar el mapa de mi entorno
- Un minuto en el ascensor
- Tutoría entre pares (nivel de complejidad - 1)
- Tutoría entre pares (nivel de complejidad - 2)
- Ganar un billete de lotería



Trazar el mapa de mi entorno

Número de participantes: indefinido

Edad: para todos

Objetivo de la actividad: estimular la concienciación y la independencia de los participantes, hacerles descubrir las oportunidades que tienen a su alcance.

Descripción: En esta actividad, animaremos a nuestros participantes a investigar los recursos disponibles sobre la tierra y en línea: oficinas municipales, becas, lugares y personas dedicados a la innovación.
Para ello, pediremos a nuestros participantes que se transformen en grupos de exploradores: primero, dedicaremos entre media hora y cuarenta minutos a investigar diversas oportunidades y, después, cada grupo hará una pequeña presentación al resto sobre los recursos que ha encontrado. No importa si están directamente relacionados con sus objetivos principales, ya que la puesta en común de la información beneficiará también al resto del grupo.
Una vez hecho esto, podríamos clasificar los recursos disponibles según determinados factores (en función de lo que haya surgido). Algunas sugerencias: online/offline, público/privado, posibilidad de conocer a los responsables (mediante visita o videollamada) y realizar una especie de mapa territorial. Para ello, recuerda que puedes tardar media hora más.
Una vez hecho esto, los jóvenes pueden expresar sus preferencias y se pueden repartir los papeles. Habrá personas que tendrán que ponerse en contacto con las distintas oficinas, enviar correos electrónicos, hacer llamadas, ... concertar citas y obtener toda la información posible.
Si disponemos de un centro presencial, podemos incluso invitar a las personas que representan a las oficinas a hacer presentaciones directamente al grupo completo; de lo contrario, una pequeña delegación podría informar al resto de los compañeros en los días siguientes.

Trazar el mapa de mi entorno

Antes de terminar la actividad, conviene anotar las "misiones" de cada uno en un cartel visible para todos y dar plazos para que haya un seguimiento práctico. Si vemos que los jóvenes tienen dificultades, también podemos compartir una lista de recursos o ayudarles a buscar información, acudir a citas, hacer videollamadas o escribir correos electrónicos.

Materiales necesarios: conexión wifi, ordenadores o smartphones, carteles, rotuladores.

Observaciones: Podemos preparar de antemano una lista de recursos e integrar con nuestra información la lista que elaboren los jóvenes.



Un minuto en el ascensor

Número de participantes: indefinido

Edad: para todos

Objetivo de la actividad: apoyar a los participantes en la definición de metas y objetivos.

Descripción: Se trata de conseguir que una persona que no sabe nada de ti ni de tu empresa se interese por lo que haces en un discurso de 30 segundos. La actividad obtiene su nombre de la idea de que tienes que imaginar cómo presentarías tu empresa a alguien con quien te cruzaras un breve momento en un ascensor y te preguntara a qué te dedicas. En este contexto, adaptaremos la actividad a los objetivos del tercer paso. Así, la utilizaremos para ayudar a nuestros participantes a definir cuál es su objetivo y a comprenderlo mejor intentando explicárselo a otras personas.

Pide a los participantes que trabajen en parejas. Primero, tendrán que escribir su discurso (puedes darles 15 - 20 minutos para hacerlo), siguiendo las reglas:

1. Di quién eres (Nombre);
2. Di qué haces en tu vida (si estudias, haces algún deporte, trabajas, haces voluntariado, pasiones);
3. Cuál es tu sueño para el futuro y por qué crees que es importante (Objetivo);
4. Cómo vas a hacerlo realidad (pasos y objetivos);

A continuación, las parejas podrán compartir con los demás sus discursos, en un máximo de 10 minutos para cada una.

Tutoría entre pares (nivel de complejidad - 1)

Número de participantes: indefinido

Edad: 14 - 19 años

Objetivo de la actividad: apoyar a los participantes en la definición de metas y objetivos.

Descripción: Pida a los participantes que piensen en el sueño que identificaron en la fase anterior o en algo que les gustaría perseguir en el futuro. Individualmente, deberán identificar de 3 a 5 objetivos que les acerquen a su meta en un tiempo determinado. Recuerda: ¡sueña en grande pero juega en pequeño! Pequeños pasos, uno tras otro. Antes de que empiecen, podemos compartir con ellos algunos ejemplos de metas y objetivos relacionados que sean "SMART" (Específicos, Mensurables, Alcanzables, Orientados a Resultados y Relevantes, y Limitados en el Tiempo), y luego entregarles la lista de preguntas orientativas que deberían ayudarles a definir sus objetivos. Deles 30 minutos para trabajar en sus listas. Encontrarás la lista de preguntas orientativas en "Materiales".

Una vez que hayan completado su lista de objetivos, puedes pedirles que formen grupos de 3 o 4 personas y pasen unos 20 minutos compartiendo entre ellos sus objetivos, retroalimentándose mutuamente y ayudándose en la reformulación de los objetivos. Si se sienten lo suficientemente cómodos, una vez que hayan terminado con su lista, también pueden formar parejas para el seguimiento, lo que significa que un par de personas se controlarán de vez en cuando para apoyarse y orientarse mutuamente.

Al final, se puede hacer una ronda intercambio y preguntas para ver si todos están contentos con su resultado o si necesitan seguir trabajando en su lista de objetivos.

Tutoría entre pares (nivel de complejidad - 1)

Material necesario: Impresos - Preguntas orientativas:
1 - ¿Puedes aplicar la definición de tu objetivo a esta plantilla?
Voy a _____
En _____
¿Cuándo y con quién? _____
(ejemplo: Voy a escribir un ensayo para la clase de inglés y la entregaré a tiempo.
Programando el tiempo para escribirla y pidiendo a uno de mis compañeros que la revise.
Cuándo: Domingo, de 15:00 a 17:00 escribir el primer borrador, enviárselo a mi compañero de clase.
Martes, hablar con mi compañero de clase a las 16:00 para que me dé su opinión.
Miércoles, escribir el segundo borrador de 15:00 a 16:00.
2 - ¿Puedes nombrar a un amigo de confianza y comprensivo que podría apoyarte en el proceso?
3 - ¿Qué podría hacerte sentir que abandonas este objetivo? ¿Qué podrías hacer para evitarlo?
4 - ¿Qué harás para celebrar que el objetivo se ha alcanzado?

Observaciones: siempre es útil recordar a los jóvenes que, aunque se haya planificado con antelación, no es una estupidez ni un fracaso renunciar a un objetivo si con el tiempo vemos que no es sostenible. Si el contexto o la situación hacen demasiado difícil o insalubre perseguir un objetivo en el momento en que queríamos haberlo alcanzado, siempre podemos reprogramarlo o cambiar de planes y objetivos, siguiendo la misma estructura que antes.

Tutoría entre pares (nivel de complejidad - 2)

Número de participantes: indefinido

Edad: 20-30 años

Objetivo de la actividad: apoyar a los participantes en la definición de metas y objetivos

Descripción: Pida a los participantes que piensen en el sueño que identificaron en la fase anterior o en algo que les gustaría perseguir en el futuro. Individualmente, deberán identificar de 3 a 5 objetivos que les acerquen a su meta en un tiempo determinado. Recuerda: ¡sueña en grande pero juega en pequeño! Pequeños pasos, uno tras otro. Antes de que empiecen, podemos compartir con ellos algunos ejemplos de metas y objetivos relacionados que sean "SMART" (Específicos, Mensurables, Alcanzables, Orientados a Resultados y Relevantes, y Limitados en el Tiempo), y luego entregarles la lista de preguntas orientativas que deberían ayudarles a definir sus objetivos. Deles 30 minutos para trabajar en sus listas. Encontrarás la lista de preguntas orientativas en "Materiales".

Una vez que hayan completado su lista de objetivos, puedes pedirles que formen grupos de 3 personas y pasen unos 30 minutos compartiendo entre ellos sus objetivos, retroalimentándose mutuamente y ayudándose en la reformulación de los objetivos. Si se sienten lo suficientemente cómodos, una vez que hayan terminado con su lista, también pueden formar parejas para el seguimiento, lo que significa que un par de personas se verán de vez en cuando para apoyarse y orientarse mutuamente (aunque tú también puedes ponerte a su disposición para un mayor apoyo).

Al final, puedes hacer una ronda de puesta en común y preguntas para ver si todos están contentos con su resultado o si necesitan seguir trabajando en su lista de objetivos.

Tutoría entre pares (nivel de complejidad - 2)

Material necesario: Impresos - Preguntas orientativas:

1. ¿Es tu objetivo específico? Si tienes un objetivo específico, deberías poder responder a las cinco preguntas siguientes:
   a. Qué: ¿Qué quieres conseguir exactamente?
   b. Por qué: ¿Cuáles son las razones, el propósito o los beneficios de lograr el objetivo?
   c. Quién: ¿Quién está implicado? ¿Quiénes son las partes interesadas?
   d. Dónde: ¿Dónde va a ocurrir?
   e. Qué: ¿Qué atributos son importantes? (Requisitos y limitaciones; factores de riesgo y de protección).
2. ¿Es tu objetivo mensurable? Si tus objetivos son específicos y mensurables, deberías poder establecer criterios concretos para medir el progreso hacia la consecución de cada uno de ellos.
   a. ¿Cómo sabrás cuándo se ha logrado el objetivo?
   b. ¿Qué indicadores buscarás para medir el progreso y el éxito?
   c. ¿Dispones fácilmente de datos para medir tus progresos y tu éxito? ¿O necesitas desarrollar nuevas medidas, por ejemplo, encuestas, grupos de discusión, etc.?
3. ¿Es alcanzable tu objetivo? Dados los recursos de que dispones, tu objetivo debe ser realista y alcanzable.
   a. ¿Dispones de capacidad financiera suficiente para alcanzar tu objetivo?
   b. ¿Dispones de personal con las capacidades y aptitudes suficientes para alcanzar tu objetivo (incluida la evaluación)?
   c. ¿Dispones de tiempo suficiente para alcanzar tu objetivo?
   d. ¿Qué otros tipos de recursos necesitas para alcanzar sus objetivos (por ejemplo, tecnología, espacio, equipos, etc.)?

Tutoría entre pares (nivel de complejidad - 2)

4. ¿Tu objetivo está orientado a los resultados y es relevante? En última instancia, tus objetivos deben ayudarte a alcanzar la(s) meta(s) principal(es) de tu proyecto.
    a. ¿Por qué es importante?
    b. ¿Merece la pena?
    c. ¿Es el momento adecuado?
    d. ¿Se alinea con otros esfuerzos/necesidades?
5. Is your objective time-bound? Objectives should have starting points, ending points, and fixed durations.
    a. ¿Tu objetivo tiene una duración determinada? Los objetivos deben tener puntos de partida, puntos de llegada y duraciones fijas.
    b. Cuándo se alcanzará este objetivo?
    c. ¿Cuándo se van a emprender las actividades para alcanzar el objetivo?
    d. ¿Cuándo podemos esperar ver algunos resultados a corto plazo?

Observaciones: siempre es útil recordar a los jóvenes que, aunque esté bien planificado de antemano, no es una estupidez ni un fracaso renunciar a un objetivo si con el tiempo vemos que no es sostenible. Si el contexto o la situación hacen que sea demasiado difícil o insalubre perseguir un objetivo en el momento en que queríamos haberlo alcanzado, siempre podemos reprogramarlo o cambiar de planes y objetivos, siguiendo la misma estructura que antes.



Ganar un billete de lotería

Número de participantes: indefinido

Edad: 17-30 años

Objetivo de la actividad: apoyar a los participantes en la definición de metas y objetivos

Descripción: Haz una pregunta a los participantes para que la respondan en el momento: ¿qué harían si ganaran 50.000 euros? ¿Los ahorrarían? ¿Los invertirían? En caso afirmativo, ¿en qué? ¿Los donarían?
Cinco minutos después, haz otra pregunta: ha habido un error, y el premio es diferente; has ganado 20.000 euros. ¿Cómo cambia esto tu plan? ¿Qué decides priorizar y qué sacrificas?
Una vez que hayas escuchado los comentarios de la gente y quieras compartir sus ideas con el grupo, diles que el ejercicio trata sobre establecer objetivos y adaptarse al cambio, elegir prioridades y cambiar trayectorias para adaptarse.
Así que ahora repetirán el ejercicio pero sustituyendo el premio de la lotería por su futuro (20-30 minutos para hacerlo). Tendrán que escribir dos listas de pequeños objetivos a conseguir para alcanzar un propósito concreto al final de la trayectoria. La primera lista se basa en el largo plazo, mientras que la otra es más específica y detallada y describirá el primer año de esta larga trayectoria. Por último, les pediremos que se organicen en grupos de tres y les daremos 15 minutos para compartir sus planes.

Materiales necesarios: papeles y bolígrafos, música de fondo (no obligatoria)

Observaciones: puede que algunos grupos necesiten más ayuda para crear sus propios planes; si es así, siempre podemos apoyarles con preguntas ya elaboradas para que empiecen a trabajar en sus propios objetivos.

Llegar de una pieza (adaptarse y crecer)

- Poner nombre a mis emociones
- Mapa de la empatía
- Una entrevista conmigo mismo
- Anímame
- Charlas inspiradoras



Poner nombre a mis emociones

Número de participantes indefinido

Edad: para todos

Objetivo de la actividad: ayudar a los participantes a reconocer sus propias emociones y respetarlas.

Descripción: Al principio de la actividad, haz una lluvia de ideas con el grupo sobre cuántas emociones pueden nombrar y si creen que han pasado por todas ellas a lo largo de su vida hasta ahora. Cuando mencionen una, puedes anotarla en un flichpart. Tras unos 5 minutos de lluvia de ideas, puedes preguntarles si saben lo que es un mecanismo de afrontamiento e intentar llegar a un acuerdo sobre el significado del concepto. Una vez terminada esta parte, puedes imprimir las ruedas de las emociones o proyectarlas en una pared para que todos puedan ver la gran variedad de emociones que muestra. ¿Pueden mencionar todas las emociones de la rueda al principio? ¿Las conocen todas? Pueden preguntar si no están seguros de algunas palabras para que les expliques su significado. Después, puedes pedir a todos los participantes que pasen unos 20 minutos repasando la rueda por su cuenta e intenten recordar algunos momentos de su vida que asocien con algunas de las emociones mencionadas anteriormente y algunos de los mecanismos de afrontamiento que adoptaron en el pasado. ¿Funcionaron? ¿Qué les ayuda a gestionar sus emociones? Tras la reflexión individual, los participantes pueden compartir en plenario lo que les apetezca, respetando las experiencias vitales de los demás y compartiendo puntos de vista sobre las distintas formas de afrontar las emociones.

Materiales necesarios: rueda de las emociones impresa o un proyector, bolígrafos y papeles

Observaciones: realiza siempre esta actividad en un espacio seguro.

Mapa de la empatía

Número de participantes: indefinido

Edad: para todos

Objetivo de la actividad: Fomentar la empatía hacia las personas que nos rodean, desarrollar una comprensión más profunda de los distintos puntos de vista y entrar más en contacto con el entorno humano en el que vivimos.

Descripción: Pedimos a nuestros participantes que piensen en una persona con la que interactúen mucho y que crean que debería estar haciendo algo en particular y no lo está haciendo o a la que no suelen entender mucho. Una vez que hayan identificado a la persona, les pedimos que dibujen su cara de perfil (no hace falta que sean artistas, una mirada estilizada con boca, nariz, un ojo y una oreja es más que suficiente). Importante: deben dejar un espacio en blanco alrededor de su dibujo porque allí tendrán que escribir sus reflexiones. Una vez que hayan dibujado su perfil, deberán escribir su nombre en la parte superior, con las cosas que no entienden o lo que creen que debería hacer esta persona. Una vez hecho esto, tendrán que proceder en el sentido de las agujas del reloj, completando el mapa de empatía. La persona que dirija la actividad puede hacer las siguientes preguntas para guiar la reflexión de los participantes.

1. Ojos - intenta ponerte en el lugar de la persona que hemos elegido: ¿qué ven a su alrededor a diario? ¿Qué leen? ¿Cómo es su entorno?
2. Boca - ¿qué suelen decir? Nos basamos en lo que hemos oído, pero también podemos imaginar diálogos poniéndonos en su lugar.
3. Cuello - ¿qué hacen? ¿Qué han hecho hoy? ¿Qué les caracteriza, sobre todo en sus actitudes y comportamiento? ¿Qué podrían ser capaces de hacer?

4 - Oído - ¿qué oyen de la gente cada día? ¿Y de sus amigos? ¿Con quién suelen hablar y a qué personas escuchan más? ¿Han oído alguna vez a otras personas hablar de ellos? ¿Qué les gusta oír y qué les disgusta?

Mapa de la empatía

Sólo una vez respondidas las preguntas anteriores, pediremos a nuestros participantes que se centren en lo que siente realmente la persona que han elegido. ¿Cuáles son sus deseos? ¿Qué es lo que siente esta persona? ¿Qué la hace sentir bien o qué la hace sentir mal? ¿Cuáles son sus frustraciones, miedos y necesidades? ¿Cuáles son sus sueños y deseos?
Gracias a todo este trabajo de reflexión, podríamos terminar la actividad con un mapa que nos diera una imagen algo más descriptiva de las personas analizadas. Sin embargo, es importante hablar del hecho de que nunca entendemos completamente a otra persona y que estos mapas reflejan lo que pensamos que pueden experimentar otras personas, no exactamente su realidad. En cualquier caso, nos habrá ayudado a generar más empatía hacia ellas.

Materiales necesarios: Papel, bolígrafos, rotuladores

Observaciones: con los participantes menores de edad, es mejor que las preguntas sean lo más sencillas posible.



Una entrevista conmigo mismo

Número de participantes: indefinido; es una actividad que también pueden hacer en casa, individualmente y luego comparar sus resultados en grupo.

Edad: 17-30 años

Objetivo de la actividad: conocerse, entenderse y generar planes e ideas.

Descripción: Pedimos a nuestros participantes que elijan un periodo de referencia en el que se observarán a sí mismos y su propio comportamiento: puede ser la experiencia educativa en la que están participando y que les permitió encontrarse contigo o el periodo desde que empezaron a hacer el trabajo que están haciendo, la universidad, el momento en que se mudaron, etc.
Después, les daremos una lista de preguntas con instrucciones: relájense, procedan pregunta por pregunta anotando las respuestas más elocuentes en un cuaderno, e intenten responder a todas las preguntas pero no les importe si algunas se quedan sin respuesta (es bueno salir de la zona de confort, pero algunas preguntas pueden simplemente no ser relevantes para la persona que responde, por lo que no es necesario dedicarles demasiado tiempo). Si queremos que lo hagan durante la sesión que estamos impartiendo, tenemos que proporcionar espacios en los que nuestros participantes puedan sentirse cómodos y seguros; de lo contrario, podemos entregarles la lista de preguntas y acordar quedar más tarde para hablar de ellas.

Preguntas:

- ¿Qué ha ocurrido en este periodo (el que has elegido para analizar)? ¿Cómo te has sentido en el lugar donde vives, con la tarea que te han asignado, con las personas con las que te relacionas? ¿Puedes hacer un breve resumen?
- ¿Has aprendido algo sobre ti mismo? En caso afirmativo, ¿qué?

Una entrevista conmigo mismo

- ¿Qué crees que te impide ser tú mismo?
- ¿A quién intentas complacer?
- ¿Cómo sería tu vida si te liberaras de estas creencias limitadoras?
- ¿Cómo sería tu vida si pudieras transformar estas creencias?
- ¿Qué cambiaría en tu vida si tuvieras más confianza en ti mismo?
- Imagina que te ves a ti mismo a través de los ojos de una persona que te quiere y te respeta mucho. ¿Ves cosas nuevas?
- ¿Dónde no te respetas ahora, y qué harás al respecto?
- Volviendo a ti y a quién eres... ¿Quién eres ahora? ¿En quién te gustaría convertirte?
- ¿Cómo enseñamos a la gente a tratarnos como nos gustaría que nos trataran?
- ¿Cuál es tu contribución al mundo en los próximos años?
- ¿Cuál sería si tuvieras que adivinar el propósito de tu vida mirando tu vida hasta ahora? ¿Es éste el propósito de tu vida? ¿O quieres cambiar algo?
- ¿A quién podrías dedicar tiempo para que alcanzar tus objetivos y ser tú mismo te resulte natural?
- ¿Qué te gusta de ti mismo? ¿Qué te gustaría cambiar de ti?
- Imagina que tienes 90 años, estás feliz, sano y sentado en tu mecedora. ¿Qué consejo te darías a ti mismo en este momento?
- Imagina que eres mucho más joven que ahora: el mundo es fantástico y apasionante. ¿Qué consejo te darías a ti mismo hoy?
- Si pudieras viajar atrás en el tiempo y encontrarte contigo mismo cuando eras adolescente, ¿te dirías tres cosas?
- Si tu yo interior supiera el camino a seguir a partir de ahora, ¿cuál sería?

Una entrevista conmigo mismo

Materiales necesarios: papeles, bolígrafo, cualquier cosa que los participantes necesiten para encontrar un momento seguro y relajante

Observaciones: no obligues a los participantes a compartir sus respuestas, pero "mantén la puerta abierta" si les apetece hablar más sobre los resultados que han encontrado a través de sus propias entrevistas.



Anímame

Número de participante: indefinido

Edad: 14 - 30 años

Objetivo de la actividad: fomentar el buen trato entre los participantes, animar su autoestima y verbalizar los puntos fuertes de cada uno en el grupo.

Descripción: Empezamos pidiendo a cada uno que piense en tres cualidades de las que pueda sentirse orgulloso. No hace falta que compartan lo que han pensado, pero es bueno que lo recuerden al final de la actividad. Entonces pasamos a la siguiente fase, ¡la fase de impulso!

Dividimos el grupo en tríos; cada miembro tiene que escribir un mínimo de 3 y un máximo de 6 cualidades de las otras 2 personas en hojas de papel con sus nombres. ¿Cuáles son las características que les hacen únicos? ¿Hay alguna habilidad que destaque especialmente? ¿Son personas que te inspiran especialmente? Si es así, ¿por qué? Dales 15 minutos para hacerlo. Una vez que hayan terminado, todos los participantes reciben su papel, y puedes proponer otra ronda cambiando la composición de los tríos.

Al final del ejercicio, todos pueden volver a un círculo y, si les apetece, pueden compartir parte del contenido de sus páginas. Algunas preguntas para el resumen pueden ser las siguientes: ¿esperabas leer las palabras que otros participantes han escrito sobre ti? ¿Las cualidades que otras personas han subrayado son las mismas que tú pensaste al principio? ¿Qué podrías aportar al mundo gracias a tus cualidades?

Materiales necesarios: bolígrafos, papeles y altavoces son opcionales (puedes utilizarlos para poner música de fondo).

Observaciones: lleva a cabo esta actividad cuando sientas que se ha creado un espacio de aprendizaje seguro dentro del grupo y que la gente realmente se dedicará unas palabras bonitas.

Charlas inspiradoras

Número de participantes: indefinido

Edad: para todos

Objetivo de la actividad: inspirar, suscitar ideas y motivación entre nuestros participantes.

Descripción: Para organizar esta actividad es necesaria una pequeña investigación previa de la realidad para identificar a personas que hayan llevado una vida que pueda inspirar mucho a nuestros participantes contando sus propias experiencias de superación. Una vez identificados los oradores, organizaremos una presentación, que podrá ir seguida de preguntas de los participantes. El hecho de que el impacto de esta actividad dependa en gran medida de la atención que el orador o los oradores consigan canalizar hace que la parte de la selección sea aún más importante.

Una buena técnica para elegir a las personas adecuadas puede ser dar prioridad a personas muy carismáticas, con historias muy interesantes, pero que tengan algunas características en común con gran parte del público. También puede ser útil comunicar al orador algunas características del público antes de la actividad. Tras el discurso, puedes organizar un momento de reflexión en pequeños grupos o en plenario con preguntas estructuradas, para que los alumnos puedan extrapolar enseñanzas basadas en su propia experiencia.

Ejemplos de preguntas que puedes formular:

- ¿Cómo te sientes?
- ¿Hay algo que te haya sorprendido especialmente de la historia que acabas de escuchar?
- La vida es diferente para cada uno de nosotros y lo que nos sucede puede depender de varios factores (oportunidades, recursos disponibles, aptitud, habilidades,...), algunos se pueden controlar y otros no, ¿qué valor crees que tiene la aptitud en esta mezcla?

Charlas inspiradoras

Materiales necesarios: proyector, altavoces, micrófono (si el público está compuesto por muchas personas)

Observaciones: Para mantener la atención del público, procura que la intervención del orador no sea demasiado larga (máximo una hora, pero incluso menos), o incluye pausas o pide que la presentación sea lo más interactiva posible. Si no encuentras personas que puedan hacer una intervención, siempre puedes hacer una selección de vídeos inspiradores (puedes recurrir a la interminable base de datos de ted.com/talks), pero ten en cuenta que puede tener un efecto menos motivador.



Además de las actividades descritas anteriormente, existe la posibilidad para cada grupo de edad, la del Cineforum y algunos recursos digitales muy interesantes. Aquí tienes una lista:

- **Smiling Mind**
  - https://www.smilingmind.com.au/
  - Esta aplicación ayuda a los usuarios a aprender a meditar. Smiling Mind contiene meditaciones guiadas que aumentan en duración a medida que se practica más. Antes y después de cada sesión, los usuarios realizan un seguimiento de sus emociones

- **Mood Meter**
  - https://moodmeterapp.com/
  - Una sencilla aplicación que ayuda a los usuarios a reconocer sus emociones. Mood Meter permite elegir cómo se sienten, y luego les ayuda a averiguar por qué se sienten así. También ayuda a aprender a controlar su estado de ánimo y a sentirse más positivos en general.

- **Mitra**
  - https://shortest.link/2sHY
  - La app Mitra ayuda a los usuarios a hacer un seguimiento de sus emociones y valores. Puedes registrar y calificar tus emo-ciones y valores cada día, midiendo cómo te sientes y qué es importante para ti. Esto les ayuda a medir los cambios en las emociones y a reflexionar sobre tus sentimientos

- **Stop, Breathe & Think**
  - https://www.stopbreathethink.com/about/
  - Una opción para meditaciones guiadas. Detente, Respira y Piensa permite a los usuarios elegir cómo se sienten y, a continuación, les ofrece una meditación. También les permite seguir su progreso con gráficos que muestran las tendencias de su estado emocional.

- **Character Playbook**
  - https://characterplaybook.everfi.com/digital-course/
  - Para estudiantes de secundaria y bachillerato, esta aplicación ayuda a navegar por el mundo de las relaciones. Historias tipo cómic guían a los estudiantes a través de situaciones sociales comunes. Los módulos con cuestionarios ayudan a los alumnos a evaluar su progreso.

- **Calm**
  - https://www.calm.com/
  - Una aplicación que sirve para estudiantes desde la guardería hasta la universidad. Calm tiene funciones como ejercicios de respiración, meditaciones y modos que ayudan a conciliar el sueño.

- **Loel**
  - https://shortest.link/2sHT
  - Loel "Liga de Aprendices Emocionales" es una herramienta nacida de una asociación estratégica apoyada por el Programa Erasmus+.
  - Con esta App podrás identificar, gestionar, comunicar y comprender tus propias emociones. Incluye actividades de expresión basadas en las TIC, prácticas de comunicación y nuevas palabras, expresiones idiomáticas, abreviaturas, jar-gón del mundo de las redes sociales y de los videojuegos, y mucho más...
  - CAJA DE EMOCIONES: incluye un diccionario multilingüe de emociones, con las definiciones de una actividad gamificada en torno a las 50 emociones más fácilmente identificables.

Bibliografía

Alessandra Antinori, Sara Ricci, Flavia Marostica (autrici e curatrici), Elementi di sintesi e di comparazione dell'analisi dei contesti e dei fabbisogni del target group. La metodologia della didattica orientativa. Proposte di adattamento, Leonardo da Vinci, Lifelong learning programme (2007-2013), «Progetto Ipazia», Sviluppo&Competenze, Bologna 2010 (pag.80)

Anna Grimaldi e Rita Porcelli (a cura di), L'orientamento a scuola: quale ruolo per l'insegnante, ISFOL, Franco Angeli, Milano 2003

Baldacci M., (a cura di), I modelli della didattica, Roma, Carocci, 2004.

Batini F., Scrivere il futuro. Sulla progettazione in formazione, Empoli, Ibiskos, 2002.

Batini F., "Lezione partecipata" in: Batini F., Capecchi G., (a cura di), pp. 83-95, 2005.

Batini F., Capecchi G., (a cura di), Strumenti di partecipazione, Trento, Erickson, 2005.

Batini F. Del Sarto G., Narrazioni di narrazioni, Trento, Erickson, 2005.

Batini F, (a cura di), Manuale per orientatori, Trento, Erickson, 2005.

Batini F, (a cura di), Apprendere è un diritto, Pisa, ETS, 2006.

Batini F., Pastorelli L., L'orientamento allo specchio, Lecce, Pensa Multimedia, 2007.

Batini F., (a cura di), Narrazione ed empowerment, numero monografico di M@gma – Analisi Qualitativa, Arezzo, Zona, 2007.

Batini F. Del Sarto G., Raccontare storie, Roma, Carocci, 2007.

Boda Giovanna, Life skill e peer education. Strategie per l'efficacia personale e collettiva, La Nuova Italia, Milano 2001.

Brander P., De Witte L., Ghanea N., Gomes R., Keen E., Nikitina A., Pikeviciute J., COMPASS Manual for human rights education with young people, 2nd edition, updated in 2020.

Carlo Buzzi e Marisa Bindelli (a cura di), Per un curricolo orientativo. Obiettivi e Indicatori, Provincia Autonoma di Trento e IPRASE del Trentino, Trento febbraio 2008 (pag. 146) Consiglio dell'UE, Le nuove competenze per nuovi lavori, Risoluzione del 15 novembre 2007

Castelli C., (edited by), Orientamento in età evolutiva, FrancoAngeli, Milano, 2002.

Cavalleri, S., Comoglio, M. (Dir.), Poillucci Costa, F., Ellerani, P., Gentile, M., Maini, P., Matievich, N. (2005). Il Cooperative learning. Strategie di sperimentazione. Torino: Animazione Sociale

COACH'EM - Discovering youth coaching - Compilation of coaching tools - Result of the training course implemented by Shokkin Group Netherlands in October 2019
Comoglio, M, Cardoso, M. (1996). Insegnare e apprendere in gruppo. Roma: LAS.

Comoglio, M. (2001). Apprendere attraverso la cooperazione dei compagni. Orientamenti Pedagogici, 1, 28-48. Disponibile da: http://www.ismeda-elearning.it/ (30.03.2020).

Consiglio dell'UE, La dimensione sociale dell'istruzione e della formazione, Conclusioni dell' 11 maggio 2010

Cornaviera Daniela, La relazione tra didattica e orientamento in Roberta Focchatti (a cura di), Orientare e orientarsi nella scuola primaria e secondaria, IRRE Veneto, Carocci, Roma 2008

Covey, S. R. - The 7 Habits of Highly Effective People: Powerful Lessons in Personal Change. Free Press, 2004.

D'Ignazi P., "Il modello dei talenti personali", 2004. In: Baldacci M., (a cura di), pp. 125-53, 2004

Dell'Oro F., Cercasi scuola disperatamente. Orientamento scolastico e dintorni, Feltrinelli, Milano, 2015.

Di Nubila Renato, Orientamento formale e non formale come processo formativo in «Professionalità» n.76/2003

Domenici Gaetano, Manuale dell'orientamento e della didattica modulare, Editori Laterza, Roma-Bari, 1998

Elena Vaj, Le pratiche orientative nella scuola: possibilità e limiti di una didattica orientativa in Cristina Casaschi (a cura di), Verso il domani, IRRE Lombardia, FrancoAngeli, Milano 2008

Eurydice, Competenze chiave. Un concetto in divenire nell'istruzione obbligatoria (Key Competencies. A developing concept in general compulsory education), 2002

Fabrizio Fagiano, La Carta delle competenze. Uno strumento per riconoscere, valutare e valorizzare le competenze trasversali in «Rivista dell'istruzione» n.5/2009 FOCUS: Dall'orientamento scolastico alle didattiche orientative (pagg.33-37)

Faudella Patrizia (a cura di), La funziona orientativa delle discipline, Dossier IRRE Piemonte, Torino, novembre 2001.

Furtak M., COACH VS YOUTHWORKER - HANDBOOK OF EXERCISES - Result of the training course "Coach vs youthworker", tool found in SALTO archives, pdf may be downloaded in https://www.salto-youth.net/downloads/toolbox_tool_download-file-1355/Coach-vs-Youth-Worker_examples_exercises.pdf

Gailius Ž., Malinauskas A., Petkauskas D., Ragauskas L., HANDBOOK FOR PEOPLE WORKING WITH YOUTH GROUPS - Non-formal education practice in Lithuania, e-Publication may be downloaded from www.jtba.lt, www.jrd.lt and www.neformaliai.lt.

Gilles, R. M., Ashman, A. F., Terwel, J. (2008). The teacher's role in implementing cooperative learning in the classroom. New York: Springer.

Giugni Guido, L'orientamento come dimensione dell'insegnamento e come obiettivo della programmazione educativa in «Orientamento scolastico e professionale» n.25/1985.

Giusti S., "L'ascolto attivo". In: Batini F., Capecchi G., (a cura di), pp. 35-41, 2005.

Giuseppe Zanniello (a cura di), Didattica orientativa. Una metodologia educativa per l'attivazione dello sviluppo professionale e personale, Tecnodid, Napoli 2003
Giusti S., Batini F., Didattica orientativa con approccio narrativo: esperienze di formazione degli insegnanti, Firenze University Press, 2014.

Giusti S., Batini F., Del Sarto G., Narrazione e invenzione. Manuale di lettura e scrittura creativa, Trento, Erickson, 2007.

Goleman Daniel, Intelligenza sociale, Rizzoli, Milano 2007

Gordon T., Insegnanti efficaci, Firenze, Giunti e Lisciani, 1991.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1987). Learning together and alone. Englewood Cliffs, NJ: PrenticeHall.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., Holuberc, E., & Roy, P. (1984). Circles of learning. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

La Marca, Processi di autoregolazione dell'apprendimento e didattica orientativa, Pedagogia oggi, 2015 (no other references).

Mantegazza R., (a cura di), Per una pedagogia narrativa, Bologna, Emi, 1996.

Maria Luisa Pombeni, Metodologie per lo sviluppo delle competenze orientative. Il contributo della scuola nel processo di orientamento, Intervento al Convegno Tavolo per l'orientamento organizzato dall'Assessorato all'Istruzione della Provincia autonoma di Trento e dal Comprensorio delle Giudicarie, Tione (Trento) 20 ottobre 2007

Maria Luisa Pombeni e Rita Chiesa, Il gruppo nel processo di orientamento: teorie e pratiche, Carocci, Roma 2009

Marmocchi P., Dall'Aglio C., Zannini M., Educare le life skills. Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'organizzazione Mondiale della Sanità, Trento, Erickson, 2004.

Marostica Flavia, Costruire competenze orientative nella scuola: didattica orientativa e azioni di orientamento in «Innovazione educativa» n.6/2002 (pag.12-14).

Marostica Flavia, Costruire competenze orientative propedeutiche: la didattica orientativa in «Innovazione educativa» n.2/2003 (pag.3-6).
Marostica Flavia, Competenze@competenze per il successo formativo e non in «Innovazione educativa» n.4/2003 (pag.18-28).

Marostica Flavia, La centralità della didattica orientativa nel processo di sostegno all'auto-orientamento in Maria Luisa Pombeni (a cura di), L'orientamento tra passato e futuro: l'esperienza di Bologna, Carocci, Roma 2008 (pag.75-101).

Marostica Flavia, Letteratura dedicata e buone prassi in Italia, Scuola7, October 2019/156. (downloaded)

Montedoro Claudia e Zagardo Giacomo (a cura di), Maturare per orientarsi. Viaggio nel mondo formativo, ISFOL, FrancoAngeli, Milano, 2003.

Mura A., Orientamento formativo e progetto di vita. Narrazione e itinerari didattico-educativi, FrancoAngeli, Milano, 2018. (From description: with special reference to disability situation).

OCSE, Competenze chiave per una positiva vita attiva e per il buon funzionamento della società (Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society), Rapporto finale della Ricerca DeSeCo (Definition and Selection of Competencies. Theoretical and ConceptualFundations), novembre 2003
OECD Future of Education and Skills 2030

Paola Marmocchi, Dall'Aglio Claudia, Tannini Michela, Educare le Life Skills. Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità, Erickson, Trento 2003

Parchment, G. L. (2009). A Study Comparing Cooperative Learning Methods: Jigsaw & group Investigation. Mathematical and computing sciences master. Disponible da: https://fisherpub.sjfc.edu/mathcs_etd_masters/25/ (02.03.2020).

Parlamento Europeo e Consiglio, Competenze chiave per l'apprendimento permanente. Un quadro di riferimento europeo, Raccomandazione del 18 dicembre 2006

Patrizia Faudella (a cura di), La funzione orientativa delle discipline, Dossier IRRE Piemonte, Torino, Novembre 2001

Pellai, A. Rinaldin, V., Tamborini, B. (2002). L'educazione tra pari. Prospetti teorie e modelli. Animazione sociale, 77-88. Disponibile da: https://www.socialforsocial.it/wpcontent/uploads/2019/01/lettura-9.1-peer_education_animazione_sociale.pdf (02.04.2020).

Pellerey Michele, L'orientamento come dimensione costitutiva della formazione scolastica e professionale in «Orientamento scolastico e professionale» n.1/2 del 1998.

Piergiuseppe Ellerani e Daniela Pavan, Cooperative Learning. Una proposta per l'orientamento formativo. Costruire in gruppo abilità e competenze Tecnodid, Napoli 2004

Pombeni Maria Luisa, Finalizzare le azioni e differenziare le professionalità in Anna Grimaldi (a cura di) Orientamento: modelli, strumenti ed esperienze a confronto, ISFOL, FrancoAngeli, Milano 2002.

Pombeni Maria Luisa, La consulenza nell'orientamento: approcci metodologici e buone pratiche in «Professionalità» n. 65 del 2001.

Quaglino G. P., (a cura di), Autoformazione. Autonomia e responsabilità per la formazione di sé nell'età adulta, Milano, Cortina, 2004.

Rogers C., Libertà nell'apprendimento, Firenze, Giunti e Barbera, 1973.
Slavin, R., Sharan, S. Kagan S. et al. (1985). Learning to cooperate, cooperating to learn. Springer, New York.

Trinchero, R. (2012). Costruire, valutare e certificare competenze. Milano: FrancoAngeli.

Trinchero, R. (2014). Progettare e valutare un percorso di ricerca azione nella scuola. Disponibile
da: http://www.edurete.org/conv/ (10.04.2020).

Trinchero, R. (2015). Apprendere dall'esperienza per costruire competenza. Un approccio evidencebased. Disponibile da: http://www.edurete.org/conv/apesp.pdf (10.04.2020).

Trinchero, R (2016). Progettare e condurre una ricerca educativa. Disponibile da: https://slideplayer.it/slide/10273104/ (10.04.2020).

Trinchero, R. (2017). L'attivazione cognitiva come principio chiave per l'istruzione e l'apprendimento. Disponibile da: http://www.edurete.org/doc/edurete_2017.pdf (10.04.2020).

Trinchero, R. (2018). Costruire e certificare competenze nel secondo ciclo. Milano: Rizzoli Education.

Viglietti Mario, Orientamento: una modalità educativa permanente, SEI, Torino 1989.

Enlaces útiles:

- https://www.coe.int/en/web/youth-portfolio/youth-work-competence
- https://humak.podbean.com/e/coaching-in-youth-work-with-tomas-pesek-episode-9/



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

Erasmus + Project "COACHING TOOLS" no 2020-3-PL01-KA205-094960
The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



Fundacja Centrum Aktywności Twórczej
cazalla INTERCULTURAL
MILLEPIEDI cooperativa sociale onlus
OpenCom
Erasmus+