Guía pedagógica y recursos de formación

El apoyo de la Comisión Europea a la producción de esta publicación no constituye una aprobación de su contenido, que refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.

Introducción 5

1.1 ¿Cuáles son los objetivos que pretendemos alcanzar con el proyecto E-Youth? .. 5

1.2. Reflexiones: Capacitar a los profesionales: Habilidades, herramientas y aplicación para la autonomía y la inclusión de los jóvenes 7

Capítulo 2: Las competencias profesionales y las historias de los jóvenes como herramientas de cambio 8

2.1 Síntesis de las habilidades emocionales, estrategias e intervenciones directas 8

Ilustraciones 9

2.2 Contar historias 12

2.3 Cómo utilizar la narración de historias como herramienta narrativa 14

2.4 La narración de historias y la planificación individual de la inclusión para afrontar la transición y los momentos críticos 17

Referencias 19

Capítulo 3: Enfoque de coproducción, y los métodos de la entrevista motivacional y PATH; explorando y desarrollando nuestro potencial profesional 20

3.1 La entrevista motivacional: secretos y consejos 21

Entrevista motivacional: ejemplo de la vida real 22

Preparación 22

Aplicación 23

OARS como método de EM (construir una buena relación) 24

3.2 PATH: construir "Vínculos de apoyo" desde otra perspectiva 25

Preparación 25

Aplicación 26

3.3 Reflexiones sobre cómo estas metodologías podrían promover la autonomía de los jóvenes con necesidades complejas, despejando el camino hacia una vida independiente 27

Referencias 28

Capítulo 4: Necesidades complejas y cómo utilizar las metodologías Gamificadas ... 30

4.1. Cartografía de las necesidades complejas: de los objetivos a las historias de vida 30

4.2. Orientaciones pedagógicas para aplicar las metodologías de aprendizaje gamificadas y las actividades de juegos de rol 34

Referencias 38
Capítulo 5: cambio de paradigma; nuevos horizontes sociales 41
5.1: Establecer nuevos horizontes sociales 41
La experiencia de primera línea de los profesionales 41
Cocreación 41
Compromiso de las partes interesadas 42
5.2: Formular recomendaciones políticas 42

Este documento incluye manuales pedagógicos y recursos de formación adaptados al trabajo con **jóvenes con necesidades complejas**. Se trata de un recurso integral meticulosamente diseñado para dotar a educadores o profesores de las instrucciones, estrategias y recursos necesarios para fomentar entornos de enseñanza y aprendizaje eficaces en el contexto del trabajo con jóvenes. En concreto, las herramientas desarrolladas tienen como objetivo promover la autonomía de los jóvenes.

El manual abarca una amplia gama de capítulos esenciales para trabajar con jóvenes:

- Capítulo 1: Introducción.
- Capítulo 2: Las competencias profesionales y las historias de los jóvenes como herramientas de cambio.
- Capítulo 3: Enfoque de coproducción y los métodos de entrevista motivacional y PATH; explorando y desarrollando nuestro potencial profesional.
- Capítulo 4: Necesidades complejas y cómo utilizar metodologías gamificadas.
- Capítulo 5: Cambio de paradigma; nuevos horizontes sociales.

El documento ofrece **orientaciones prácticas** para aplicar métodos de enseñanza apropiados que respondan a los diversos estilos y preferencias de aprendizaje de los alumnos.

Además de **estrategias didácticas**, este documento ofrece a los educadores valiosos **recursos**, como planes de clases, actividades y herramientas de evaluación adaptadas específicamente a los profesionales que trabajan con jóvenes.

Así pues, este manual pedagógico y plan de formación constituye una herramienta indispensable para los educadores que deseen mejorar la calidad de la educación y apoyar el desarrollo positivo de los jóvenes. Al dotar a los educadores de los conocimientos, habilidades y recursos necesarios para un trabajo eficaz con los jóvenes. El manual les capacita para tener un impacto significativo en las vidas de estos y así contribuir a su crecimiento y desarrollo de manera holística.

Introducción

1.1 ¿Cuáles son los objetivos que pretendemos alcanzar con el proyecto E-Youth?

El proyecto E-YOUTH tiene objetivos y metas claros y ambiciosos:

Las herramientas que hemos desarrollado pretenden fomentar la autonomía de los jóvenes a través de tres instrumentos, a saber: un manual pedagógico, una metodología propia la cual denominaremos la '**Metodología E-YOUTH'**, y toda una serie de materiales formativos. Gracias a estos, podremos saber cómo apoyar a los jóvenes para que tomen sus decisiones y resuelvan sus problemas y conflictos de forma pacífica.
En este punto, debemos aclarar que estos materiales han sido elaborados pensando en grupos vulnerables, especialmente en **jóvenes con dificultades adaptativas** (con o sin discapacidad) que hemos agrupado bajo la etiqueta de *Necesidades Complejas*.

Muchos jóvenes toman decisiones sin pensar en las posibles consecuencias y resultados de sus actos, perjudicando en ocasiones a personas de su entorno como sus padres, amigos y vecinos. Dados a su impulsividad y a sus altibajos emocionales, reaccionan violando los derechos y libertades de los demás en casos extremos y generando alarma social. Estas reacciones impulsivas e incluso agresivas no les permiten ganar autonomía e independencia. De hecho, tenemos que entender que **la autonomía depende** directamente **de los recursos y habilidades** que tengan los jóvenes **para regular sus emociones y sentimientos, y para preparar planes estratégicos** (diseñados de acuerdo con una evaluación situacional realista). Si los jóvenes no saben diseñar y poner en práctica buenos planes de acción acordes con sus objetivos vitales e ignoran cómo regular su impulsividad y sus emociones negativas, su autonomía se verá limitada. Por estas razones, tanto este manual pedagógico como la *Metodología E-YOUTH* y el resto de materiales formativos tratan de proporcionar pautas útiles y prácticas para apoyar a los jóvenes. Podemos traducir todas estas pautas en los siguientes objetivos concretos, relacionados con la autonomía (entendiendo ésta como una de las principales metas del proyecto):

> Ayudar a los jóvenes a desarrollar habilidades y competencias para tomar decisiones tras evaluar las posibles consecuencias relacionadas con las distintas acciones.
>
> Promover que los jóvenes adquieran técnicas para regular sus propias emociones y conflictos internos.
>
> Apoyar a los jóvenes para que aprendan a diseñar planes de actuación, contemplando las necesidades e intereses de los demás y, también, sus propios proyectos de vida.

Por otro lado, **muchos jóvenes no reciben el apoyo que realmente necesitan**; sus familias no saben cómo ayudarles, sus amigos (si es que han establecido verdaderos vínculos afectivos con ellos) a menudo no pueden proporcionarles el apoyo adecuado, y sus barrios contemplan a estos jóvenes como un problema sin solución.

Estas circunstancias dificultan que los jóvenes decidan implicarse en la vida de la comunidad y, por tanto, participar en actividades sociales. Si su entorno no se esfuerza por orientarles, ¿por qué tienen que participar en asuntos sociales? Si sus propias comunidades, aparentemente, no tienen en cuenta sus dificultades, necesidades e intereses, olvidando a menudo sus derechos, ¿por qué deberían respetar las normas sociales? De hecho, encontramos muchas situaciones conflictivas en las que los jóvenes intentan, llevados por el resentimiento, romper dichas normas, enfrentándose a la autoridad.

En cualquier caso, los jóvenes con **necesidades complejas** consideran que no tienen motivos para participar en su comunidad ni para buscar los apoyos que necesitan. Es más, sienten que su entorno no comprende sus problemas, ignorando sus objetivos vitales. Entonces, todos estos escenarios problemáticos conducen a la **exclusión social de estos jóvenes vulnerables**. Para prevenir este riesgo de exclusión, este manual pedagógico y, también, la *Metodología E-YOUTH* promoverán la consecución de los siguientes objetivos:

- ✓ Enseñar a los profesionales a identificar y analizar las **Necesidades Complejas** de los jóvenes para, al mismo tiempo, diseñar planes de inclusión comunitaria basados en sus intereses y objetivos vitales. En la práctica, este objetivo también está fuertemente vinculado a la autonomía.

- ✓ Promover que los profesionales dispongan de herramientas y métodos para prevenir y gestionar los conflictos que los jóvenes tienen con sus familias, amigos y vecinos.

- ✓ Promover que los profesionales sepan implicar a las familias y a las comunidades en el *Plan de Apoyo,* diseñado para promover tanto la autonomía como la inclusión social de los jóvenes. Sin la participación directa del entorno social es muy difícil alcanzar estos objetivos.

1.2. Reflexiones: Capacitar a los profesionales: Habilidades, herramientas y aplicación para la autonomía y la inclusión de los jóvenes

Probablemente, una de las tareas más importantes que tenemos que llevar a cabo como profesionales es la de **reflexionar sobre nuestro papel y sobre las competencias que necesitamos desarrollar para promover la autonomía y la inclusión social de los jóvenes**. Por lo tanto, y antes de presentar los materiales pedagógicos, necesitamos responder a las siguientes preguntas; cuestiones relevantes que nos ayudarán a definir nuestros objetivos profesionales:

> ¿Qué habilidades y competencias debemos adquirir y desarrollar como profesionales si pretendemos aumentar la autonomía y la inclusión social de los jóvenes?
>
> ¿Qué herramientas y metodologías debemos aprender a utilizar para conocer los problemas, las necesidades y los proyectos de vida de los jóvenes? ¿Y cuáles de ellas debemos incluir en nuestro trabajo diario?
>
> ¿Cómo podemos (y dónde) poner en práctica las nuevas habilidades, competencias, herramientas y metodologías para afrontar los nuevos retos profesionales? Al fin y al cabo, los jóvenes pueden experimentar una gran variedad de necesidades complejas, problemas y conflictos; en consecuencia, tenemos que pensar en cómo flexibilizar el uso de estos métodos innovadores.

Capítulo 2: Las competencias profesionales y las historias de los jóvenes como herramientas de cambio

2.1 Síntesis de las habilidades emocionales, estrategias e intervenciones directas

El artículo "PR01-Cartografía de aptitudes y competencias intersectoriales" nos presenta los resultados del estudio cualitativo realizado para E-Youth en 2021. Su objetivo era el de crear un **perfil de competencias unificado** para contribuir a la actualización y reciclaje de los profesionales. En él se identificaron y conectaron coherentemente las habilidades, actitudes y conocimientos necesarios para trabajar con **jóvenes con necesidades complejas**. Para ello, los socios del proyecto distribuyeron entre sus profesionales y la red de trabajo un formulario de Google con 17 preguntas, en el que se les pedía que describieran sus actividades e intervenciones diarias, seleccionaran 3 o 4 habilidades que consideraran esenciales para su trabajo entre varios ejemplos y clasificaran las actitudes que utilizan en función de su importancia y prevalencia.

Tras recopilar los datos estadísticos de las 84 respuestas recibidas, extrajimos de la 'base de datos en línea sobre cualificaciones, competencias y ocupaciones europeas' los perfiles profesionales que los participantes declararon ejercer (trabajador social y juvenil, profesor, tutor, etc.). La mayoría de los participantes (62%) trabajaba en el sector de la Salud y la Solidaridad, seguido de la Educación (23%), el Asesoramiento laboral (8%) y la Administración (7%). Posteriormente, hicimos una comparación de las competencias más seleccionadas con las que aparecen en la mayoría (si no en todos) de los perfiles.

Este método comparativo nos ayudó, en primer lugar, a elaborar una definición exhaustiva de '**competencia'**. La competencia no es tanto algo que tenemos o de lo que carecemos, sino una **forma de describir cómo realizamos una tarea**. Para *actuar de forma competente*, los profesionales necesitan combinar tres elementos: **habilidades o aptitudes, actitudes y conocimientos**. Identificamos **tres categorías de aptitudes** (sociales y de comunicación, orientación y asesoramiento, aptitudes para la vida y cívicas), **cuatro cualidades importantes** (observación, escucha activa, mediación y transparencia), **cinco actitudes esenciales** (planificación, asertividad, autocontrol, cocreación, aceptación de los demás)**,** así como **tres ámbitos de conocimiento** (políticas, ciencias sociales, tipos de discapacidad y atención) que hay que tener, demostrar o cultivar para proporcionar un apoyo de calidad a este grupo objeto.

El PR4 no es una herramienta prescriptiva ni el perfil unificado de competencias, sino una hoja de recomendaciones, especialmente dado el tamaño y el desequilibrio inducido de nuestra muestra. Ambos materiales representan los primeros pasos hacia

una mejor comprensión y utilización del resto de recursos de e-Youth. Proporcionan una valiosa definición de lo que es la competencia, así como una valiosa visión de lo que los profesionales consideran que son sus 'competencias actuales'. Es necesario seguir investigando para diversificar los sectores profesionales representados e implicados en la prestación de atención o apoyo a los jóvenes, y también profundizar en las comparaciones entre países.

Ilustraciones

Imagen 1: Diagrama de Venn. Elaboración propia.

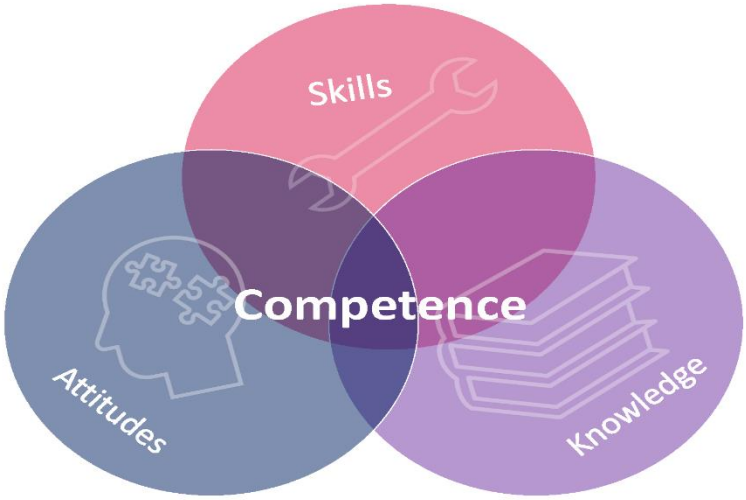
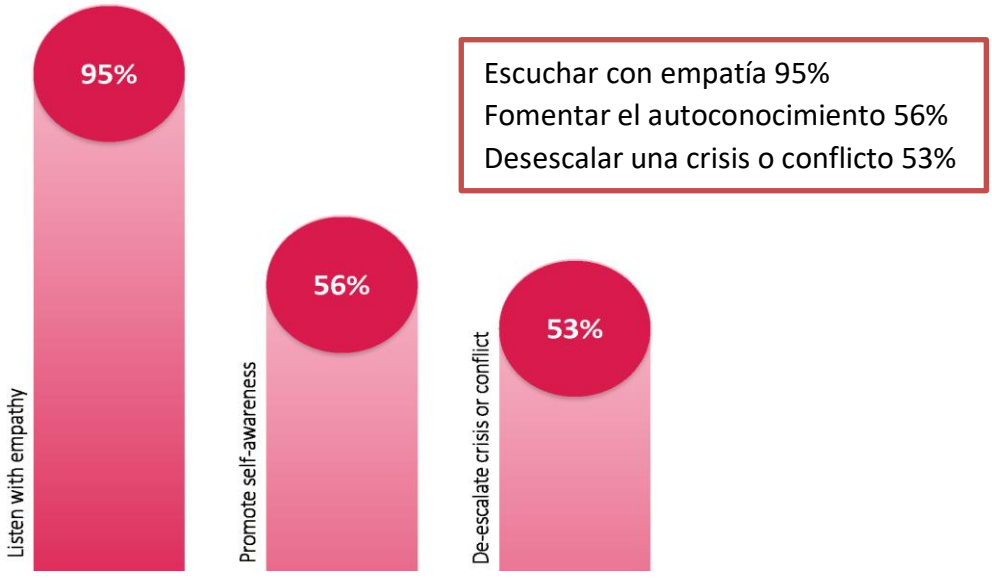
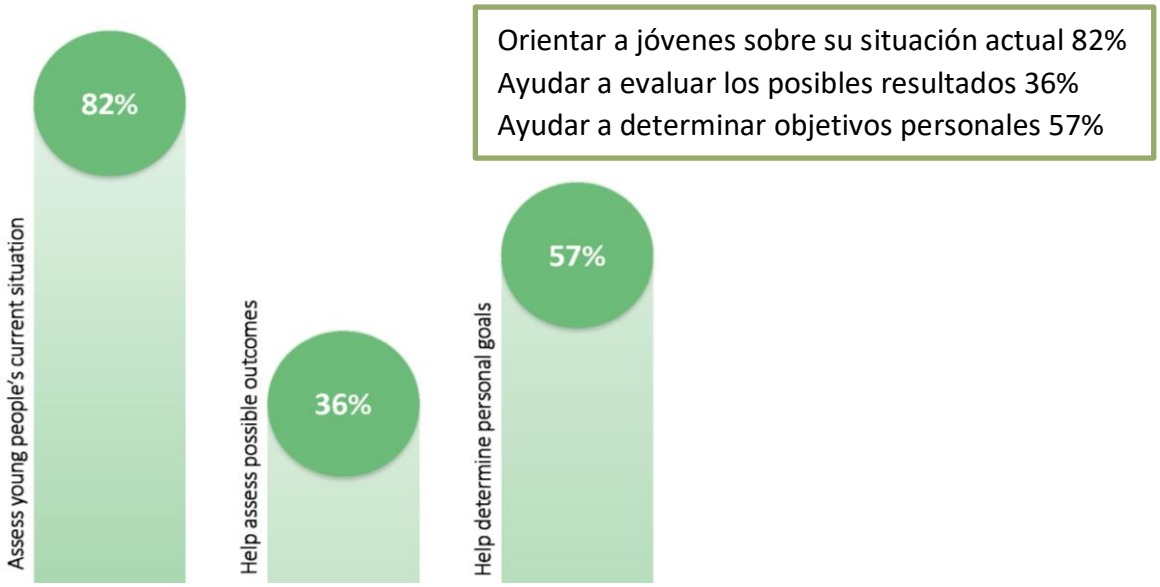


Imagen 2: Diagrama de barras. Habilidades sociales y de comunicación. Elaboración propia.



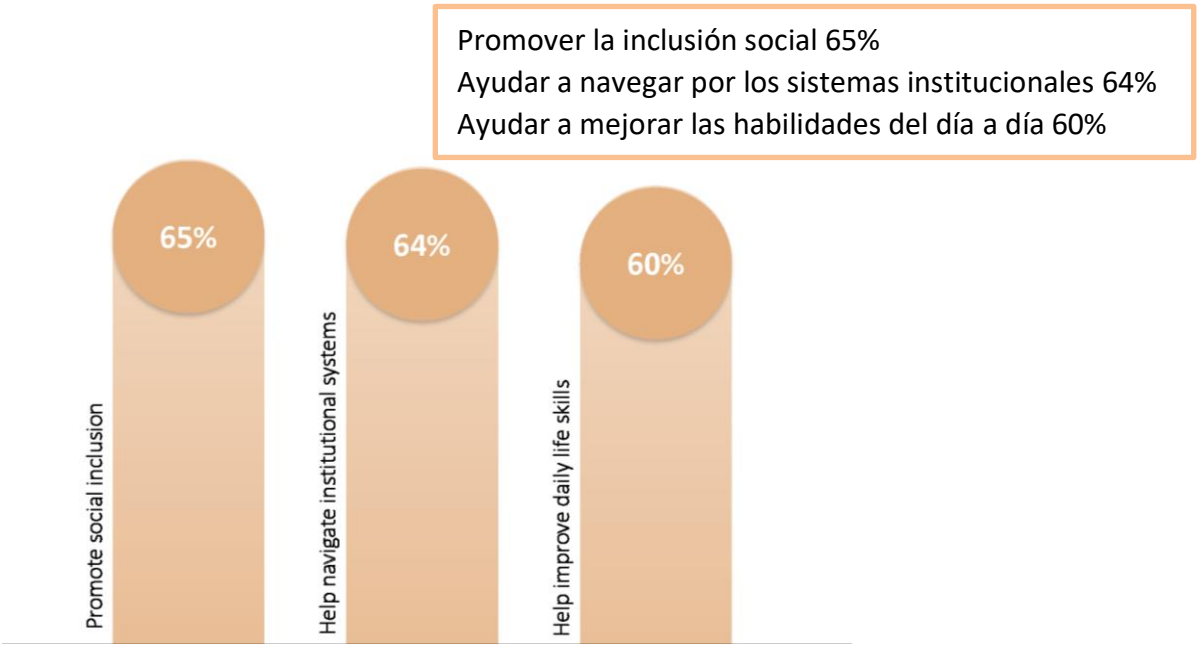
Los profesionales trabajan para generar confianza y relaciones duraderas con los jóvenes a los que prestan apoyo, ya sea en entrevistas formales o en conversaciones informales. Para ello, desarrollan y se apoyan en competencias que les permiten ser mejores comunicadores, dar información de calidad, y atenuar situaciones de crisis o conflicto.

Imagen 3: Diagrama de barras. Habilidades de orientación y asesoramiento. Elaboración propia.



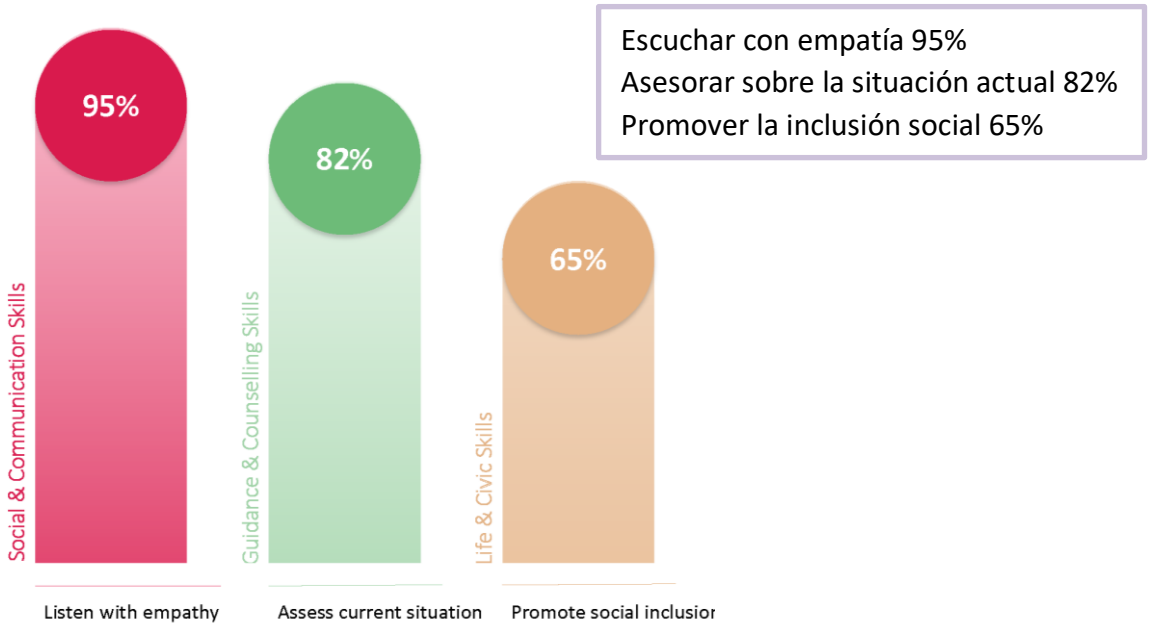
Los profesionales pretenden ser fuerzas orientadoras en la vida de los jóvenes para mejorar permanentemente su situación. Para ello, cultivan habilidades que les ayudan a recopilar información sobre estos jóvenes y a proporcionar dicha información a los mismos. A su vez, utilizan estos conocimientos para crear conjuntamente planes de apoyo o atención individualizados que han de contar con el apoyo de los jóvenes a los que van dirigidos.

Imagen 4: Diagrama de barras. Competencias vitales y cívicas. Elaboración propia.



Una de las prioridades de los profesionales es asegurarse de que los jóvenes con necesidades especiales tengan autonomía y formen parte activa de la sociedad, por ejemplo, asegurándose de que tengan acceso a los servicios generales y disfruten de sus derechos. Por estas razones, es necesario que los profesionales adquieran las habilidades necesarias para que puedan defender los derechos de los jóvenes ante los responsables políticos o las redes de contactos (a ser posible, se prefiere que esta defensa sea coordinada con el joven de manera directa o con su consentimiento informado).

Imagen 5: Diagrama de barras. Competencias importantes.



Añada la descripción de cada tipo de habilidad en la Síntesis principal si prefiere este enfoque.

Imagen 6: Diagrama de flujo de datos. Actitudes. Elaboración propia.

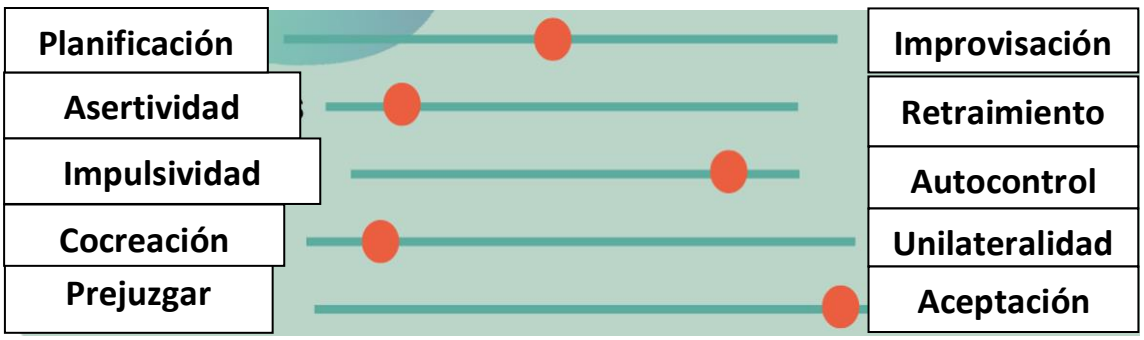


Imagen 7: Resumen conceptual. Ámbitos de conocimiento. Elaboración propia.

Policies	Social sciences & humanities	Disability types & care
Know about and abide by crisis, resource and team management policies as well as inter- and national laws	*Stay alert on latest academic publications in one's work field and be able to reflect ethically on work practices*	*Know about the health factors that can affect youth and how to treat or care for them*

2.2 Contar historias

En los inicios, el ser humano comunicaba sus ideas a través de dibujos, pero con el tiempo comenzó a utilizar el lenguaje para poder expresar de forma lógica sus pensamientos abstractos. Las historias son un fenómeno básicamente humano que tiene su origen en diferentes necesidades y experiencias, pero sobre todo por cumplir con la función de dotar de significado y sentido lógico al mundo que nos rodea y a nuestras ideas. De hecho, la creación de significado es la forma en que construimos, comprendemos y damos sentido a los acontecimientos, las relaciones y el yo (Frühmann et. al., 2019).

Por lo tanto, podemos decir que las historias tienen muchas funciones, pues no solo sirven para representar este mundo lógico-natural que nos rodea, sino también porque facilita la comunicación de nuestras diversas intenciones.

Victor Frankl (1946) afirmó que la principal motivación de una persona es descubrir el sentido de la vida. Insistió en que el sentido puede descubrirse incluso en la experiencia más trágica. Las personas pueden descubrir el sentido simplemente "haciendo", experimentando valores y viviendo dificultades (V. Frankl en Frühmann et. al., 2019). Según algunos autores (Postman & Weingartner, 1969) la creación de significado también puede verse como una metáfora de la enseñanza y el aprendizaje. En sus propias palabras "subraya una visión procesual de la construcción del *pensamiento* (el moldeado de la mente), donde el *pensamiento* está experimentando un cambio constante". La "creación de significados también nos obliga a centrarnos en la individualidad y la singularidad del creador de significados... Su proceso de aprendizaje no tiene límites. Sigue creando nuevos significados" (Ibidem: p. 77).

Hay muchas perspectivas diferentes de entender la definición de la '**narración'**, sin embargo, en este manual pedagógico ponemos el énfasis principal en la narrativa como parte de un espectro más amplio de:

- Enfoque de asesoramiento / facilitación de la conversación.
- Enfoque narrativo.
- El análisis personal y la llamada 'narración de uno mismo'.

Desde el espectro mencionado anteriormente, el impacto de **la narración de historias desempeña un papel importante en las situaciones y relatos cotidianos cuando se trabaja con personas en riesgo de exclusión y personas con necesidades complejas**, ya

que al entrar en una relación profesional con el usuario, esta relación siempre te incluye a ti y como trabajas con personas o, mejor dicho, estás en la profesión de apoyo a las personas pero no debes de olvidar la parte interpersonal al desempeñar tu labor (escuchar y compartir historias personales también necesita o está relacionado con la creación de confianza y de integridad). Las personas necesitan sentir confianza para permitirse ser vulnerables y viceversa.
Una relación profesional y de confianza con el usuario incluye, por supuesto, que estés en posición de llamar siempre la atención sobre las necesidades del usuario en primer lugar. Sin embargo, todos somos seres humanos y no funcionamos como robots que utilizan un lenguaje programado y predefinido artificialmente que nos desconecta de quiénes somos en esta nueva relación con el usuario. Es decir, tenemos nuestras propias historias personales y experiencias profesionales previas que pueden crear ciertos prejuicios o influencias.

Por otro lado, también tenemos que puntualizar que, a veces, se llegan a confundir los conceptos de 'narración' e 'historia' apuntando a algo parecido. Si bien es cierto que las narrativas pueden ser iguales o similares, hay una distinción que es importante. **La narrativa puede entenderse como la forma en que hablamos sobre los relatos cotidianos que tenemos de nuestra vida** (algunos de los cuales pueden ser acontecimientos / historias), **tratando de dar sentido a lo que ha sucedido** y, al hacerlo, **recurriendo a diferentes discursos**. Optamos por utilizar el término narración para describir los actos más conscientes y planificados de contar historias, en los que éstas se narran con determinados fines, por ejemplo, inspirar cambios, entretener, compartir conocimientos, etc. El término narrativa lo utilizamos sobre todo cuando nos referimos a los relatos cotidianos que hacemos de nuestra vida, intentando dar sentido a lo que ha sucedido y por qué ha sucedido, y recurriendo para ello a diferentes discursos. Volveremos sobre ello más adelante.
Dicho término de 'discurso', tal y como se utiliza en el enfoque narrativo, puede entenderse como el **resultado de las formas repetitivas en las que las personas hablan sobre el mundo social, las normas y lo que se da por sentado dentro de un grupo social determinado**. Ejemplos de ello pueden ser afirmaciones como: es importante estar sano, comer verduras y hacer ejercicio con regularidad; el amor incondicional y la lealtad en una familia son importantes; un niño necesita una madre y un padre para crecer como un ser humano sano; un hombre debe ser el cabeza de familia, etc. (Frühmann et al., 2019).

2.3 Cómo utilizar la narración de historias como herramienta narrativa

Desde el punto de vista del asesoramiento y la conversación, el acto de escuchar historias personales y hacer las denominadas "preguntas correctas", puede llevar a una exploración más profunda de una situación personal del otro y puede ayudar a **extraer significado y sentido**, **lo cual es un elemento poderoso e importante en cualquier trabajo de asesoramiento.**

Si queremos trabajar con historias de individuos, deberíamos **ser conscientes de los diferentes contextos** dentro de la condición humana en general, las comunidades y las sociedades **y el papel que la historia, la identidad, la imagen, etc. juegan en ellos, tanto en los individuos como a nivel grupal.**

Un conocimiento básico de las estructuras clásicas de las historias puede ayudar al profesional a seguir a su usuario en sus propios relatos/cuentos (por ejemplo, la historia popular, el viaje del héroe, el modelo del actor, etc.). Las principales estructuras pueden consultarse en la sección de recursos. El papel principal del profesional es **abrir el espacio para que el usuario cuente su historia desde su propia perspectiva, pero debe poner todo su esfuerzo y atención en los puntos fuertes de la creación de significado que el usuario revela**. Por otra parte, la capacidad del individuo para construir y mantener un curso narrativo continuo de la biografía ayuda a resolver cuestiones existenciales de identidad, cuestiones que conciernen a los parámetros fundamentales de la vida humana y a las que respondemos de una u otra manera (Urek, M., 2013).

Cuando **relatamos experiencias negativas, tendemos a retratarnos como víctimas** de las circunstancias, atribuyendo nuestras desgracias a factores externos en lugar de reconocer nuestro propio papel en la configuración de nuestros resultados. Esta narrativa autoprotectora se emplea a menudo cuando se habla de transiciones personales, como el cambio de carrera o el abandono de los estudios. Al desviar la responsabilidad hacia fuerzas externas, nos protegemos para no enfrentarnos a nuestras posibles limitaciones, que pueden haber contribuido a unos resultados menos deseables (Urek, M., 2013).

Los puntos clave que hay que tener en cuenta al trabajar con las historias de las personas son:

1. A la hora de explicar los acontecimientos desfavorables, las personas suelen restar importancia a su propia actuación y se inclinan por una atribución externa.
2. Esta tendencia sirve como mecanismo de defensa, protegiendo a los individuos de la autocrítica y preservando una imagen positiva de sí mismos.
3. Este tipo de narrativas suelen emplearse cuando se habla de cambios vitales significativos, minimizando el impacto de las decisiones personales y haciendo hincapié en los factores externos.

En este subcapítulo se explica un ejemplo concreto basado en el "**modelo actancial**" a través de una estrategia de intervención más concreta.[1]
El modelo actancial es un **marco para comprender los papeles y las relaciones de los personajes en una historia**. Consta de seis actantes:

- Sujeto (protagonista)
- Objeto de la búsqueda
- Remitente (iniciador de la búsqueda)
- Receptor (beneficiario de la búsqueda)
- Ayudante (partidario del protagonista)
- Oponente (antagonista)

Cada actante desempeña un papel crucial en el avance de la narración. El modelo de los actantes puede aplicarse para analizar una amplia gama de historias, desde cuentos de hadas hasta novelas modernas. También puede utilizarse para mejorar la capacidad de narrar, ya que permite comprender mejor la dinámica de los personajes y el desarrollo de la trama. Uno de los aspectos más valiosos del modelo actancial es su énfasis en la **toma de perspectiva**. Al considerar las perspectivas de los distintos personajes, podemos comprender mejor sus motivaciones y acciones. Esta capacidad de empatizar con los demás es esencial para una comunicación y una narración eficaces (Wikipedia, 2024).

Aplicación creativa del modelo:
El modelo del actante puede utilizarse de diversas formas creativas. Por ejemplo, un escritor podría utilizar el modelo para desarrollar una nueva idea para una historia o para analizar una historia existente desde una perspectiva diferente. **La toma de perspectiva es la capacidad de comprender y tener en cuenta los pensamientos y sentimientos de los demás**. Es una habilidad importante para una comunicación y una narración eficaces. El modelo del actante puede ayudarnos a desarrollar nuestra capacidad de adoptar una perspectiva, animándonos a considerar los papeles y las motivaciones de los distintos personajes de una historia.

Como tal, **la terapia narrativa da prioridad al respeto y evita la culpabilización**, con el objetivo de empoderar a los individuos como autoridades últimas en sus propios viajes. Hace hincapié en una distinción clave: separar a las personas de sus luchas y reconocer sus recursos internos, capacidades y creencias como herramientas para superar esos obstáculos. Aunque son muchos los **principios que guían la práctica de la terapia narrativa**, hay dos que revisten especial importancia; **cultivar una mente curiosa y plantear preguntas genuinamente abiertas**.

[1] El modelo actancial se refiere al motivo o fuerza externa/interna que mueve a un sujeto narrativo a querer obtener un propósito determinado, estudiando a la par quiénes son los personajes que se ven afectados/beneficiados a causa de ello.

Estos principios se entrelazan con las ideas fundamentales, perspectivas, valores, compromisos y convicciones que constituyen el corazón de la terapia narrativa, y comprender esos principios es crucial para captar plenamente su esencia (The Dulwich Centre, 2023).
Puntos clave:

- La terapia narrativa empodera a los individuos, reconociendo sus recursos internos para superar los retos.
- El respeto y la no culpabilización son valores fundamentales.
- La curiosidad y las preguntas abiertas son principios fundamentales.

De forma muy simplificada, podríamos resumir que **la terapia narrativa emplea un tipo específico de técnica de interrogatorio que anima a los usuarios a explorar sus propias historias y desarrollar narrativas alternativas que les capaciten para superar los retos**. Estas preguntas suelen ser abiertas, no conducentes y diseñadas para obtener las perspectivas, experiencias y valores del usuario (E. Ackerman, 2017).
Exponemos a continuación algunos ejemplos de preguntas de terapia narrativa utilizadas habitualmente (Frühman et al., 2019):

PREGUNTAS DE EXTERNALIZACIÓN (pasar de la persona al problema):

- ¿Cómo llamarías al problema que afecta a tu vida?
- Si pudieras describirlo, ¿cómo sería? ¿Sería hombre o mujer? ¿Es joven o viejo? ¿Habla? En caso afirmativo, ¿qué dice?
- ¿Cuándo apareció el problema en tu vida por primera vez?
- ¿De qué manera afecta el problema para la consecución de tus objetivos vitales?
- En una escala de 0 a 10, donde "0" significa que el problema no afecta a mi vida en absoluto, y "10" que el problema afecta completamente a mi vida, ¿cómo calificaría dicho problema?

PREGUNTAS DE REAUTORIZACIÓN (obtener alternativas a la historia principal, crear una nueva historia):

- ¿Cuáles son los valores que defiendes en tu vida?
- ¿Puede recordar algún episodio, sólo uno, en el que haya conseguido mantener a raya al problema?
- ¿Puedes recordar un episodio, sólo uno, en el que hayas conseguido actuar eficazmente de acuerdo con tus valores? ¿Qué habilidades/competencias utilizaste para celebrar tus valores?

- ¿Qué pasaría si intentaras seguir tus valores ahora, mientras te enfrentas al problema? ¿Usarías las mismas habilidades/competencias? ¿Usarías nuevas habilidades/competencias?

2.4 La narración de historias y la planificación individual de la inclusión para afrontar la transición y los momentos críticos

Para potenciar el enfoque narrativo y cuentacuentos en este manual partimos del punto de vista de que "la narración de historias es un acto consciente y más planificado de contarlas, en donde las historias se cuentan con un determinado propósito o intención (por ejemplo, para inspirar el cambio, para convencer, para entretener, para compartir conocimiento, y otros…)" (Frühmann et al., 2019). Una planificación precisa es importante cuando se utiliza este enfoque.

La terapia narrativa hace hincapié en la distinción entre ver a alguien como "definido por sus problemas" frente a reconocer "los problemas como algo distinto de la persona". White y Epston afirmaron que adoptar una autopercepción negativa puede tener consecuencias perjudiciales para la capacidad de una persona de prosperar y vivir una vida plena (E. Ackerman, 2017). Michael White y David Epston: "el problema es el problema, la persona no es el problema", capturando la esencia de la terapia narrativa.

Por lo tanto, el concepto que debe seguirse al aplicar el enfoque narrativo y el tratamiento individual de cada persona se basa en gran medida en los **principios básicos de la terapia narrativa**, que son:

- **Realidad construida socialmente:** nuestras experiencias y nuestra comprensión de la realidad vienen determinadas por nuestras interacciones y nuestra comunicación con los demás.
- **Lenguaje y realidad:** el lenguaje influye y moldea nuestra percepción de la realidad, lo que sugiere que individuos con distintos antecedentes lingüísticos pueden interpretar las experiencias de forma diferente.
- **Estructura narrativa y creación de sentido**: las historias y las narraciones proporcionan un marco para organizar y comprender nuestras experiencias.
- **Múltiples perspectivas de la realidad:** no existe una verdad única y objetiva; los individuos pueden tener distintas perspectivas de la realidad, incluso dentro de sí mismos a lo largo del tiempo.

Recursos informativos para mejorar la escucha activa:

- Brene Brown sobre la empatía: https://www.youtube.com/watch?v=1Evwgu369Jw

- El modelo de los 4 lados: https://en.wikipedia.org/wiki/Four-sides_model

- El modelo de 4 orejas: https://www.pro-skills.eu/tools/social-skills/Four%20ears.pdf

Referencias

E. Ackerman, Courtney. (2017). *19 Mejores técnicas y hojas de trabajo de terapia narrativa*. Extraído de: https://positivepsychology.com/narrative-therapy/

El Centro Dulwich. (2023). *¿Qué es la Terapia Narrativa?* Obtenido de: https://dulwichcentre.com.au/what-is-narrative-therapy/

Frühman, P. - Storybag (NL); BBRZ Österreich (A); Ceres Europe Limited (NI); EOLAS S.L. (ES); OZARA storitveno in invalidsko podjetje d.o.o. (SLO); UNIPOSMS - Università Popolare Nuova Scuola Medica Salernitana (I). (2019). *Desarrollo de metodología universal. DIRECTRICES - TRABAJAR CON HISTORIAS.* Disponible en: http://learnstorytelling.eu/en/

Postman, N., y Weingartner, C. (1969). *Teaching as a Subversive Activity.* Delacorte Press. Disponible en: https://kairosschool.co.za/wp-content/uploads/2011/02/Teaching-as-a-Subversive-Activity.pdf

Šugman Bohinc, Lea. (2003). *Pripovedovanje zgodb v socialnem svetovanju in psihoterapiji. Revija Socialno delo,* Letn. 42, št. 6. Obtenido de: https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-6Z1SXCA8

Urek, Mojca. (2013). *Pripoved v psihosocialnem svetovanju*. Obtenido de: https://www.fsd.uni-lj.si/mma/Pripoved%20v%20 svetovanje/2011032515550280/

Wikipedia. (2023). *Modelo actancial*. Obtenido de: https://en.wikipedia.org/wiki/Actant

Wikipedia. (2024). *El viaje del héroe*. Obtenido de: https://en.wikipedia.org/wiki/Hero%27s_journey

Capítulo 3: Enfoque de coproducción, y los métodos de la entrevista motivacional y PATH; explorando y desarrollando nuestro potencial profesional

En este capítulo vamos a seguir profundizando sobre cómo mejorar las capacidades de los profesionales a la hora de extraer y analizar la información pertinente para el desarrollo de su labor de asesoramiento. Para ello, presentaremos dos métodos que, empleados bajo un enfoque adecuado, se convierten en herramientas destacables: la entrevista motivacional y PATH.

En primer lugar, volveremos a insistir en la importancia de establecer un enfoque dirigido a atender las necesidades de la persona desde una perspectiva inclusiva y respetuosa con los valores de igualdad y equidad. Como se ha mencionado anteriormente, esta filosofía a la hora de abordar nuestras obligaciones profesionales va más allá del reconocimiento de los derechos humanos establecidos por diversas normativas nacionales y europeas, ya que además es una condición básica para crear un clima de confianza y compromiso activo entre el profesional y el usuario.

Al alejarse de posturas paternalistas o directivas cuya comunicación ha sido tradicionalmente unidireccional, se fomenta un proceso comunicativo en el que surge un diálogo constructivo que conduce a una mayor aprobación de la parte implicada, y el contenido del diálogo se convierte en material de aprendizaje significativo para todos los participantes. Aquí cobra relevancia el concepto propuesto de enfoque de coproducción. Este enfoque está orientado a atender las necesidades del individuo haciéndole partícipe del proceso, respetando siempre el principio de autodeterminación.

Dicho enfoque, que sustenta la filosofía de trabajo de este manual, es muy similar a otra filosofía de trabajo académica muy conocida y asentada, conocida como *enfoque centrado en la persona*. Sin embargo, esta proximidad no debe llevar a confusión ya que ambas visiones son sustancialmente diferentes, residiendo el **matiz** en el nivel de participación y jerarquías entre los participantes.

- En el *enfoque centrado en la persona*, el profesional busca la colaboración con el usuario para convertirle en protagonista incondicional de la planificación de su propia vida y decisiones.

- En el enfoque de **coproducción,** sin embargo, **la relación entre las partes es más igualitaria, por lo que la colaboración de ambos es absolutamente imprescindible para alcanzar los objetivos previstos**.

Imagen 8. Video sobre la coproducción. Enlace de la fuente: https://www.youtube.com/watch?v=nbShL4YZvZ0

Los acreditados beneficios de este enfoque han sido documentados en diversos estudios multidisciplinares dentro de los ámbitos de la educación, la sanidad y el mundo empresarial (Centro para el Desarrollo y la Innovación en Educación Inclusiva, 2022; Díaz et al., 2017; Hardy, 2018; Rubalcaba, 2022). Uno de los fundamentos radica en la mejora sustancial de las relaciones interpersonales e intrapersonales por dos motivos; en primer lugar, establece condiciones favorables para el surgimiento de una relación de confianza al predisponer un contexto-escenario positivo. En segundo lugar, la propia filosofía requiere el uso (y la mejora) de habilidades comunicativas y analíticas por parte de los participantes, como la escucha activa, la comunicación afectiva, el pensamiento crítico-analítico, etc. Por lo tanto, podemos decir que este proceso promueve la retroalimentación continua en sí mismo.

Dicho esto, a continuación, presentaremos dos métodos potencialmente eficaces para aplicar las capacidades comunicativas y analíticas y, al mismo tiempo, planificar los objetivos.

3.1 La entrevista motivacional: secretos y consejos

Ayudar a las personas a superar comportamientos perjudiciales o poco saludables supone un reto considerable para los terapeutas (Hall et al., 2012). Animar a las personas a abandonar hábitos nocivos como el consumo excesivo de alcohol o tabaco, o a adoptar un estilo de vida más saludable a través de actividades como el ejercicio, la medicación y la mejora de la dieta, puede ser exasperante cuando se encuentra con resistencia.

La entrevista motivacional (EM) se perfila como un método de asesoramiento eficaz, capaz de abordar la ambivalencia, reforzar la motivación y preparar a las personas para un cambio transformador (Hall et al., 2012). La entrevista motivacional es un método de asesoramiento centrado en la persona diseñado para explorar y reforzar la motivación de un individuo para el cambio positivo.

Entrevista motivacional: ejemplo de la vida real

Las conversaciones cotidianas sobre el cambio son habituales. El lenguaje que empleamos, tanto lo que decimos como la forma en que lo decimos, tiene el poder de motivar o influir en el comportamiento de otra persona. Los terapeutas y asesores mantienen conversaciones periódicas con sus usuarios sobre cambios de comportamiento y estilo de vida. La entrevista motivacional (EM) sirve como un enfoque estructurado para navegar por los desafíos que a menudo acompañan a las discusiones sobre la motivación de otra persona para el cambio (Miller & Rollnick, 2013). Los siguientes dos casos reales de estudio presentan ejemplos de escenarios posibles para la implementación del EM por parte del terapeuta:

Un hombre de 52 años tiene problemas con el alcohol. A pesar de su deseo de cambiar, sigue bebiendo en exceso (Hall et al., 2012).

Puede resultar tentador suponer que el individuo carece de motivación o no es consciente de los riesgos, lo que lleva al terapeuta a adoptar un estilo terapéutico paternalista. Sin embargo, cuando este enfoque resulta infructuoso, el terapeuta puede sentirse inclinado a abandonar debido a la aparente falta de deseo de cambio del usuario. En cambio, cuando se emplea la Entrevista Motivacional (EM), el terapeuta defiende la autonomía del usuario y reconoce que la responsabilidad del cambio recae en el individuo. La entrevista motivacional permite explorar las razones del usuario para cambiar sin aconsejarle directamente que lo haga.

Las discusiones sobre las preocupaciones relacionadas con el consumo de alcohol y su posible impacto en los objetivos o valores pueden ser navegadas, permitiendo un examen de los pros y los contras del consumo de alcohol.
Aunque la decisión última de cambiar sigue estando en manos del usuario, el terapeuta puede proponerle colaboración para aumentar su confianza, facilitándole el camino hacia un cambio positivo.

Preparación

La EM destaca como un potente enfoque basado en la evidencia, que capacita a los usuarios para articular su camino hacia cambios positivos en la vida. La **creencia en la propia capacidad de cambio** contribuye significativamente al éxito de los resultados (Miller y Rollnick, 2013).

Aunque no existe una estrategia única para amplificar la conversación sobre el cambio, los terapeutas pueden discernir rápidamente lo que resuena (o no) a través de los comentarios de los usuarios (Miller y Rollnick, 2013). No obstante, los terapeutas

pueden emplear diversas técnicas para incitar a los usuarios a contemplar y discutir las motivaciones para el cambio. Uno de los métodos más impactantes es el uso de preguntas abiertas. Además, el acrónimo **DARN** sirve como una guía útil, encapsulando los cuatro tipos clave de conversación preparatoria para el cambio:

Puede que este tipo de conversaciones no confirmen que se vaya a producir el cambio, pero formular preguntas evocadoras puede ayudar a invitar al cambio. Veamos el siguiente ejemplo: un usuario podría decir "quiero dejar de beber alcohol" (deseo) en lugar de "dejaré de beber". La persona podría incluso hacer una lista de buenas razones para dejar el alcohol, pero eso no significa (todavía) que tenga intención de dejarlo.

Imagen 9. Infografía del acrónimo DARN. Elaboración propia

Aplicación

Pasar de hablar de cambio a hacer algo al respecto se llama "movilizar el discurso del cambio". Es como dar pasos hacia la **fijación de objetivos** y la realización de cambios reales. Este proceso implica reconocer y organizar tus pensamientos utilizando **las CAT**: compromiso, activación y dar pasos.

Establecer objetivos significa **pasar de donde estás ahora a donde quieres estar**. Ayuda a la persona a mantenerse motivada en el viaje desde donde está hasta donde quiere llegar (Kremer, Moran y Kearney, 2019).

Existen diferentes métodos para definir los objetivos;

- **SMART**: específico, medible, alcanzable, realista y sujeto a un plazo. La *hoja de trabajo SMART+R* puede ayudar al usuario a escribir sus objetivos, determinar cómo medirlos e incluso planificar recompensas para sí mismo.
- **SCAMP**: (hoja de trabajo disponible aquí) Ayuda a establecer objetivos que, bajo su enfoque, maximicen la eficacia y mantengan la motivación de los mismos. Cada objetivo debe ser:
    - Específico y personal
    - Desafiante y controlable
    - Alcanzable, medible y múltiple

OARS como método de EM (construir una buena relación)

Establecer una relación terapéutica utilizando **OARS**. Las siglas OARS corresponden a las habilidades básicas de la EM, que Hall et al. demostraron que pueden ayudar a construir una interrelación de confianza a medida que se establece la relación terapéutica (2012).

Se incluyen las siguientes habilidades para la EM:

a) **Las preguntas abiertas** animan a la persona a hablar*:*

Veo que te preocupan tus hábitos alimentarios. ¿Podrías explicármelo?

b) **Las afirmaciones** pueden incluir cumplidos o declaraciones de comprensión. Establecen una buena relación y ofrecen apoyo durante el proceso de cambio.

Te agradezco que estés dispuesto a hablarme de esto. Debe ser duro para ti hablar de tu trastorno alimentario.

c) **Las reflexiones** reformulan lo que la persona ha dicho para captar el significado y los sentimientos implícitos*.*

Te gusta comer copiosamente durante todo el día, pero te preocupa tu estado de salud.

d) **Resumir** y relacionar los distintos puntos de la conversación mientras se comprueba la relación con la persona.

Si te parece bien, ¿puedo comprobar que he entendido todo lo que hemos hablado hasta ahora?

Como han demostrado Magill et al. (2018), el **OARS** ofrece herramientas fundacionales para el entendimiento mutuo antes de pasar a la focalización, la evocación y la planificación. A través de diferentes hojas de trabajo y este método centrado en el uso del lenguaje cotidiano para hablar del cambio, fomenta conversaciones en las que las personas pueden averiguar por sí mismas por qué y cómo quieren realizar cambios positivos (Miller y Rollnick, 2013).

El contenido de este documento procede de la siguiente página web, donde encontrará más información y fichas de trabajo:

-https://positivepsychology.com/motivational-interviewing-worksheets/#examples
(Sutton, J., 2021).

3.2 PATH: construir "Vínculos de apoyo" desde otra perspectiva

PATH (‘Planning Alternative Tomorrows with Hope’) es una herramienta de planificación estratégica conocida por su creatividad, motivación, positividad y orientación a la resolución de problemas. Sus orígenes se remontan a la década de 1980, siendo Jack Pearpoint, Marsha Forest y John O'Brien sus creadores. Esta técnica se basa en el diálogo constructivo, donde el profesional sirve de facilitador en el proceso comunicativo, extrayendo la información necesaria. Posteriormente, se crea conjuntamente un plan de acción, el uso de elementos visuales y esquemáticos lo hace sencillo y accesible, promoviendo el compromiso y la motivación entre las partes implicadas. Hay varias formas de aplicar esta práctica, aunque todas comparten puntos y procedimientos comunes. Veamos un ejemplo:

Preparación

Durante esta fase, es crucial que el profesional promueva y garantice la existencia de un buen clima de confianza entre las partes para facilitar la comunicación. Uno de los elementos más icónicos de este método es el uso de materiales didáctico para ilustrar todo el proceso, por lo que es necesario proporcionar estos materiales a nuestro usuario.

Imagen 10. Ejemplo mural del uso del PATH. Fuente: https://www.kirkleeslocaloffer.org.uk/sendco-professional-information-and-resources-page/support-plans-i-apdr-msp-s-iep-s/path-planning-alternative-tomorrows-with-hope/

Como sugiere la imagen anterior, es crucial que el individuo tenga libertad creativa y sea él quien materialice el proceso (ya sea manual o verbalmente), ya que esto fomenta una mayor afinidad hacia el plan de acción. Además, hacerlo visualmente atractivo y esquemático favorece la comprensión y memorización del proceso.

Aplicación

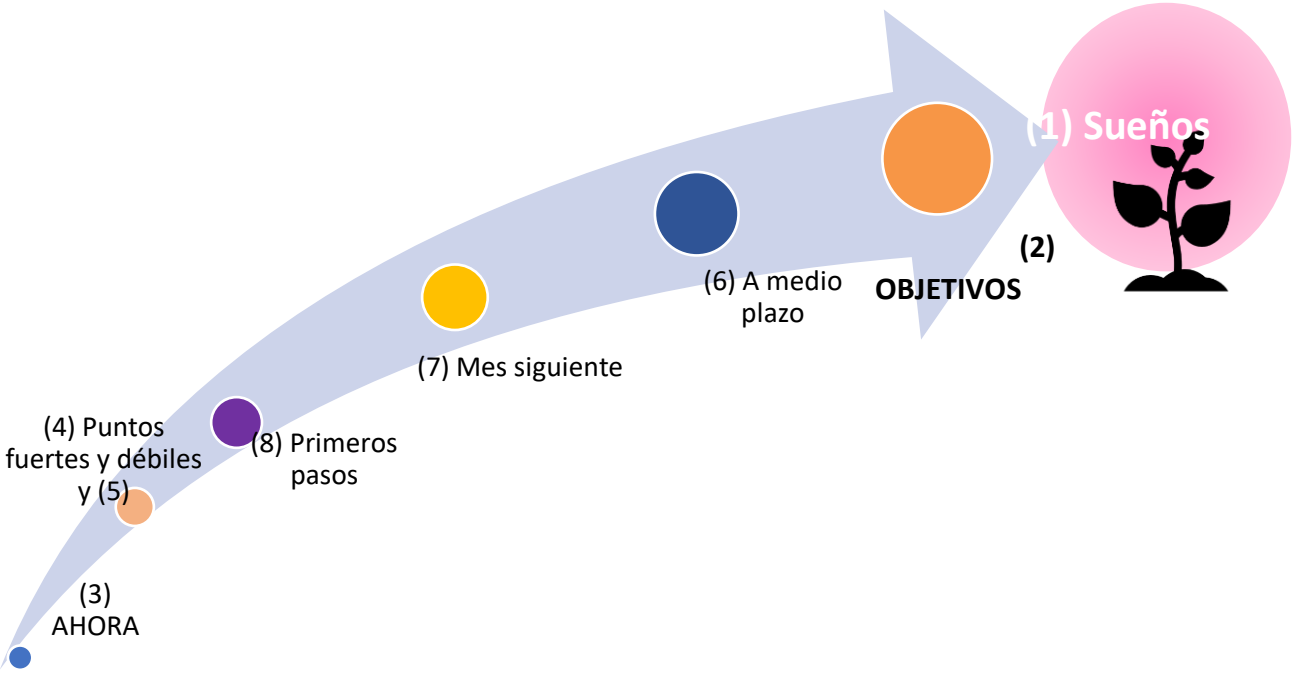


Imagen 11. Fases de utilización de la técnica PATH. Elaboración propia.

Su desarrollo se ajusta a un estudio sobre una línea de tiempo que se dividirá en diferentes etapas o fases no ordenadas cronológicamente. Estas etapas incluyen:

1. En la primera fase, el usuario expresará libremente sus **sueños** y deseos sin limitaciones. En este caso, el profesional actúa en el papel de acompañante.
2. Se trabaja de manera colaborativa para detallar los posibles **objetivos** a alcanzar en un futuro próximo (1-2 años). Para facilitar el pensamiento crítico y la motivación para el cambio, se anima al usuario a recrear imágenes y escenarios futuros que permitan alcanzar esos objetivos para crear una conexión emocional más fuerte.
3. Comparación con el presente: tras lo anterior, viajamos al **presente** para comparar la situación deseada con la actual. Es muy relevante documentar la situación material y competencial de la persona, así como el círculo de apoyo disponible.
4. Análisis de puntos fuertes y débiles: en esta fase se realizará un análisis de los **puntos fuertes** y **débiles** que posee la persona. Se estudiarán los recursos y las capacidades.
5. Oportunidades: en cuanto a **las oportunidades**, se identificarán los posibles aliados necesarios para alcanzar los objetivos a lo largo del camino.
6. Visualización a medio plazo: dar el primer salto temporal para visualizar la situación en la que debería encontrarse la persona en unos 6 meses (**a medio plazo)** para estar en el camino hacia la consecución de sus objetivos.

7. Visualización a corto plazo: se seguirá el mismo procedimiento, pero esta vez centrándose en el **corto plazo** (1 mes).
8. Pasos **inmediatos**: por último, tras desglosar nuestros objetivos en unidades alcanzables a lo largo del calendario, identificaremos los **pasos inmediatos necesarios** para iniciar nuestra andadura en el *camino*.

Puede obtener más información en los siguientes enlaces:

- https://www.eurudisnet.eu/design-of-services-to-accompany-people-with-disabilities-to-autonomy-in-rural-local-communities-intimacy/

- https://www.kirkleeslocaloffer.org.uk/sendco-professional-information-and-resources-page/support-plans-i-apdr-msp-s-iep-s/path-planning-alternative-tomorrows-with-hope/

3.3 Reflexiones sobre cómo estas metodologías podrían promover la autonomía de los jóvenes con necesidades complejas, despejando el camino hacia una vida independiente

Así, como hemos podido apreciar, las posibilidades que ofrecen estas metodologías a la hora de llevar a cabo cualquier labor de orientación están bien avaladas y documentadas dentro de la comunidad científica. La clave está en la confluencia de varios elementos que facilitan la comunicación entre las partes, así como la reflexión y el análisis por parte de los presentes, todo ello imprescindible para establecer las medidas determinantes más adecuadas y significativas.

Por un lado, la **comunicación se ve favorecida**, entre otras cosas, por el enfoque de coproducción, ya que elimina las jerarquías previas entre las partes. Esto es en sí mismo un factor motivador para la persona (Miller y Rollnick, 2013), ya que llega a sentirse dueña de todo el proceso y no como "algo analizado y planificado desde fuera". De hecho, para obtener los mejores resultados, el profesional y el usuario tienen que trabajar codo con codo de forma cooperativa. Todo lo anterior permite iniciar **procesos de reflexión o autoanálisis de calidad**, en los que el profesional actuaría como guía para desentrañar los puntos clave, sin imponerse como una figura autoritaria depositaria del conocimiento o con una visión paternalista. Esta idea es reafirmada por los autores Hall et al. porque, como ellos mismos expresan, la independencia de la persona es importante, y el terapeuta está para ayudar, pero no para ser el jefe (2012).

Además, el uso de elementos visuales y la planificación que proponen estas metodologías tanto a la hora de obtener los objetivos como de analizarlos (junto con la propia interacción física y verbal del usuario), favorecen la implicación, la motivación, la memorización y la capacidad de expresión, entre otras. Por todo ello, **estas herramientas demuestran ser eficaces en el asesoramiento**, ayudando a las personas a realizar cambios y superar sus retos (Magill et al., 2018).

Referencias

Centro de Desarrollo e Innovación en Educación Inclusiva. (2022). *Revista Latinoamericana de Educación 15*(2). Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Central de Chile. http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol15-num2/RLEI_15,2.pdf

Consejo de Kirklees, Reino Unido. (2021). *Planificación centrada en la persona utilizando la herramienta PATH.* https://www.kirkleeslocaloffer.org.uk/sendco-professional-information-and-resources-page/support-plans-i-apdr-msp-s-iep-s/path-planning-alternative-tomorrows-with-hope/

Díaz, Mª del Mar, et. Al. (2017). Dossier nº *82*(3). *Trabajo Social Hoy.* https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/472883

Eurudisnet. (2022). *Diseño de servicios para acompañar a las personas con discapacidad hacia la autonomía en las comunidades locales rurales*. https://www.eurudisnet.eu/design-of-services-to-accompany-people-with-disabilities-to-autonomy-in-rural-local-communities-intimacy/

Hall, K., Gibbie, T., y Lubman, D. I. (2012). Técnicas de entrevista motivacional: Facilitating behaviour change in the general practice setting. *Australian Family Physician, 41*(9), 660-667.

Hardy, R. (2018). *Coproducción con personas: consejos clave para trabajadores sociales.* https://www.communitycare.co.uk/2018/10/17/co-production-individuals-key-advice-social-workers/

Kremer, J., Moran, A. P., & Kearney, C. J. (2019). *El deporte en estado puro:* Psicología *práctica del deporte*. Routledge.

Magill, M., Apodaca, T. R., Borsari, B., Gaume, J., Hoadley, A., Gordon, R. E. F., ... Moyers, T. (2018). Un meta-análisis del proceso de entrevista motivacional: Modelos de cambio de proceso técnico, relacional y condicional. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 86*(2), 140-157.

Miller, W. R., y Rollnick, S. (2013). *La entrevista motivacional: Ayudando a la gente a cambiar*. Guilford Press.

Prochaska, J. O., y DiClemente, C. C. (1986). *Toward a comprehensive model of change*. En W. R. Miller & N. Heather (Eds.) Treating addictive behaviours: Processes of change. Springer.

Rubalcaba, L. (2022). Entendiendo la Innovación en Educación. Una perspectiva de coproducción de servicios. *Economías, 10*(5), 96. MDPI AG. Obtenido de http://dx.doi.org/10.3390/economies10050096

Scie. (2022). *Coproducción: Qué es y cómo hacerlo.* https://www.scie.org.uk/co-production/what-how#careact

Sutton, Jeremy (2021). *18 Best Motivational Interviewing worksheets & activities*. Positivepsychology.com. https://positivepsychology.com/motivational-interviewing-worksheets/#examples.

Capítulo 4: Necesidades complejas y cómo utilizar las metodologías Gamificadas

4.1. Cartografía de las necesidades complejas: de los objetivos a las historias de vida

Los jóvenes tienen una historia de aprendizaje, éxitos, errores y fracasos. Estas experiencias definen la trama de sus vidas y todo lo que pueden aprender. En consecuencia, **no podemos entender sus historias sin antes identificar sus necesidades y objetivos**. Al fin y al cabo, los jóvenes no pueden fracasar ni tener éxito si no tienen metas o si no intentan alcanzarlas. Según este razonamiento, si pretendemos conocer y comprender las circunstancias que rodean a los jóvenes, y diseñar un plan de apoyo basado en una cuidadosa evaluación de las mismas, **debemos analizar sus *Necesidades Complejas***.

Siguiendo la misma lógica empleada por la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, interpretamos las *Necesidades Complejas* como el resultado de la interacción de los jóvenes con su entorno. Concretamente, las *Necesidades Complejas* dependen de: [2]

- Los objetivos y metas de la persona
- Los recursos (teniendo en cuenta tanto las capacidades como los conocimientos y el apoyo social)
- Las *estrategias de afrontamiento* (es decir, cómo intentan las personas resolver sus problemas y conflictos)
- Cómo interpretan sus experiencias de éxito y fracaso

En este punto, apreciamos que las *Necesidades Complejas* no dependen de las discapacidades de los jóvenes ni de sus trastornos mentales. Desde el enfoque de E-youth, **lo más importante es cómo las personas interactúan y establecen vínculos sociales** con, por ejemplo, su familia o con sus vecinos. Todas sus decisiones y acciones no están relacionadas con sus problemas de salud mental ni con sus déficits intelectuales. Tal vez, sus problemas de comportamiento puedan estar relacionados con

[2] Recomendamos la lectura de la *Metodología E-youth* donde el lector encontrará información adicional sobre las *Necesidades Complejas*, cómo identificarlas y describirlas en detalle y cómo elaborar planes de apoyo para ayudar a jóvenes que, sin tener necesariamente discapacidad y, por tanto, problemas de salud mental, necesitan asesoramiento y pautas para replantear sus proyectos de vida.

una falta de *estrategias de afrontamiento.* Incluso, pudiera ser fruto de que no reciban el apoyo suficiente y adecuado para lograr sus objetivos. Obviamente, si los jóvenes tienen discapacidades, sus *Necesidades Complejas* podrían aumentar, pero no necesariamente. Recuerda que algunas personas con discapacidad han aprendido a gestionar sus dificultades sociales y, además, disfrutan de un entorno inclusivo.

Antes de aprender a identificar las *Necesidades Complejas*, siguiendo las pautas recogidas en la *Metodología E-youth*, los profesionales deben averiguar **cómo identificar los objetivos que los jóvenes quieren alcanzar y cómo interpretar sus metas a la luz de sus necesidades**. Todas las personas tienen sus propios objetivos y necesidades, y éstos determinan sus proyectos de vida.

A continuación, los formadores encontrarán una serie de **preguntas y orientaciones útiles para enseñar a los profesionales a apoyar a los jóvenes a identificar sus propios objetivos** (reflexionando ellos mismos si lo consideran esencial) **y a comprender por qué consideran pertinentes tales objetivos**:

(I Directriz)

Los formadores deben explicar a los profesionales que los jóvenes suelen tener dificultades para pensar en términos abstractos. Por eso, si les preguntan por sus objetivos sin contextualizar, describiendo algunas situaciones o escenarios cotidianos, probablemente los jóvenes tendrán problemas para identificar sus objetivos y metas. En la práctica, todas las personas experimentan menos dificultades para describir sus objetivos, si cuentan con **pistas contextuales**. Por lo tanto, los formadores deben recomendar a los profesionales que exploren los entornos, contextos y situaciones en los que los jóvenes llevan a cabo sus rutinas diarias antes de preguntarles qué quieren conseguir. A continuación, los profesionales deben comprender la relevancia de contextualizar cualquier pregunta relacionada con los objetivos de los jóvenes, incluso utilizando apoyos visuales como fotos y/o descripciones narrativas detalladas de estos entornos.

(1ª pregunta)

Después de contextualizar, los formadores pueden proporcionar a los profesionales una serie **de preguntas sobre los objetivos de los jóvenes**, como "¿qué objetivos quieres conseguir en X escenario o situación?" O "¿qué objetivos pretendes alcanzar en cada uno de los contextos descritos en el paso anterior?" Los profesionales tienen que aprender a utilizar estas preguntas con un breve recordatorio relativo a los escenarios y rutinas recogidos.
Esta estrategia parece repetitiva, sin embargo, utilizando diferentes adjetivos y expresiones sinónimas, este método puede ser útil para facilitar la comprensión de este ejercicio, mantener la atención de los jóvenes centrada en los objetivos concretos, aumentar la coherencia de sus explicaciones y guiar sus reflexiones y pensamientos aligerando su carga cognitiva.

(II Directriz)

Una vez que los profesionales hayan identificado los objetivos de los jóvenes, tendrán que **aprender a discernir por qué pretenden o quieren alcanzar tales metas**. Para ello, los formadores deberán explicarles que los objetivos que persiguen los jóvenes están relacionados con sus necesidades. De hecho, un objetivo concreto puede estar relacionado con dos o más necesidades, dependiendo de cómo interprete cada persona ese objetivo y qué razones tenga para intentar alcanzarlo.

Por ejemplo, los jóvenes pueden necesitar un amigo. En sentido general, solemos entender cualquier relación social como un recurso. Sin embargo, alguien puede buscar amistades para afrontar sus problemas de forma colaborativa en lugar de imponer sus decisiones. En este caso, el joven está interpretando la amistad como un recurso y, también, como una posibilidad de ampliar sus *estilos de afrontamiento*.

Por lo tanto, es imprescindible subrayar que **los formadores deben mostrar a los profesionales cómo averiguar por qué los jóvenes pretenden alcanzar objetivos concretos**. En la práctica, los profesionales deben guiarles para que exploren las razones que justifican o dan sentido a sus objetivos. Para facilitar esta tarea, los profesionales ayudarán a los jóvenes a establecer conexiones entre sus objetivos y sus emociones. No podemos olvidar que las emociones y sentimientos relacionados con la consecución de un objetivo explican por qué, en términos psicológicos, éste es relevante y valorado.

Además, los profesionales deben aprender a identificar los valores, creencias y prioridades más allá de los objetivos de los jóvenes. Concretamente, los formadores les explicarán que los jóvenes deben tener en cuenta que sus objetivos -más considerando sus metas en su conjunto- reflejan sus valores y creencias; todo aquello que consideran relevante para mejorar su calidad de vida, autonomía y, por tanto, su autosatisfacción.

(2ª pregunta)

Los formadores proporcionarán a los profesionales las siguientes preguntas para explorar, identificar y **comprender por qué las personas tienen objetivos y metas concretos**:

> "Considerando que tus objetivos muestran lo que consideras importante, ¿qué dirías que valoras y, por tanto, necesitas para sentirte satisfecho y feliz?".
>
> "Ten en cuenta que tus objetivos expresan cuáles son tus valores, creencias y prioridades, así que... ¿por qué pretendes alcanzar esos objetivos? Qué necesitas conseguir a través de estos objetivos?".

Observación: Después de seguir los pasos recomendados, los formadores explicarán cómo utilizar la Metodología E-youth para definir y abordar las *Necesidades Complejas* de los jóvenes (véase la siguiente sección de este capítulo)**.**

Los formadores utilizarán el ***Esquema de Objetivos y Necesidades*** (adjunto a continuación) para explicar estas directrices, formular las cuestiones anteriormente descritas y enseñar a los profesionales a recoger y poner en orden los datos proporcionados por los jóvenes.

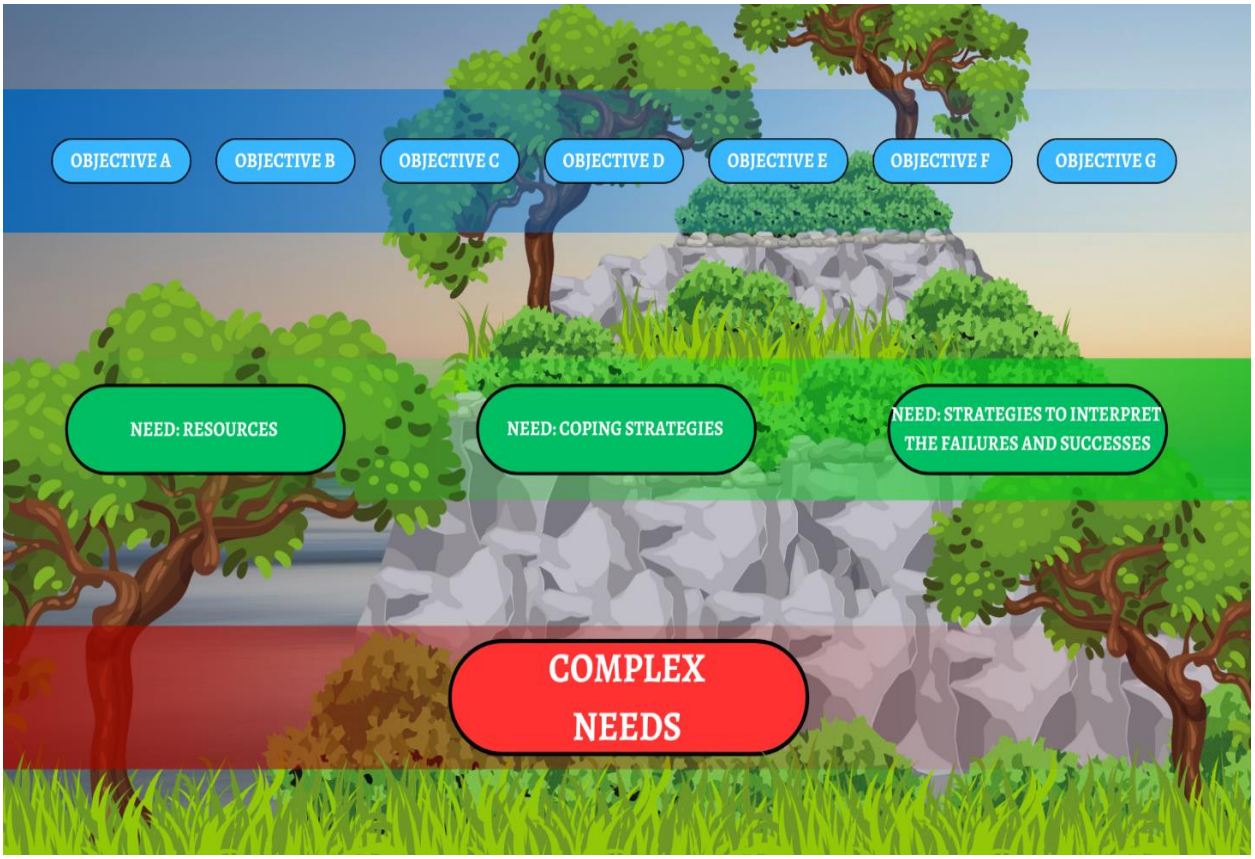


Imagen 12. Esquema de Objetivos y Necesidades. Elaboración propia.

4.2. Orientaciones pedagógicas para aplicar las metodologías de aprendizaje gamificadas y las actividades de juegos de rol

En la actualidad, los profesionales contamos con nuevas metodologías, herramientas y tecnologías para promover la calidad de vida de las personas con *Necesidades Complejas* (y también, de otros colectivos vulnerables) y su bienestar. Entre estas **estrategias innovadoras para mejorar el apoyo** que les prestamos, encontramos la **gamificación** y, a partir de ésta, las dinámicas de ***role-playing***. Probablemente, y dado el corto espacio del que disponemos para abordar estas relevantes cuestiones, centraremos nuestra atención en los aspectos prácticos relacionados con **cómo diseñar y poner en práctica actividades basadas en la gamificación**. Después describiremos los beneficios que tanto profesionales como personas atendidas pueden obtener utilizando y participando en estos procesos gamificados.

La primera pregunta que, seguramente, se plantean los lectores está relacionada con **¿cómo podemos implementar la gamificación en sus tareas cotidianas?**

A) Debemos tener en cuenta que, para diseñar una actividad gamificada de éxito, tenemos que **identificar y delimitar qué necesitan y deben aprender las personas con *necesidades complejas* para alcanzar sus metas y llevar a cabo sus *proyectos de vida***. Esto significa que tenemos que definir, en detalle, qué habilidades y competencias necesitan adquirir los jóvenes para enfrentarse a sus dificultades y problemas. Al fin y al cabo, las acciones y retos que los jóvenes tendrán que superar en las actividades gamificadas deben ser las adecuadas para evaluar estas habilidades, competencias y conocimientos.
Por ejemplo, si queremos evaluar y desarrollar la inteligencia matemática de un grupo, necesariamente los retos diseñados deberán estar relacionados con este tipo de capacidad cognitiva. Así pues, si pretendemos diseñar un proceso de aprendizaje gamificado, debemos asegurarnos de que las actividades están en relación con el conocimiento que queremos transmitir.

B) Por otro lado, tras identificar las habilidades y competencias que los jóvenes necesitan adquirir para mejorar su autonomía y bienestar, debemos **definir *escenarios gamificados***. Se trata de diferentes situaciones, ordenadas según un nivel de dificultad creciente en las que los participantes (o *jugadores*) tienen que tomar una decisión considerando un abanico delimitado de opciones. Algunas opciones serán correctas, permitiéndoles ganar y acumular puntos (puntos de 'experiencia' o 'poder' si utilizamos un vocabulario relacionado con los videojuegos). Otras, por el contrario, les llevarán a equivocarse y, por tanto, a perder puntos.

Aquí hay que aclarar que **estos puntos son muy importantes por diferentes razones dentro de la lógica de los procesos de aprendizaje gamificados**. Estos puntos **muestran a los *jugadores* que están desarrollando sus habilidades y competencias en la toma de decisiones** y, en consecuencia, que están superando los retos que les hemos diseñado y propuesto. Asimismo, estos puntos pueden indicar, por ejemplo, la competencia social de los jugadores, su agilidad mental o cualquier otra habilidad que estemos evaluando. En consecuencia, **los puntos tienen estas dos funciones**:

[1] Reconocer e **indicar los logros** de los jóvenes, su desarrollo y sus aprendizajes, reforzando su motivación cuando toman una decisión correcta y tras aprender a realizar una acción concreta o animándoles a superar sus límites, aprendiendo de sus errores y fracasos.

[2] **Evaluar**, incluso en un sentido científico, el nivel de autonomía que influirá en su calidad de vida.

En cada *escenario gamificado*, tendremos que **dar a los jóvenes instrucciones claras sobre los objetivos de cada reto** (lo que tienen que conseguir como, por ejemplo, buscar un objeto o resolver un conflicto complejo con una persona imaginaria) **y qué reglas tienen que respetar**. Estas reglas están relacionadas con las acciones y comportamientos que pueden llevar a cabo durante el juego y con los recursos que pueden utilizar para superar los obstáculos que definen los distintos niveles de dificultad. Además, **los *jugadores* necesitan algunos indicadores para saber cuándo han alcanzado el objetivo del juego**.

C) Como profesionales, debemos conseguir que los jóvenes decidan participar en la actividad gamificada. Para ello, **debemos construir un marco narrativo lo suficientemente atractivo como para captar la atención de los más jóvenes**. Para ello, es fundamental que **conozcamos de antemano los intereses, hobbies y sueños de la audiencia** para poder aplicar esta información dentro del diseño de nuestro proceso de aprendizaje gamificado. Incluso, para dar realismo a la dinámica gamificada, podemos diseñar y utilizar apoyos visuales como imágenes atractivas y épicas, ofrecidas a través de fichas o vídeos cortos. Además, debemos asegurarnos de que **los materiales narrativos se adaptan a las circunstancias, especialmente al nivel de desarrollo, de las personas asistentes**. Para ello, contamos con el formato de lectura fácil y diferentes herramientas derivadas de los *sistemas aumentativos y alternativos de comunicación*.

D) Por último, es muy interesante, aunque no necesario, escribir guiones y, en función de ellos, **diseñar avatares que destaquen las habilidades y fortalezas de las personas**. Esto significa, en concreto, que podemos utilizar procesos de aprendizaje gamificados para crear personajes con habilidades y puntos fuertes que los jóvenes tengan y también con otras competencias que les gustaría adquirir. Podemos definir esta pauta como una buena práctica, principalmente porque **esto aumentará la autoestima, la motivación y el compromiso de los jóvenes, dado que estamos subrayando sus talentos y su potencial**. En cualquier caso, podemos utilizar personajes narrativos y avatares (que serán protagonistas de la actividad gamificada) para realizar actividades de *role-playing* acordes con la perspectiva que los jóvenes deben contemplar, comprender y respetar para evitar problemas con su entorno.

En relación con la segunda cuestión abordada, tenemos que explicar y justificar **por qué es tan importante diseñar adecuadamente y poner en práctica actividades de aprendizaje gamificadas**:

A) **Los jóvenes buscan actividades divertidas**. Esto significa que, como profesionales, tenemos que desarrollar actividades de formación con objetivos de aprendizaje claros, pero al mismo tiempo estas actividades formativas tienen

que incluir elementos divertidos y atractivos como aventuras visuales y misiones y personajes evocadores para captar la atención y promover el compromiso de los jóvenes.

B) **Los jóvenes tienen que aprender a tomar decisiones**. Esto sólo es posible si pueden participar activamente en las actividades de aprendizaje y formación como protagonistas y no sólo como receptores o simples alumnos que, como máximo, tienen que escuchar las lecciones y tomar nota.

C) **Las actividades gamificadas promueven el pensamiento crítico y creativo**, facilitando que los jóvenes aprendan a analizar sus problemas y conflictos desde puntos de vista alternativos.

Referencias

Ardagh, Anne. (1999). Transformative mediation: the opportunity and the challenges. *Boletín ADR: Vol* 2(1), *Artículo 1*. https://www.wisechristians.com/wp-content/uploads/2020/01/Transformative-mediation_-the-opportunity-and-the-challenge.pdf

Asamblea General de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y Protocolo Facultativo*. Disponible en: https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html

Asociación Canadiense para la Vida Comunitaria (2014). *A statutory framework for the right to legal capacity and supported decision making for Application in Provincial/Territorial Jurisdictions in Canada*. Grupo de trabajo sobre capacidad jurídica y toma de decisiones con apoyo. Disponible en: https://cacl.ca/wp-content/uploads/2018/05/Draft-Statutory-Fmwk-Legal-Capacity-June-9.pdf

Ballester, L. (1999). *Las necesidades sociales: teorías y conceptos básicos*. Madrid: Editorial Síntesis. https://www.researchgate.net/profile/Lluis-Brage/publication/265594612_Necesidades_sociales_teorias_y_conceptos_basicos/links/541345c20cf2788c4b35951a/Necesidades-sociales-teorias-y-conceptos-basicos.pdf

Bauman, Zygmunt. (2013). *Vida Líquida*. Barcelona: Paidós. https://circulosemiotico.files.wordpress.com/2012/10/vida-liquida-zygmunt-bauman.pdf

Borrás, Oriol. (2015). *Fundamentos de la gamificación*. Gabinete Tele-Comunicación (Universidad Politécnica de Madrid). https://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion_v1_1.pdf

Browning, M., Bigby, C. y Douglas, J. (2020). Un proceso de apoyo a la toma de decisiones: Explorando la práctica de la toma de decisiones con apoyo en Canadá. *Journal of Intellectual & Developmental Disability.* https://doi.org/10.3109/13668250.2020.1789269

Carruters, Peter & Westra, Evan. (2018). *Teoría de la mente*. Encyclopedia of Evolutionary Psychological Science. https://www.researchgate.net/publication/327989904_Theory_of_Mind

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2014). Observación General nº 1, Artículo 12: Igual reconocimiento como persona ante la ley, CRPD/C/GC/1, (Adoptada el 11 de abril de 2014). Disponible en: https://undocs.org/en/CRPD/C/GC/1
Conde, M., Menéndez, F., Rivero, M., & Sanz, M. (2013). *Psicología de la Motivación. Teoría y práctica*. Sanz y Torres.

Cuetos, F., González, J., & De Vega, M .(2018). *Psicología del Lenguaje*. Editorial Médica Panamericana.

Domínguez, F., Fernández, E., García, Beatriz., Jiménez, M., & Martín, M. (2010). *Psicología de la Emoción*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=923784

Entelman, R. F. (2005). *Teoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A. https://www.academia.edu/40076012/Entelman_Remo_Teoria_De_Conflictos_PDF

Ettekal, Andrea y Mahoney, Joseph. (2017). *Teoría de los sistemas ecológicos. La enciclopedia SAGE del aprendizaje extraescolar*. SAGE Publications. https://www.researchgate.net/publication/316046039_Ecological_Systems_Theory

Focault, M. (2022). *Vigilar y castigar*. Clave intelectual.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairos. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6289522

Maslow, Abraham. (1973). *Hombre autorealizado: Hacia una psicología del ser*. Kairós. https://www.academia.edu/74724906/Abraham_Maslow_El_Hombre_Autorrealizado_Hacia_una_Psicologia_del_Ser_Kairos_17_ed

Ovejero, A. (2010). *Psicología Social. Algunas claves para entender la conducta humana*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=618099

Piaget, Jean. (1976). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Barral Editores. https://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf

Schenk, Tood (2009). *Evaluación de conflictos: A Review of the State of Practice*. Washington DC. https://www.cbi.org/assets/files/ConflictAssessmentSummary_Schenk.pdf

Thomas, Maguth, Christine y Arthur. (2014). *Terapia de resolución de problemas. Manual de tratamiento*. Bilbao: Editorial Descleé de Brouwer. https://www.edesclee.com/img/cms/pdfs/9788433027474.pdf

Thompson, Roos. (1991). Regulación emocional y desarrollo emocional. *Revista de Psicología Educativa: Vol 3*(4). https://www.researchgate.net/publication/226305026_Emotional_Regulation_and_Emotional_Development

White, M., & Epston, Eric. (2008). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós Terapia Familiar. https://www.researchgate.net/publication/49550028_Medios_narrativos_para_fines_terapeuticos

Young, Jock (1999). *The Exclusive Society: Social Exclusion, Crime and Difference in Late Modernity*. Londres: Sage.

Capítulo 5: cambio de paradigma; nuevos horizontes sociales

5.1: Establecer nuevos horizontes sociales

Los profesionales de primera línea suelen estar sobrecargados debido a las exigencias profesionales. Sin embargo, **desempeñan un papel crucial en la elaboración de políticas** a todos los niveles para ayudar a su trabajo; esto incluye contribuir a medidas que aborden cambios estructurales.

La experiencia de primera línea de los profesionales

Los profesionales de primera línea pueden aportar **conocimientos y experiencia de primera mano sobre los retos, necesidades y oportunidades en sus respectivos campos**.

La participación directa en la prestación de servicios o en la resolución de problemas en el día a día ofrece a los profesionales de primera línea una **perspectiva única de las realidades a las que se enfrentan los jóvenes con necesidades complejas y sus comunidades**. Esto se debe a que ellos están a menudo a la vanguardia de la innovación y las mejores prácticas en sus campos y están bien posicionados para identificar lagunas en las políticas o servicios existentes, participar en la investigación pertinente, llevar a cabo la recopilación de datos y reconocer las barreras que pueden obstaculizar la aplicación efectiva**. Su aportación puede ayudar a los responsables políticos a diseñar enfoques más integrales e inclusivos que aborden estas lagunas y barreras**. Esta perspectiva es esencial para desarrollar políticas fundamentadas y que respondan a las necesidades reales, en una sociedad en constante cambio.

Asimismo, estos profesionales **suelen estar a la vanguardia de la innovación y las mejores prácticas en sus campos**. Al implicarlos en la formulación de políticas, los responsables políticos pueden aprovechar su creatividad y conocimientos para desarrollar soluciones más innovadoras y eficaces a problemas complejos.

Cocreación

Para promover continuamente una cultura de trabajo que fomente el diálogo y las oportunidades para que los profesionales mejoren la calidad de la atención y el apoyo, la cocreación debe ocupar un lugar central. **La cocreación es un enfoque de colaboración en el que participan todos los agentes pertinentes para trabajar juntos** en pie de igualdad con el fin de desarrollar y aplicar políticas, servicios y comunicación que fomenten una salud mental positiva de acuerdo con un modelo psicosocial y un enfoque basado en los derechos humanos.

El concepto de cocreación hace hincapié en la **redistribución de poderes de todos los participantes en el proceso y en la atribución de igual valor a las distintas competencias de todos los participantes**.

Para que los profesionales mejoren y garanticen un apoyo adaptado a los jóvenes con necesidades complejas, **es esencial que colaboren estrechamente con todas las partes interesadas**, como los niños y jóvenes, sus familias, las comunidades, los responsables de la toma de decisiones y otros expertos.

Compromiso de las partes interesadas

Los profesionales **desempeñan un papel importante en el refuerzo y la coordinación de los distintos servicios a través de un enfoque integrado** (servicios de salud mental, servicios sociales, servicios sanitarios, sistemas educativos, lugares de trabajo, etc.) y la prestación de servicios basados en la comunidad para proporcionar un apoyo adaptado a los niños y jóvenes en cada etapa de la vida. Esto se debe a que pueden ayudar a tender puentes entre los jóvenes, sus familias y las comunidades en general.

Los profesionales de primera línea suelen tener **relaciones con las comunidades a las que sirven**, lo que **los convierte en valiosos intermediarios entre los responsables políticos y el público**. Involucrarlos en el proceso de elaboración de políticas puede mejorar la participación de las partes interesadas y garantizar que las políticas se basen en una amplia gama de perspectivas. De este modo, los profesionales pueden desempeñar un papel importante en el acercamiento de los responsables políticos a las comunidades, mejorando el alcance a las comunidades marginadas e impulsando un enfoque ascendente.

Además de generar confianza entre los responsables políticos y las comunidades, **implicar a los profesionales de primera línea en el proceso de elaboración de políticas puede ayudar a generar confianza y responsabilidad entre las instituciones gubernamentales y los propios profesionales**.

5.2: Formular recomendaciones políticas

Aunque los profesionales pueden ser los más indicados para proporcionar información sobre las áreas que requieren mejoras, **es esencial disponer de información sobre cómo formular y llevar adelante estas recomendaciones**.
Las recomendaciones políticas son consejos escritos preparados para un grupo o persona con autoridad para influir o tomar decisiones políticas. Las recomendaciones políticas suelen implicar un proceso sistémico de análisis, investigación y comunicación. Este tipo de orientación también **puede proporcionar una visión concreta a los responsables del cambio y llamar su atención sobre cuestiones de las que quizá no eran conscientes**.

Por lo tanto, **las recomendaciones directamente de los expertos pueden ser una baza para configurar políticas basadas en experiencias de la vida real**. Las recomendaciones políticas tienen más probabilidades de ser aceptadas o apoyadas si van acompañadas de presiones (gran número de partidarios o recomendaciones similares), incluyen pruebas sólidas, son rentables, sostenibles y prácticas. Para influir en el cambio a través de la incidencia política, **lo más eficaz es una acción organizada que se apoye mutuamente para lograr el impacto global del cambio**.
Así pues, las recomendaciones políticas pueden configurarse en torno a los siguientes criterios:

- **1. Identificar el problema:** para ofrecer recomendaciones, **los profesionales deben identificar el problema**. Esto es esencial para que los destinatarios de las recomendaciones, que son las partes interesadas y las instituciones sobre las que hay que influir para garantizar que se logre su impacto y estén estrictamente conectadas con sus objetivos, adquieran una comprensión clara del contexto, el alcance y la importancia del problema. Esto también ayuda a transmitir las realidades sobre el terreno, identificar patrones, causas subyacentes y comunicar que la aplicación de las recomendaciones políticas es políticamente factible.

- **2. Políticas basadas en pruebas:** para fundamentar los objetivos de la incidencia y garantizar su credibilidad, las recomendaciones políticas deben **basarse en pruebas y estar respaldadas por investigaciones y consultas entre las partes interesadas pertinentes**. Es importante que la incidencia se base en pruebas fiables, precisas y pertinentes que demuestren el problema y respalden la petición de cambio. Resulta valioso incluir pruebas que se recopilen con regularidad para garantizar que la estrategia de promoción siga siendo pertinente y actualizada y que responda a los intereses de los responsables de la toma de decisiones específicos o de otras partes interesadas relevantes. Los responsables de la toma de decisiones son más proclives a adoptar recomendaciones políticas que tengan un impacto en la vida real de los titulares de derechos.

- **3. Decidir el público destinatario:** una vez identificado el problema, **es necesario identificar a los destinatarios**. Es esencial considerar quiénes son las principales partes interesadas y qué influencia pueden tener en las decisiones políticas relacionadas con el problema que los profesionales pretenden abordar. A este respecto, es importante tener en cuenta que **puede haber varios destinatarios de la promoción** (por ejemplo, a nivel institucional, local, nacional y europeo), y que **cada parte interesada requiere recomendaciones políticas adaptadas a su contexto**.

- **4. Interseccionalidad y cocreación: la interseccionalidad describe las formas en que los sistemas de desigualdad** basados en el género, la raza, la etnia, la orientación sexual, la identidad de género, la discapacidad, la clase social y otras formas de discriminación **se entrecruzan e interactúan para crear dinámicas y realidades únicas**. Todas las formas de desigualdad se refuerzan mutuamente y, por lo tanto, deben analizarse y abordarse simultáneamente para evitar que una forma de desigualdad refuerce a otra. Esto debe tenerse en cuenta a la hora de elaborar recomendaciones políticas integrales e inclusivas, centrando la atención en las necesidades y los deseos de las personas afectadas por el problema. **La elaboración de recomendaciones políticas basadas en la interseccionalidad puede garantizar que los resultados de las políticas se correspondan con las demandas de las poblaciones destinatarias, incluidos los grupos más marginados**.
  Esto **debe llevarse a cabo mediante la cocreación**. Para los profesionales, esto puede implicar consultar con los niños y los jóvenes, sus familias y las comunidades en general como actores del cambio, para dar forma a sus recomendaciones políticas. Adoptar este enfoque también garantiza que la incidencia sea una herramienta para el cambio sostenible a través del empoderamiento y el compromiso significativo.

- **5. Incorporar los instrumentos existentes: las recomendaciones políticas de los profesionales pueden ajustarse a los instrumentos y marcos existentes** (por ejemplo, estrategias nacionales, legislación) que los responsables de la toma de decisiones deben cumplir. Una defensa basada en los derechos humanos pretende garantizar que las leyes y políticas nacionales cumplan los instrumentos internacionales de derechos humanos.

  Por lo tanto, para reforzar las recomendaciones políticas, **los profesionales deben incorporar los marcos jurídicos internacionales, regionales y nacionales pertinentes y otros marcos relevantes para transmitir la responsabilidad**. En la medida de lo posible, el lenguaje utilizado en los instrumentos internacionales debe utilizarse para definir los mensajes de promoción con el fin de garantizar su exactitud. Esto puede suponer una palanca adicional e incentivar aún más a los destinatarios de la incidencia política para que actúen siguiendo las recomendaciones políticas de los profesionales.

- **6. Los mensajes deben ser claros:** tras el análisis y la evaluación, los profesionales deben estar preparados para **formular recomendaciones políticas claras y viables**. Asegúrese de que sus recomendaciones políticas sean específicas e inequívocas sobre el problema que debe abordarse. En la medida de lo posible, las recomendaciones **deben identificar qué parte interesada debe poner en práctica la acción y esbozar qué debe hacerse exactamente**, ya que esto puede garantizar que los resultados de la política sean mensurables. El texto también **debe detallar**

dónde deben aplicarse las recomendaciones políticas, cómo deben llevarse a cabo, la medición del progreso y el calendario en el que deben basarse.

- **7. Difundir las recomendaciones políticas:** si bien la elaboración de recomendaciones políticas exhaustivas es importante, **la difusión es igualmente importante**. Por ello, los profesionales deben tener en cuenta los siguientes puntos:
    - Enviar las recomendaciones políticas a los destinatarios de la campaña (por ejemplo, los responsables de la toma de decisiones) y solicitar una reunión. Esto puede facilitar el acceso a los responsables clave de la toma de decisiones que tienen el poder de influir en un cambio de política sobre el tema a tratar, para establecer una buena relación con ellos y a influir en ellos.
    - Compartir las recomendaciones políticas en plataformas con las partes interesadas, por ejemplo, redes para profesionales.
    - Abogar por la inclusión de profesionales y partes interesadas afines en las reuniones de expertos. Contribuir a la labor de los expertos independientes encargados de supervisar la aplicación y la evaluación de las políticas y la legislación pertinentes que afectan a los profesionales, los niños y los jóvenes.
    - Participar en consultas públicas. Por ejemplo, presentando documentos con recomendaciones políticas recopiladas.
    - Desarrollar una campaña o unirse a una ya existente basada en las recomendaciones políticas.
    - Conectar y trabajar estrechamente con grupos de defensa, por ejemplo, las ONGs que representen a profesionales, niños y jóvenes, familias y organizaciones comunitarias.
    - Crear redes de profesionales o unirse a ellas para seguir de cerca los procesos políticos y participar en ellos.
    - Colaborar con los medios de comunicación para ayudar a difundir las recomendaciones políticas.