



Secundaria Aprende con bienestar

**Cuadernillo de recursos para
acompañar las trayectorias escolares
desde el bienestar socioemocional**

.....

Gerencia Operativa de Bienestar Socioemocional (GOBSE)

ÍNDICE

1.0. Introducción	4
2.0. Orientaciones para el uso de este cuadernillo	4
3.0. PRIMERA ETAPA: Crear las condiciones para acompañar	5
3.1. Conocer el momento evolutivo del estudiante	6
3.2. Recomendaciones para construir el vínculo con el estudiante	7
3.2.1. ¡Algunas ideas! Exploración del estado actual1	9
3.2.2. Otras actividades sugeridas para los primeros encuentros	11
4.0. SEGUNDA ETAPA: Conocer y comunicar el mundo socioemocional.	11
4.1. Los tres sistemas de regulación emocional (Paul Gilbert)	12
4.1.1. ¿Para qué sirve este mapa?	12
4.1.2. Vamos a explorar cada uno:	12
4.1.3. Sistema de amenaza y protección	13
4.1.4. Sistema de logros y metas	14
4.1.5. Sistema de cuidado y seguridad	16
4.1.6. ¿Cómo interactúan estos tres sistemas?	17
4.1.7. Apego, regulación y sistemas motivacionales	18
4.1.8 ¡Algunas ideas!	19
4.2. Detenerse, Mirar y Responder (DMR)	19
4.2.1 ¡Algunas ideas!	21
5.0. TERCERA ETAPA: Desarrollar habilidades socioemocionales	21
5.1. Empatía y mentalidad de crecimiento	22
5.1.1. Claves para desarrollar la empatía y la mentalidad de crecimiento	24
5.1.2. Una mirada integradora para el acompañamiento de trayectorias	26
5.1.3. ¡Algunas ideas!	27
5.1.4. Otras actividades sugeridas para trabajar la mentalidad de crecimiento y empatía	29
5.2. Proyecto de vida	30
5.2.1 ¡Algunas ideas para trabajar Proyecto de Vida desde el DMR	30
5.2.2 Otras actividades sugeridas para trabajar proyecto de vida	30
5.3. Conciencia Digital	31
5.3.1. ¿Por qué la adolescencia requiere una atención especial?	32
5.3.2. Construir una ciudadanía digital responsable	34
5.3.3. Tecnología, bienestar y aprendizaje	37
5.3.4. Hacia un uso consciente y saludable de la tecnología	38
5.3.5 ¡Algunas ideas!	40

5.4. Toma de decisiones	42
5.5. Autonomía para aprender	42
5.6. Trabajo colaborativo	43
5.7. Autorregulación	44
5.8. Comunicación	47
6.0. Consideraciones finales	47

ANEXOS

Anexo 1. Dinámicas para abrir el diálogo	48
Anexo 2. Explorando tus tres sistemas de regulación emocional	49
Anexo 3. Detenerse, Mirar y Responder (DMR)	54
Anexo 4. Secuencia: ¿Lo que creemos afecta lo que podemos?	55
Anexo 5. Actividad: El error del día	59
Anexo 6. Actividad: Poniendo el foco en lo que podemos cambiar	59
Anexo 7. Actividad: “Línea de trayectoria escolar”	59
Anexo 8. Actividad: Abordar un dilema	61
Anexo 9. Actividad: Integrando mis diálogos internos	63
Anexo 10. Actividad: Cuando una emoción me muestra algo importante sobre mi camino	64
Anexo 11. Actividad: Cuestionando qué es el éxito	65
Anexo 12. Secuencia: “La tecnología y yo: rediseñando mis hábitos”	66
Anexo 13. Actividad: Modo desconexión	70
Anexo 14. Actividad: Puentes para la comunicación	70
Anexo 15. Canvas DeMiRe!	72
Anexo 16. Actividad: Semáforo de decisiones	73
Anexo 17. Secuencia: Toma de decisiones en relación con la gestión del tiempo”	74
Anexo 18. Actividad: Procrastinación creativa	77
Anexo 19. Actividad: Recomendaciones para la retroalimentación	78
Anexo 20. Revisión después de la acción	79
Anexo 21. Actividad: Explorando la cooperación en nuestros vínculos	80
Anexo 22. Actividad: Reconociendo las emociones	81
Anexo 23. Actividad: Anticiparse a situaciones emocionales	82
Anexo 24. Actividad: Reconociendo las emociones difíciles	83
Anexo 25. Actividad: Verificar los hechos	84
Bibliografía	85

1.0. Introducción

Acompañar trayectorias desde una mirada integral y situada

El acompañamiento de las trayectorias escolares constituye una estrategia fundamental para fortalecer la permanencia, los aprendizajes y el bienestar de los estudiantes en la escuela secundaria.

En este marco, el acompañamiento de las trayectorias por parte de los adultos que integran la comunidad educativa desempeña un rol clave al generar espacios de escucha, orientación y seguimiento que favorecen que los estudiantes comprendan mejor sus experiencias, desarrollen una mayor autonomía y construyan proyectos de vida con sentido.

Las trayectorias escolares están atravesadas por múltiples factores familiares, socioeconómicos, culturales y comunitarios que inciden en las oportunidades de aprendizaje, la motivación y el bienestar socioemocional. Por ello, las habilidades socioemocionales no representan un complemento del proceso educativo, sino una dimensión esencial para el aprendizaje, el bienestar y la continuidad de las trayectorias.

Desde esta perspectiva, las habilidades socioemocionales no se conciben como capacidades abstractas o universales, sino como recursos que se desarrollan y adquieren significado en contextos concretos, a partir de las experiencias de vida de los estudiantes y de las dinámicas institucionales de cada escuela. Esto supone comprender las trayectorias en toda su complejidad y diseñar intervenciones flexibles, contextualizadas y sensibles a las necesidades reales de cada estudiante.

Este cuadernillo ofrece herramientas conceptuales y prácticas para enriquecer el acompañamiento de las trayectorias escolares desde el marco de la Política de Bienestar Socioemocional de la Ciudad de Buenos Aires.

Asimismo, te invitamos a consultar el material complementario disponible en el siguiente enlace, donde se profundiza el abordaje de las habilidades socioemocionales desde una perspectiva situada. Allí se propone comprender que estas habilidades se construyen y se ponen en juego en las relaciones, las experiencias y los contextos concretos que atraviesan las escuelas y las trayectorias de los adolescentes, orientando intervenciones más pertinentes, contextualizadas y significativas.

[Habilidades en contexto: algunas consideraciones](#) 

2.0. Orientaciones para el uso de este cuadernillo

Este cuadernillo tiene como objetivo brindar orientaciones y herramientas prácticas para acompañar las trayectorias escolares de los estudiantes. Se presenta como una guía flexible, adaptable a las características de cada estudiante, institución y contexto, que ofrece un recorrido posible para orientar la tarea de acompañamiento y favorecer intervenciones pertinentes.

El material se organiza en **tres etapas de trabajo** que cada docente podrá adaptar a las particularidades de los estudiantes, de la institución y de su contexto.

● **1 En la primera etapa**, Crear las condiciones para acompañar, el foco está puesto en la construcción de un espacio seguro que favorezca el vínculo con los estudiantes. Para ello, se ofrecen orientaciones para los primeros encuentros, un modelo básico de entrevista y criterios para generar un clima de confianza que pueda sostenerse a lo largo del año.

● **2 En la segunda etapa** Conocer y comunicar el mundo socioemocional, se presentan el modelo de los tres sistemas de regulación emocional de Gilbert y la estrategia Detenerse–Mirar–Responder (DMR). Estos recursos buscan favorecer conversaciones que ayuden a los estudiantes a reconocer y comprender su mundo socioemocional, reflexionar sobre su impacto en los aprendizajes, la convivencia y los vínculos, y definir ejes de trabajo a partir de las necesidades identificadas.

● **3 Finalmente**, en la tercera etapa Desarrollar habilidades socioemocionales, se proponen actividades y secuencias didácticas orientadas al desarrollo de habilidades como la toma de decisiones, la conciencia digital y el proyecto de vida, que podrán adaptarse a las características y necesidades de cada grupo de estudiantes.

💡 **Sugerencias para el uso del cuadernillo:**

- Antes de planificar una entrevista individual.
- Como material de consulta frente a situaciones complejas.
- Para seleccionar actividades de acompañamiento.
- Como recurso de reflexión durante las reuniones de equipo.
- Como apoyo para la planificación anual del trabajo de los docentes que acompañan las trayectorias escolares.

3.0. PRIMERA ETAPA: Crear las condiciones para acompañar

Para embarcarnos en el desafío de desarrollar habilidades socioemocionales, necesitamos sentar las bases adecuadas que permitan a los estudiantes aprender, explorar sus experiencias y crecer con confianza. El rol del docente es clave en la generación de estas condiciones básicas, en cada interacción va modelando una forma de ser, estar y relacionarse.



Escucha atenta: la presencia y la atención son los ingredientes más importantes cuando tenemos la intención de escuchar y acompañar a otra persona en su experiencia.

Ser escuchado tiene un poder transformador en las relaciones ya que nos sentimos recibidos, valorados y logramos mayor claridad para comprender las situaciones desde otras perspectivas.

Validación: se trata de una práctica de aceptación profunda de las respuestas emocionales de las otras personas, sin juzgarlas ni intentar modificarlas. Cuando validamos, comunicamos que la experiencia emocional del otro tiene sentido y es comprensible en función de su historia y su contexto.

Algunas maneras de transmitir esta validación incluyen, por ejemplo, retomar las mismas palabras que la persona utiliza para nombrar cómo se siente, expresar comprensión o mostrar disponibilidad para escuchar sin apresurar respuestas o soluciones.

La validación construye un acercamiento más profundo, fortalece la confianza y la confidencialidad, y aumenta la calidad del vínculo. Al mismo tiempo, contribuye a disminuir la activación emocional y la sensación de aislamiento. A su vez, motiva a quien comparte a continuar experimentando y aceptando sus propias emociones.

Así como aprendemos a respetar las emociones de los otros, también podemos hacerlo con las nuestras, aceptándolas como parte constitutiva de la experiencia de ser humanos. En contextos educativos es importante señalar que validar no implica estar de acuerdo con todas las conductas sino reconocer, que las emociones que las originan son legítimas.

Espacio seguro: es fundamental generar un contexto en el que las personas puedan ser genuinas, hacer preguntas, compartir ideas y equivocarse sin miedo a ser juzgadas, humilladas o avergonzadas. Esta sensación de seguridad promueve la confianza y el sentido de pertenencia. Cuando nos sentimos acompañados por otros en el camino, ganamos fuerza y valentía para profundizar en la experiencia, incluso cuando resulta difícil.

3.1. Conocer el momento evolutivo del estudiante

Para acompañar a los estudiantes resulta fundamental comprender el momento evolutivo que atraviesan, considerando los cambios neurobiológicos propios de la adolescencia. Esta etapa se caracteriza por profundas transformaciones biológicas, cognitivas, emocionales y sociales que inciden en la forma de pensar, sentir, aprender y vincularse con los demás. Conocer estos procesos permite interpretar mejor sus conductas, reconocer sus fortalezas y desafíos, y diseñar estrategias de acompañamiento acordes a sus necesidades. Esta perspectiva favorece la construcción de vínculos de cuidado y el desarrollo de propuestas pedagógicas que promuevan el aprendizaje, el bienestar y la autonomía.

Te invitamos a acceder al siguiente artículo acerca de esta temática a través del enlace.

[El cerebro adolescente, claves para entenderlo](#) 

3.2. Recomendaciones para construir el vínculo con el estudiante

La primera etapa del acompañamiento de las trayectorias escolares es un momento clave para construir un vínculo de confianza con el estudiante. En este apartado encontrarán orientaciones para encuadrar este primer tramo del proceso, un modelo posible para sostener primeros encuentros y recursos que pueden servir de apoyo para conversar sobre cómo se encuentran los estudiantes.

🎯 ¿Qué priorizar en los primeros encuentros?

Se sugiere:

- 🧠 Favorecer la escucha y el conocimiento mutuo.
- 💬 Evitar formatos evaluativos, priorizando conversaciones que permitan al estudiante expresarse con confianza.
- 🗺️ Construir un encuadre claro, explicando el propósito del acompañamiento y el rol del docente.
- 🤝 Acordar un plan de acompañamiento, definiendo objetivos compartidos y modos de comunicación.

📝 Encuentro inicial

El encuentro inicial constituye un primer espacio de encuentro y escucha que permite:

- 👤 Conocer al estudiante y comprender su recorrido.
- 🎯 Identificar necesidades e intereses para definir objetivos compartidos.
- 📅 Acordar la modalidad y la frecuencia de los encuentros.
- 📱 Acordar modos, canales y formas de comunicación.
- 🌱 Comprender su recorrido

💡 Se recomienda dar apertura al espacio con:

- 🤝 Una breve presentación personal.
- 🤝 Una explicación respecto al acompañamiento de las trayectorias escolares.
- 🤝 Una conversación sobre el propósito de sostener encuentros y el sentido del acompañamiento, invitando al estudiante a expresar sus expectativas y dudas.

Ejemplo:

Este espacio es para conocerte más, saber cómo fue tu recorrido en la escuela hasta el momento, cuáles son tus necesidades, deseos y preocupaciones, y así, poder acompañarte este año.

El registro de cada encuentro constituye una herramienta fundamental para dar continuidad al acompañamiento y sostener una mirada integral sobre la trayectoria escolar de cada estudiante. En particular, el encuentro inicial con un estudiante representa el punto de partida para construir este proceso: la información relevada, las observaciones realizadas y los acuerdos establecidos orientarán las acciones posteriores del acompañamiento. Por ello, resulta importante recuperar en cada

registro aquellos aspectos significativos que permitan monitorear avances, identificar necesidades y fundamentar decisiones pedagógicas e intervenciones a lo largo del tiempo.

COMPRENDER ANTES DE INTERVENIR

Propuesta para modificar condiciones: una invitación a cambiar la mirada

En el trabajo cotidiano con adolescentes es frecuente encontrarse con conductas que generan preocupación: estudiantes que se muestran desmotivados, responden con enojo, se aíslan, abandonan tareas o manifiestan escaso interés por la escuela. Frente a estas situaciones, resulta natural buscar explicaciones rápidas o intervenir de manera inmediata. Sin embargo, antes de actuar, existe una acción fundamental: detenerse. Detenerse no significa postergar la intervención, sino crear el espacio necesario para comprender qué puede estar ocurriendo, evitando respuestas impulsivas o basadas únicamente en la conducta observable.

El vínculo como condición para aprender

Hoy sabemos que existe una relación estrecha entre las emociones y el aprendizaje. Lejos de ser procesos independientes, las emociones influyen en la atención, la memoria, la toma de decisiones y la capacidad para sostener el esfuerzo frente a las dificultades (Immordino-Yang, 2016).

Cuando un estudiante percibe que el entorno escolar es seguro, que puede expresar lo que le sucede sin temor a ser juzgado y que cuenta con adultos disponibles para acompañarlo, aumenta la sensación de pertenencia y se favorecen los procesos de autorregulación y aprendizaje (CASEL, 2020).

Desde esta perspectiva, el vínculo no constituye un complemento del proceso educativo, sino una condición que habilita el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales.

¿CÓMO PLANIFICAR UNA ENTREVISTA PARA EL ACOMPAÑAMIENTO DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES?

Antes

- Preparar el encuentro.
- Revisar la información disponible.
- Definir el foco.

Durante

- Presentar el propósito del encuentro.
- Escuchar activamente.
- Validar las emociones.
- Formular preguntas abiertas.
- Construir acuerdos.

Después

- Registrar los aspectos relevantes.
- Identificar necesidades y fortalezas.
- Definir acciones de acompañamiento y próximos pasos.

3.2.1. ¡Algunas ideas! Exploración del estado actual¹

Desde una perspectiva centrada en comprender antes de intervenir, el desafío consiste en profundizar la comprensión de la experiencia del estudiante. Más que buscar respuestas inmediatas o soluciones rápidas, se trata de generar conversaciones que permitan reconocer cómo está transitando hoy su escolaridad, qué recursos posee y qué apoyos necesita para seguir avanzando.

Los recursos que se presentan a continuación tienen como propósito favorecer ese diálogo. Pueden utilizarse tanto en los primeros encuentros como a lo largo del acompañamiento, ya que ayudan a iniciar, retomar o profundizar conversaciones significativas.

¹ Con la información relevada en el cuadro podrán completar el instrumento de registro y evaluación del progreso: https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2025-10/PAT_Evaluacion_del_progreso_del%20estudiante.pdf 

1. De mi recorrido a un próximo paso

Aspectos a tener en cuenta al completar el cuadro:

- Ofrecer opciones para el estudiante: **escribir, dibujar o hablar**.
- Usar la hoja como disparador de la conversación, no como formulario.

Mi recorrido hasta hoy

Representá tu trayectoria escolar mediante una línea de tiempo que comience con el inicio de tu escolaridad y llegue hasta la actualidad. Podés marcar (o señalar) momentos importantes, cambios, personas o situaciones que hayan dejado una huella en tu recorrido.



¿Cómo es un día común en tu vida? (Podés escribir o dibujar)

¿A qué hora empieza tu día?

¿Qué te cuesta más cuando estudiás? ¿Qué es lo que mejor te funciona?

¿Cómo administrás tu tiempo entre el estudio, el descanso y el esparcimiento?

¿Qué hacés después de la escuela?

¿En qué momento del día te sentís cansado o con más energía?

(Esta actividad no busca exactitud, sino comprender cómo es tu ritmo cotidiano).

Lo que me ayuda y lo que me cuesta en la escuela

¿Hay algo de la escuela que hoy te preocupe o genere tensión?

.....

.....

.....

¿Qué te gustaría afianzar y mejorar este año? ¿Qué te motiva a hacerlo?

.....

.....

.....

¿Con quién te sentís acompañado en la escuela? ¿En qué situaciones te sentís tranquilo, confiado?

.....

.....

.....

Un paso posible

A partir de lo conversado y registrado , invitar al estudiante a proponerse un cambio que impacte positivamente en su trayectoria escolar. De no lograrlo el docente puede recoger lo escrito, dibujado, etc para reflexionar conjuntamente.

¿Cuál sería un pequeño paso que podrías intentar de acá al próximo encuentro?

Mi paso posible es:

.....

.....

.....

¿Quién o qué me puede ayudar?

.....

.....

.....

¿Cuándo lo voy a intentar?

.....

.....

.....

2. Mi bitácora de trabajo

A partir de lo que se va relevando y compartiendo con estudiantes, puede ser de gran ayuda confeccionar un documento personal para hacer seguimiento.

Dejamos algunas sugerencias para registrar observaciones sobre lo trabajado en los encuentros.

- ¿Qué aspectos del recorrido escolar aparecen como significativos hoy?
- ¿Qué fortalezas y obstáculos se ponen en juego en relación con la escuela y el aprendizaje?
- ¿Aparecen rótulos o juicios sobre sí mismo frente a esas situaciones?
- ¿Qué condiciones del día a día del estudiante inciden hoy en su trayectoria escolar?
- ¿Qué próximo paso se acordó con el estudiante para el próximo encuentro?
- ¿Qué será importante retomar en el próximo encuentro?

3.2.2. Otras actividades sugeridas para los primeros encuentros

 **Anexo 1:** En este apartado encontrarás diferentes dinámicas para abrir el diálogo y poner en práctica la escucha empática. Se trata de dinámicas rompehielos para favorecer los primeros encuentros, despertar la curiosidad y promover el vínculo con los estudiantes. Pueden incorporarse a diferentes espacios tanto curriculares como talleres, entrevistas, laboratorios, en instancias individuales o grupales.

4.0. SEGUNDA ETAPA: Conocer y comunicar el mundo socioemocional.

En esta etapa se propone trabajar dos habilidades socioemocionales fundamentales: el **autoconocimiento y la autorregulación**.

 El autoconocimiento es la capacidad de reconocerse a uno mismo, comprendiendo las propias emociones, pensamientos, valores, fortalezas y aspectos a desarrollar, y cómo estos influyen en el comportamiento en diferentes contextos (CASEL, 2020; Ministerio de Educación, 2025, *Bienestar socioemocional. Documento Marco*, p. 11).

 La autorregulación es la habilidad de gestionar de manera consciente los pensamientos, las emociones y los comportamientos para alcanzar metas personales y académicas, monitoreando el propio progreso y ajustando las acciones cuando es necesario (Zimmerman, 2000). En el contexto escolar, también implica desenvolverse de acuerdo con normas y rutinas compartidas, favoreciendo el aprendizaje, la convivencia y el bienestar (CASEL, 2020; GCBA, 2025).

Para profundizar este proceso, se presentan dos herramientas que promueven el bienestar socioemocional y favorecen el desarrollo de estas habilidades:

-  **Teoría de los tres sistemas:** ayuda a reconocer cómo se encuentran los estudiantes en los distintos ámbitos de su vida escolar.
-  **Modelo Detenerse – Mirar – Responder (DMR):** ofrece una guía sencilla para observar una situación, comprenderla y responder de manera más consciente.

Estas herramientas favorecen que los estudiantes comprendan mejor sus emociones, conductas y respuestas, fortaleciendo el autoconocimiento y la toma de decisiones.

4.1. Los tres sistemas de regulación emocional (Paul Gilbert)

Para comprender la experiencia emocional de los estudiantes, se propone utilizar el modelo de los tres sistemas de regulación emocional, que funciona como un mapa orientador para las entrevistas. Este material se apoya en la evidencia científica y está elaborado con un enfoque divulgativo que busca comunicar conceptos complejos de manera clara y accesible.

4.1.1. ¿Para qué sirve este mapa?

-  **Ubicación:** comprender cómo está el estudiante hoy.
-  **Comprensión:** identificar qué emociones y motivaciones están presentes.
-  **Orientación:** pensar juntos posibles caminos de acompañamiento.

Estos tres sistemas de regulación emocional están asociados a nuestras motivaciones básicas y organizan lo que sentimos, pensamos y hacemos. Cada uno de ellos representa una familia de emociones característica y genera una fisiología específica. Cada círculo nos pone en un estado “mente-cuerpo” diferente. Los tres sistemas están siempre presentes en cada uno de nosotros y van cambiando momento a momento según las circunstancias que atravesamos. Tienen funciones distintas, pero trabajan de manera integrada y hacen posible adaptarse asertivamente a distintas situaciones de la vida. Este equilibrio dinámico es clave para nuestra sensación de bienestar.

4.1.2. Vamos a explorar cada uno:

(Los colores no tienen la intención de categorizar ni ponerle una valoración a los estados internos de las personas, sino de lograr una apropiación simbólica de los conceptos).



En palabras sencillas para introducirlo a estudiantes:

Vamos a hablar de tres sistemas de regulación emocional que pueden ayudarte a entender mejor lo que sentís, cómo pensás y cómo actúas. Conocerlos puede ayudarte en tu relación con vos mismo, con los demás y en tus aprendizajes. Es posible que al aumentar tu registro puedas reconocer y regular tus emociones para actuar con mayor claridad y asertividad.

La idea es encontrar un equilibrio entre los tres sistemas. No hay una forma correcta de hacerlo y el objetivo es desarrollar mayor conciencia de tus emociones a lo largo del tiempo. Para ello, vamos a llevar adelante en este espacio algunos ejercicios y prácticas que pueden contribuir a cuidarte y cuidar a los demás.

Adaptación de: The Three Circles. (s. f.). The Three Circles (Aplicación móvil).

4.1.3. Sistema de amenaza y protección

La función principal de este sistema es mantenernos con vida, detectando y seleccionando amenazas o peligros potenciales muy rápidamente para elegir una respuesta: luchar, huir o, en casos extremos, quedarnos paralizados. Esto activa una fisiología característica de este sistema, marcada por la liberación de hormonas del estrés, que preparan al organismo para responder: Aumento de la frecuencia cardíaca, tensión muscular, respiración más rápida y superficial.

Las emociones relacionadas con este sistema son incómodas y difíciles de transitar. Algunas de ellas son:

- ❤️ ansiedad
- ❤️ ira
- ❤️ miedo
- ❤️ indignación
- ❤️ asco
- ❤️ vergüenza
- ❤️ celos

4.1.4. Sistema de logros y metas

● En palabras sencillas:

El sistema de protección (también conocido como círculo rojo) tiene como objetivo mantenerte a salvo.

¡Es como tu propio guardaespaldas personal!

Cuando algo peligroso se presenta, por ejemplo, una araña lista para picar o una persona que grita y corre agresivamente por la calle, tu sistema de amenaza se pone en marcha. En la escuela, puede manifestarse frente a un examen que olvidamos que teníamos o cuando creés que un compañero te mira mal. Está ahí para garantizar que te mantengas fuera de peligro o te defiendas si es necesario.

Los peligros no son solamente físicos. Tu sistema de protección también interviene cuando aparecen problemas con otros, como sentirte juzgado, excluido o rechazado, o cuando nos criticamos a nosotros mismos. Este sistema es vital para mantenerte a salvo.

Las emociones que nos ayudan a darnos cuenta de que estamos en este círculo suelen ser: miedo, ansiedad, enojo, vergüenza, asco y celos. Aunque estas emociones pueden ser incómodas, están ahí como un aviso, si no, ¿cómo nos daríamos cuenta de lo que pasa?. Por ejemplo, sentir miedo ayuda a estar alerta frente a algo que podría lastimarnos.

Entonces, la función de este sistema es mantenernos con vida, detectando amenazas y protegiéndonos de los peligros.

Cuando sentimos la necesidad de protegernos, la mente y el cuerpo se preparan para luchar, huir o, en casos extremos, quedarnos paralizados, también podés sentir que tu corazón se acelera, tus músculos se tensionan y tu respiración se hace más corta.

No es un sistema malo, es necesario, solo hay que conocerlo y darnos cuenta de cuándo se vuelve demasiado activo aún cuando no hay peligro porque puede no ser beneficioso para nosotros ni para los demás.

Adaptación de: The Three Circles. (s. f.). The Three Circles (Aplicación móvil).

Este sistema nos permite detectar y obtener los recursos básicos que necesitamos para vivir y aquellas cosas que deseamos alcanzar . Nos aporta energía para identificar y salir en búsqueda de aquello que es importante para nosotros. Cuando este sistema está activado hay liberación de dopamina y un mayor estado de alerta y concentración en la meta a alcanzar.

Las emociones vinculadas a este sistema de logros son:

-  excitación
-  vitalidad
-  entusiasmo
-  euforia
-  interés

Lo podemos notar cuando nos sentimos motivados, cuando tenemos un desafío por delante y contamos con las capacidades y recursos para lograrlo, lo que nos proporciona la energía necesaria para actuar y conseguirlo. Hay una gran participación de los sistemas de recompensa cerebrales.

En palabras sencillas:

El sistema de logros y metas (también conocido como círculo azul) nos ayuda a perseguir las cosas que queremos o incluso aquellas de las que dependemos para sobrevivir. ¡Sin él no cubriríamos nuestras necesidades básicas como comer o experimentar placer!

También se trata de esforzarse: aspirar a estatus, logros o reconocimiento. Por ejemplo cuando estudiás mucho para aprobar una materia en la escuela o entrenás para alguna competencia deportiva con tu equipo.

Las emociones vinculadas a este sistema incluyen sentirse motivado, feliz, orgulloso, entusiasmado y apasionado. Este sistema nos impulsa a alcanzar cosas importantes, como aprender algo nuevo, superar desafíos o cumplir metas. Nos da la energía para actuar y buscar lo que queremos.

Nos llena de energía que puede servir como impulso para alcanzar lo que soñamos. Para este sistema, “más es mejor” y puede entrar en desequilibrio. Si está muy presente (por ejemplo por juegos e línea que no terminan o búsqueda de likes en las redes sociales), podemos tener una sensación de que hacemos y obtenemos lo que queremos pero nunca es suficiente y siempre queremos más, entonces tendemos a tener conductas competitivas, compulsivas o adictivas. Por el contrario, si está muy pequeño, podemos sentirnos desmotivados, desanimados o deprimidos.

Adaptación de: The Three Circles. (s. f.). The Three Circles (Aplicación móvil).

4.1.5. Sistema de cuidado y seguridad

Su motivación es ayudarnos a sentirnos cuidados, seguros y acompañados, tanto en el vínculo con los demás como en la relación con nosotros mismos. Somos seres sociales y este sistema de filiación se manifiesta cuando nos vinculamos desde el respeto y el cuidado mutuo, sintiéndonos aceptados y sostenidos en la relación. También se expresa en la manera en que nos tratamos a nosotros mismos, favoreciendo estados de serenidad, confianza y autocuidado. Fisiológicamente, es parte de nuestro sistema de descanso, reparación, digestión y crecimiento, por lo que podemos decir que el mismo sistema que promueve vínculos de cuidado es el que promueve la salud.

Cuando este sistema se activa sentimos que nuestra respiración se vuelve más lenta, profunda y regular, nuestra frecuencia cardíaca disminuye, se relajan los músculos y hay sensación de seguridad.

Las emociones relacionadas con este sistema son:

-  calma
-  confianza
-  tranquilidad
-  armonía
-  amabilidad
-  cooperación

En el ámbito escolar, este sistema de cuidado y seguridad se ve especialmente fortalecido a través de los vínculos con otros, los adultos y los compañeros. Sentirse parte de un grupo, reconocido y acompañado por otros, contribuye a generar condiciones de confianza emocional que sostienen el aprendizaje y la trayectoria escolar.

En palabras sencillas:

El sistema de cuidado y seguridad (también conocido como círculo verde) puede ayudarnos a estar tranquilos, confiados, listos para afrontar los desafíos de la vida y recuperarnos de situaciones desafiantes.

Puede costarnos hacer presente nuestro sistema de cuidado si no tenemos algo de práctica. La buena noticia es que cualquiera puede hacer crecer este sistema con un poco de tiempo, compromiso y paciencia.

Las emociones relacionadas con tu sistema de calma suelen ser: serenidad, equilibrio, seguridad, tranquilidad y satisfacción.

Cuando nos sentimos cuidados y seguros, se activa un estado que promueve la conexión con los demás y con nosotros mismos de una forma más amable y afectuosa.

Este círculo verde también promueve la salud, ya que pone en marcha nuestro sistema de recuperación, digestión y crecimiento.

No se trata de no tener ninguna situación de amenaza sino, de encontrar la manera de hallar la calma adentro tuyo.

Este estado “cuerpo-mente”, a su vez, es el que promueve la salud física.

Este sistema es clave para balancear los otros dos. ¡Por eso es tan importante aprender a cultivarlo!

Adaptación de: The Three Circles. (s. f.). The Three Circles (Aplicación móvil).

4.1.6. ¿Cómo interactúan estos tres sistemas?

● El sistema de protección sigue una lógica de “mejor prevenir que curar”, por lo que es fácil que se agrande.

● El sistema de logros y metas, cuando tiene poca intensidad, podemos notar que nos sentimos desmotivados, con pocas ganas. Cuando está muy grande, en cambio, podemos caer en conductas competitivas, compulsivas y adictivas, en las que “mientras más, mejor”.

Ambos sistemas suelen retroalimentarse. Es habitual que funcionemos en “morado”, una mezcla de azul y rojo.

Cuando nos sentimos amenazados, muchas veces nos ponemos a “hacer más” en lugar de detenernos y conectar con lo que realmente necesitamos en ese momento. Por ejemplo, si tengo un examen y me siento ansioso, se activa el sistema rojo. Como respuesta, puede ser que quiera estudiar y prepararme bien, entonces active el sistema azul. Pero si pienso que nunca es suficiente, hago crecer el sistema rojo, estudio sin parar y el sistema azul también sigue creciendo.

● El sistema verde, de cuidado y seguridad, es el encargado de mantener un equilibrio dinámico para un funcionamiento óptimo proporcionando la protección que necesitamos y el motor adecuado para obtener lo que queremos sintiéndonos así seguros, confiados y promoviendo nuestra salud física. Ante la misma situación, si tengo un examen y estudio lo suficiente (sistema azul), descanso lo suficientemente bien, tomo un baño o hago actividades sencillas que me hacen sentir bien y me ayudan a relajarme, seguramente tenga más claridad al momento de demostrar lo que aprendí.

Cuando el rojo, el azul y el verde están en equilibrio, ¡es muy agradable!

Los tres sistemas motivacionales están presentes en todas las personas y funcionan de manera interdependiente. En cada interacción no solo entran en juego nuestros propios sistemas, sino que nuestras formas de estar y de actuar influyen en los de los demás.

Esto ocurre todo el tiempo, muchas veces sin que nos demos cuenta. Está presente en la vida cotidiana del aula y de la escuela: en cómo hablamos, en cómo miramos, en cómo respondemos y en las decisiones que tomamos. Por eso, cada encuentro puede ayudar o dificultar que el sistema nervioso propio y el de los otros se sienta más sereno o más tensionado.

La clave es entender que nos regulamos unos a otros en el vínculo. El tono de voz, la manera de escuchar, el reconocimiento de lo que el otro siente y los gestos de cuidado favorecen el sistema verde, que está asociado a la sensación de seguridad y cuidado.

Cuando este sistema está más disponible se amplían la empatía, la cooperación, las ganas de aprender, y se construyen vínculos seguros y confiables.

4.1.7. Apego, regulación y sistemas motivacionales

Podríamos decir que casi todo lo que nos ocurre a lo largo de la vida sucede en contextos relacionales, que pueden favorecer o dificultar la construcción de vínculos saludables. Las teorías del apego muestran que la capacidad de reconocer, comprender y regular las propias emociones se desarrolla en relaciones que ofrecen seguridad, contención y disponibilidad. En la escuela, aunque los vínculos no son equivalentes a los que se establecen en otros ámbitos, los adultos pueden constituirse, en determinados momentos, en figuras que brindan sostén, reconocimiento y previsibilidad.

En los espacios destinados al acompañamiento de las trayectorias, esta función cobra especial relevancia. Allí es posible construir un vínculo pedagógico de cuidado que ofrezca escucha genuina, confianza y previsibilidad, favoreciendo que los estudiantes se sientan alojados en una etapa del desarrollo especialmente sensible. Al mismo tiempo, el vínculo que se establece en estos encuentros puede ofrecer condiciones que faciliten la regulación emocional, especialmente en momentos de dificultad o conflicto. Esto no implica resolver las situaciones planteadas por el estudiante, sino acompañarlo a pensarlas de un modo que le permita ampliar su perspectiva.

Para comprender la importancia de este acompañamiento, resulta útil pensar en dos sistemas que organizan nuestra experiencia. Por un lado, el **sistema de amenaza y protección** se activa cuando el estudiante percibe riesgo, exposición o posibilidad de fracaso. En estas situaciones, es frecuente que aparezcan respuestas como la evitación, el rechazo, la agresión o el distanciamiento. Cuando este sistema se encuentra altamente activado, disminuye la capacidad para pensar con claridad, reflexionar, aprender y comprender a los demás.

Por otro lado, el **sistema de cuidado y filiación** se activa cuando el entorno ofrece condiciones de seguridad, reconocimiento y confianza. En este estado, resulta más posible sostener la atención, participar, vincularse con otros y aprender. No se trata de eliminar la activación del sistema de amenaza, algo imposible y, además, necesario para la supervivencia, sino de generar condiciones que permitan que el sistema de cuidado también pueda desplegarse, incluso frente a situaciones difíciles.

Desde esta perspectiva, el **vínculo pedagógico** no constituye únicamente un medio para transmitir contenidos, sino una condición esencial que favorece el aprendizaje, el desarrollo de habilidades socioemocionales y el sostenimiento de las trayectorias escolares.

4.1.8 ¡Algunas ideas!

 **Anexo 2:** Te compartimos esta actividad para trabajar los tres sistemas con los estudiantes [Explorando tus tres sistemas de regulación emocional](#). 

 Recursos audiovisuales para incorporar:

- [Tres sistemas de regulación emocional](#) 
- [Compasión hacia las voces internas](#) 

4.2. Detenerse, Mirar y Responder (DMR)

D DETENERSE FRENAR	REFLEXIÓN PERSONAL Me detengo para conectar con lo que estoy experimentando, sin intentar cambiar nada.	PROPÓSITO Darme cuenta de quién estoy siendo, definir las preguntas que me interpelan y atender a mis pensamientos y emociones.
M MIRAR	REFLEXIÓN PERSONAL Observo mi experiencia ahora: ¿qué siento en el cuerpo? ¿qué emociones identifico? ¿qué estoy pensando?	PROPÓSITO Identificar mis valores y fortalezas personales para analizar posibles respuestas.
R RESPONDER	REFLEXIÓN PERSONAL Al darme cuenta de lo que vivo, puedo elegir cómo responder en lugar de reaccionar.	PROPÓSITO Optar por la respuesta más alineada con mi identidad, generando acciones comprometidas con el entorno social y ambiental.

La estrategia Detenerse–Mirar–Responder (DMR) ofrece una secuencia sencilla para orientar la toma de decisiones en el acompañamiento de trayectorias. No se trata de una técnica rígida, sino de una guía para intervenir de manera reflexiva y favorecer la mentalización.

Detenerse

Antes de actuar, conviene suspender la reacción inmediata y evitar interpretaciones apresuradas. Detenerse implica darse tiempo para escuchar y esperar las narrativas de los estudiantes, favoreciendo que puedan implicarse, poner en palabras sus experiencias y construir sentido sobre lo que les sucede.

Algunas preguntas para el docente:

- ¿Estoy reaccionando o comprendiendo?
- ¿Qué necesito conocer antes de intervenir?
- ¿Qué espacio puedo ofrecer para que el estudiante cuente lo que le sucede?

Mirar

Mirar supone ampliar la comprensión de la situación desde una doble perspectiva:

Intentar comprender al estudiante

- ¿Qué podría estar ocurriendo?
- ¿Qué podría estar sintiendo o pensando?
- ¿Cuáles son los factores que pueden estar influyendo en lo que ocurre?

Registrar qué le sucede al adulto frente a la situación del estudiante

- ¿Qué emociones me despierta esta situación?
- ¿Qué interpretaciones estoy haciendo?
- ¿Cómo influyen en mi intervención?

Esta doble mirada ayuda a evitar respuestas automáticas y centradas únicamente en la conducta observable.

Responder

Responder implica intervenir desde la apertura y el acompañamiento, respetando los tiempos y ritmos del estudiante. En lugar de apresurarse a interpretar o resolver, se busca formular hipótesis y construir significado de manera compartida. Supone sostener la curiosidad, formular hipótesis y habilitar que el estudiante pueda poner en palabras su experiencia. Se trata de construir el significado de manera compartida, mediante intervenciones que no afirman, sino que invitan a reflexionar juntos.

Por ejemplo:

“Me da la impresión de que algo de esto te molestó... ¿Me ayudás a entender qué fue lo que pasó?”

¿Para qué puede servir esta estrategia?

Los encuentros individuales con estudiantes constituyen un espacio privilegiado para favorecer procesos que no siempre encuentran lugar en otros momentos de la vida escolar.

En ese espacio, se puede ayudar a que el estudiante comprenda mejor lo que le ocurre, tanto en relación con sus emociones como con sus formas de interpretar las situaciones.

Puede resultar especialmente útil para acompañar:

-  dificultades para organizar el estudio;
-  conflictos con pares;
-  situaciones vinculadas a la participación en la escuela;
-  búsqueda de recursos o apoyos institucionales;
-  otras preocupaciones que afecten su trayectoria escolar.

En este proceso, el docente no busca resolver los problemas del estudiante, sino acompañarlo para ampliar su mirada, revisar sus interpretaciones y construir nuevas formas de comprender su experiencia. De este modo, también se favorece el desarrollo de una mentalidad de crecimiento, al reconocer que las dificultades forman parte de un recorrido que puede transformarse.

En síntesis, se puede intervenir en la narrativa del estudiante, no imponiendo nuevas formas de entenderse, sino habilitando preguntas que permitan revisar las propias definiciones. En este proceso, se vuelve posible también promover una mentalidad de crecimiento, en la medida en que el estudiante comienza a pensar su experiencia como parte de un recorrido que puede transformarse.

4.2.1 ¡Algunas ideas!

 Anexo 3: Te compartimos esta consigna para trabajar el DMR con estudiantes.

5.0. TERCERA ETAPA: Desarrollar habilidades socioemocionales

A partir de la información relevada durante las primeras etapas, el docente que acompaña trayectorias podrá identificar qué habilidades socioemocionales resulta prioritario fortalecer en cada estudiante.

Si bien todas las habilidades socioemocionales son relevantes para guiar a los estudiantes de manera individual a lo largo del año académico, del ciclo y/o de la trayectoria completa, en esta etapa, proponemos profundizar en el desarrollo de algunas que resultan especialmente relevantes para el grupo etario con el que estamos trabajando.

- Empatía
- Mentalidad de crecimiento
- Proyecto de vida
- Conciencia digital
- Toma de decisiones
- Autonomía para aprender
- Autorregulación

Estas habilidades no se desarrollan de manera aislada. Se fortalecen progresivamente a través de experiencias, conversaciones y propuestas pedagógicas intencionadas, y se potencian entre sí. Por ello, el orden en que se presentan responde a una organización del cuadernillo y no implica una secuencia rígida de trabajo.

El rol del docente resulta fundamental en este proceso. Sus propias habilidades socioemocionales —como la escucha, la empatía, la regulación emocional y la capacidad de construir vínculos de confianza— constituyen una condición para acompañar a los estudiantes en la gestión de sus emociones, sus vínculos y sus aprendizajes. A partir de aquí, se desarrolla cada una de las habilidades propuestas, junto con orientaciones y actividades que podrán adaptarse a las necesidades de cada estudiante y de cada trayectoria.

Este enfoque se aloja en el aprendizaje socioemocional, entendido como el proceso mediante el cual, en contextos educativos formales y no formales, estudiantes y docentes desarrollan las habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para comprender y gestionar las emociones, establecer y alcanzar metas personales y colectivas, sentir y expresar empatía, construir relaciones de apoyo y tomar decisiones responsables (Borowski, 2019; Durlak et al.).

Desde esta perspectiva, las habilidades socioemocionales se conciben como procesos que se desarrollan progresivamente en interacción con otros y que requieren experiencias pedagógicas intencionadas, reflexivas y vivenciales.



5.1. Empatía y mentalidad de crecimiento

La empatía y la mentalidad de crecimiento constituyen dos habilidades especialmente relevantes para el acompañamiento de las trayectorias escolares. A continuación, se presenta en qué consisten y por qué resulta importante promoverlas.

Empatía

La empatía es una habilidad socioemocional que puede desarrollarse a lo largo de la vida y constituye una condición esencial para el acompañamiento de las trayectorias escolares. Sostiene la escucha, la validación y la construcción de vínculos de confianza, favoreciendo intervenciones centradas en las necesidades de cada estudiante. Fortalecerla tanto en el docente como en el estudiante potencia las condiciones necesarias para acompañar las trayectorias.

La empatía permite:

- comprender que una misma situación puede vivirse de maneras diferentes;
- interpretar los vínculos desde perspectivas más amplias y flexibles;
- reducir lecturas rígidas o conflictivas de las situaciones;
- reconocer, comprender y validar las emociones de los demás;
- escuchar más allá de las palabras, atendiendo a los sentimientos y necesidades que subyacen al mensaje;
- desarrollar una mayor conciencia de las propias emociones, condición que favorece la comprensión de los sentimientos ajenos;
- construir vínculos de cuidado, confianza y respeto;
- favorecer una convivencia más positiva y una toma de decisiones ética.

Más que “ponerse en el lugar del otro”, la empatía implica reconocer que la propia perspectiva es solo una entre muchas posibles y que comprender al otro requiere una actitud de escucha, apertura, interés genuino y un esfuerzo activo de interpretación (Goleman, 1996; García et al., 2011).

Las personas empáticas logran sintonizar con señales sociales sutiles que revelan las necesidades o deseos de los demás. En este sentido, la empatía requiere calma y receptividad para captar esas señales emocionales y reflejarlas a través del propio cerebro emocional (Goleman, 1996). Asimismo, la empatía nos permite comprender a los demás, compartir emociones, experiencias, necesidades y metas, lo que finalmente incide en la manera en que desarrollamos las interacciones sociales (García et al., 2011).

Mentalidad de crecimiento

La **mentalidad de crecimiento** (Dweck, 2006; Yeager et al., 2019) introduce una forma de pensar el aprendizaje que resulta clave en el recorrido escolar. En este sentido, la mentalidad de crecimiento no es solo una forma de pensar, sino también una manera de posicionarse frente a los desafíos del aprendizaje.

Puede definirse como un conjunto de creencias e ideas que las personas construyen acerca de la naturaleza y el origen de sus capacidades. Se sitúa en un continuo que va desde la mentalidad fija —entendida como la creencia de que la inteligencia y las habilidades son innatas e inmodificables— hasta la mentalidad de crecimiento propiamente dicha, que sostiene que esas capacidades pueden desarrollarse mediante la perseverancia, la práctica y el aprendizaje. En este marco, las personas no suelen presentar una mentalidad “pura”, sino combinaciones de ambas perspectivas, que pueden variar según el contexto y el tipo de habilidad involucrada (Dweck, 2006).

Implica comprender que las capacidades pueden desarrollarse a lo largo del tiempo. Esta perspectiva favorece que los estudiantes puedan:

- reconocer sus avances;
- sostener el esfuerzo frente a desafíos;
- construir una mirada flexible sobre sí mismos y sus posibilidades de aprender;
- aprender de los errores en lugar de vivirlos como un fracaso;
- afrontar las dificultades con mayor perseverancia;
- confiar en que es posible mejorar y seguir aprendiendo;

5.1.1. Claves para desarrollar la empatía y la mentalidad de crecimiento

Fortalecer la empatía y la mentalidad de crecimiento supone comprender algunos procesos que influyen en la manera en que las personas interpretan lo que les ocurre y construyen una mirada sobre sí mismas y los demás. En este sentido, la mentalización y la narrativa ofrecen herramientas conceptuales que orientan el acompañamiento de las trayectorias escolares.

Mentalización

Para comprender cómo se desarrollan la empatía y la mentalidad de crecimiento, resulta útil introducir la noción de mentalización. La mentalización se refiere a la capacidad de entender los comportamientos —propios y ajenos— en términos de estados mentales, como emociones, pensamientos, intenciones o deseos (Fonagy y Luyten, 2009).

En lugar de tomar la conducta como algo evidente o directo, la mentalización supone reconocer que entre lo que una persona hace y lo que esa conducta significa existe un proceso de interpretación, y que ese proceso se va desarrollando a lo largo de la vida, particularmente en niñez y adolescencia, siendo posible de ser trabajado en distintos contextos, entre ellos la escuela (Chelouche-Dwek y Fonagy, 2025).

En el ámbito escolar, la mentalización invita a ir más allá de la conducta observable y preguntarse **¿qué puede estar sintiendo, pensando o necesitando el estudiante?**

Interpretación automática	Mirada desde la mentalización
"No quiere participar".	¿Qué puede estar sintiendo? ¿Hay algo que le impide participar?
"Me desafía".	¿Qué estará intentando expresar con esta conducta?
"No le interesa".	¿Comprendió la propuesta? ¿Se siente capaz de realizarla?
"Se opone a todo".	¿Qué experiencias o emociones pueden estar influyendo en su respuesta?

Recordá

- La conducta es solo una parte de la historia. Antes de sacar conclusiones, es importante preguntarse qué pensamientos, emociones o necesidades pueden estar influyendo en lo que el estudiante hace o dice.
- Mentalizar no implica acertar qué le pasa al otro. Supone mantener una actitud de curiosidad, formular hipótesis y estar dispuesto a revisarlas a medida que se conoce mejor la situación.
- Comprender antes que interpretar. Evitar explicaciones rápidas favorece intervenciones más ajustadas a las necesidades del estudiante y fortalece el vínculo de confianza.
- La mentalización es una base para la empatía. Al intentar comprender la experiencia del otro sin darla por supuesta, se desarrollan miradas más flexibles y respetuosas sobre las personas y sus conductas.
- También puede enseñarse. Promover esta forma de pensar ayuda a que los estudiantes comprendan que las acciones de los demás están influidas por pensamientos, emociones e intenciones, favoreciendo la empatía, la resolución de conflictos y una mejor convivencia escolar.
- Las lecturas acerca de lo que ocurre detrás de una conducta visible ayudan a construir un vínculo con los estudiantes en el que se sienten comprendidos, lo cual es condición necesaria para acompañar y aconsejar durante su recorrido en la escuela secundaria.

Ejercicio para acompañar

- ✓ Tomate el minuto de la curiosidad
- ✓ Antes de comenzar cada entrevista, dedicá un minuto a formular tres hipótesis diferentes sobre lo que podría estar ocurriendo detrás de la conducta observada.
- ✓ Luego, durante la conversación, intentá confirmarlas o descartarlas mediante preguntas abiertas.

Narrativa y construcción de sentido

Cada estudiante interpreta lo que vive en la escuela y le da un significado. A partir de esas experiencias va construyendo una forma de verse a sí mismo, de comprender lo que le sucede y de imaginar lo que puede lograr. Estas narrativas influyen en cómo enfrenta los desafíos, se vincula con los demás y sostiene su aprendizaje.

Algunos estudiantes construyen relatos más cerrados en los que ciertas dificultades se transforman en definiciones sobre sí mismos: “no soy bueno para esto”, “no puedo”, “esto no es para mí”. Otros, en cambio, logran sostener relatos más abiertos, donde la dificultad no define completamente su identidad y deja lugar a la posibilidad de cambio.

El trabajo con la narrativa no implica reemplazar una historia por otra, sino generar condiciones para que el estudiante pueda revisar, complejizar y ampliar la forma en que se cuenta su propia historia, apoyando para que sea más adecuado, comprensivo y compasivo de sí mismo. Esto resulta

especialmente relevante en relación con la mentalidad de crecimiento, ya que una narrativa más abierta permite sostener la idea de que el aprendizaje es un proceso.

 Preguntas que invitan al estudiante a revisar y resignificar su experiencia.

- ¿Siempre te pasó esto o hubo distintos momentos en los que ocurrió de otra manera?
- ¿Qué creés que influyó para que en otras situaciones fuera diferente?
- Si pensáramos que, para que ese resultado ocurriera, hubo que poner muchas cosas en una caja... ¿qué te parece que habría dentro de esa caja?
- Si hiciéramos una línea de tiempo sobre esto que estamos hablando, ¿en qué momento dirías que estás?
- ¿Qué necesitarías para poder avanzar un poco más?

Este tipo de intervenciones no busca ofrecer respuestas cerradas, sino acompañar al estudiante en la construcción de una comprensión más amplia de sí mismo y de su recorrido, favoreciendo una mirada más flexible sobre sus experiencias y promoviendo una mentalidad orientada al aprendizaje.

EVITEMOS...

- ✗ Etiquetar rápidamente.
- ✗ Interpretar sin preguntar.
- ✗ Minimizar las emociones del estudiante.
- ✗ Compararlo con otros compañeros.
- ✗ Buscar soluciones antes de comprender el problema

5.1.2. Una mirada integradora para el acompañamiento de trayectorias

Los conceptos que se han desarrollado no operan de manera aislada, sino que se articulan entre sí. La capacidad de mentalizar, es decir, de comprender la conducta como expresión de estados emocionales y no únicamente a partir de lo observable, se construye en el marco de vínculos que brindan seguridad. Tal como plantean las teorías del apego, cuando predomina el sistema de cuidado, el estudiante puede tomar perspectiva de sus propias reacciones y reflexionar sobre lo que le sucede.

La empatía contribuye, en este camino, a construir una interpretación que reconoce la propia perspectiva como una entre muchas posibles. A su vez, cuando un estudiante se siente comprendido y logra empatizar con otras personas, también puede revisar las creencias que construye sobre sí mismo y poner en juego una mentalidad de crecimiento. Esto resulta de gran ayuda para que las dificultades dejen de funcionar como verdades absolutas y pasen a integrarse como parte de un proceso de aprendizaje.

En este sentido, **los vínculos escolares implican ofrecer un tipo de encuentro que haga posible esta secuencia:** un espacio en el que el estudiante pueda sentirse comprendido más allá de lo

inmediato y, a partir de allí, comenzar a construir nuevas formas de pensarse a sí mismo, de interpretar sus dificultades y de reconocer sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo.

5.1.3. ¡Algunas ideas!

1) Explorar lo que me pasa

A partir de una situación concreta o experiencia significativa para los estudiantes, se pueden indagar pensamientos y emociones.

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué sentiste?
- ¿Qué pensaste?
- ¿Qué te dieron ganas de hacer?

Esto busca favorecer la diferenciación entre los estados mentales y fortalecer la capacidad de mentalización y el autoconocimiento.

Al poner en palabras lo que les sucede, los estudiantes pueden distinguir con mayor claridad qué sienten, qué piensan y cómo actúan frente a una situación, comprendiendo que emociones, pensamientos y conductas son dimensiones relacionadas, pero diferentes. Este proceso favorece una mayor comprensión de sí mismos y amplía las posibilidades de responder de manera más reflexiva ante las distintas experiencias.

El acompañamiento cercano ayuda a diferenciar emoción, pensamiento y conducta, evitando respuestas generales. Se pueden utilizar personajes, fotos, imágenes, etc, para dar cuenta de cómo se siente ese día, particularmente si lo notamos algo movilizado emocionalmente.

Al cerrar este tipo de conversaciones, es importante que el estudiante pueda diferenciar cada aspecto y ver cómo algunas situaciones nos invitan a la retrospección y a la validación de lo que nos pasa, mientras que otras nos promueven a la acción y a la modificación de alguna conducta a partir de la reflexión.

2) ¿Qué puede estar pasando en el otro?

Se trabaja sobre situaciones reales, en lo posible recientes. También se pueden traer situaciones que sean de público conocimiento (conflictos entre famosos, ejemplos de personas sobresalientes en cuanto a su solidaridad, referentes comunes para los estudiantes o incluso compañeros, familiares y docentes).

El propósito es poder ponerse en los “zapatos del otro” a partir de preguntas tales como:

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué creés que el otro pensó?
- ¿Qué pudo haber sentido?
- ¿Podría haber otra explicación para lo que pasó?

El objetivo es:

- ampliar la comprensión
- reducir interpretaciones rígidas
- comprender diferentes perspectivas
- reflexionar sobre posibles formas de actuar.
- poner en palabras las ideas.
- Explicitar la situación y pensar consecuentemente en qué hacer luego de validar y ampliar la comprensión de la situación de otros.

3) Pensar otras posibilidades

El propósito es ampliar posibilidades y para que esto tenga sentido, frente a las situaciones que traen los estudiantes.

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué explicación te das sobre lo que pasó?
- ¿Qué otras posibilidades podrían existir?
- ¿Qué se podría hacer diferente?

El propósito no es encontrar una única respuesta correcta, sino favorecer una mirada más flexible sobre las situaciones, reconociendo que pueden existir distintas interpretaciones y formas de responder. Esto favorece una mayor apertura para comprender diferentes perspectivas y constituye una base tanto para el desarrollo de la mentalización como para la construcción de una mentalidad de crecimiento.

Invitar a los estudiantes a explorar distintas formas de comprender una misma situación, formulando preguntas que amplíen la mirada y los ayuden a considerar otros puntos de vista, posibles explicaciones y alternativas de acción. El propósito no es encontrar una única respuesta correcta, sino favorecer la reflexión y la comprensión de que las experiencias pueden interpretarse de diversas maneras.

Es importante generar un espacio para que los estudiantes puedan poner en palabras las distintas interpretaciones construidas, explicitar cómo comprenden la situación y reflexionar sobre qué podrían hacer a partir de esa nueva comprensión. Luego de validar las emociones y ampliar la mirada sobre la experiencia propia y la de los demás, se busca que puedan identificar alternativas de acción más ajustadas y reflexivas.

4) Empatizar en entornos digitales

La empatía constituye una de las habilidades más relevantes para prevenir conflictos en los entornos digitales. Cuando las personas interactúan exclusivamente a través de pantallas, resulta más difícil reconocer el impacto emocional que generan los mensajes. La distancia física puede disminuir la percepción del sufrimiento ajeno y favorecer conductas que probablemente no aparecerían en una interacción cara a cara.

Por ello, resulta fundamental promover experiencias educativas que ayuden a los estudiantes a desarrollar la capacidad de comprender las emociones, las necesidades y las perspectivas de otras personas.

La empatía no implica estar de acuerdo con todo. Implica reconocer la humanidad del otro, incluso cuando pensamos diferente. Esta competencia resulta especialmente importante para prevenir situaciones de:

- 📱 ciberacoso
- 🚫 discriminación
- ❌ discursos de odio
- ❌ 🧑🧑🧑 exclusión social
- 💬 difusión de rumores
- ⚠️ violencia verbal en redes sociales.

💬 Actividad “Detrás de la pantalla hay una persona”

Proponer distintas conversaciones reales o ficticias extraídas de redes sociales. Luego invitar a los estudiantes a responder:

- ¿Qué emociones podría estar sintiendo cada participante?
- ¿Qué interpretación hizo cada uno?
- ¿Cómo podría haberse evitado el conflicto?
- ¿Qué otra respuesta habría favorecido el diálogo?

El objetivo consiste en comprender que detrás de cada perfil existe una persona con una historia, emociones y necesidades.

5.1.4. Otras actividades sugeridas para trabajar la mentalidad de crecimiento y empatía

- 📎 [Anexo 4](#): Si aparecen creencias limitantes que obstaculizan el aprendizaje o falta de confianza en sí mismo sugerimos trabajar con la secuencia “Lo que creemos afecta lo que podemos”. Esta es útil para comprender que todos tenemos una mentalidad de crecimiento y una mentalidad fija en diferentes aspectos de la vida. Identificar las creencias que nos limitan y arraigan la mentalidad fija permite conocernos con mayor profundidad.
- 📎 [Anexo 5](#): Ante la posible pregunta ¿Qué te cuesta más cuando estudiás? si el estudiante presenta miedo a equivocarse sugerimos trabajar con la actividad “El error del día”. Se pretende normalizar el error como herramienta de crecimiento.
- 📎 [Anexo 6](#): Si encontramos una limitación a realizar cambios para mejorar su rendimiento sugerimos la actividad “Poniendo el foco en lo que podemos cambiar”. Su objetivo es diferenciar entre factores que están bajo control y los que no lo están, para enfocar la energía en soluciones.
- [Mapa de empatía](#) ¡En este enlace podrás encontrar también otro recurso de gran ayuda!

Recursos audiovisuales para incorporar

Para profundizar en los conceptos de mentalidad fija y mentalidad de crecimiento, les recomendamos ver al menos uno de estos videos de la Psicóloga Carol Dweck, experta en el tema:

[Mentalidad de crecimiento: La mentalidad que puede cambiar la vida de un niño. Carol Dweck, psicóloga e investigadora](#) 

5.2. Proyecto de vida

El proyecto de Vida constituye un eje central de la experiencia educativa. Implica la capacidad de construir un futuro a partir del conocimiento de uno mismo y del entorno, reconociendo fortalezas, desafíos y oportunidades (Ministerio de Educación, 2025). Su desarrollo permite otorgar sentido a las propias experiencias, orientar metas significativas y tomar decisiones de manera consciente (Díaz-Garay, Narváez-Escorcía y Amaya-De Armas, 2020).

Se trata de un proceso dinámico que se construye y transforma a lo largo del tiempo, orientando las decisiones y acciones que cada persona desarrolla a lo largo de su trayectoria (Hernández, 2006).

En la escuela secundaria, acompañar la construcción del proyecto de vida implica generar espacios de escucha, reflexión y orientación que permitan a los estudiantes:

- conocerse mejor y reconocer sus intereses, fortalezas y desafíos;
- definir metas personales y escolares;
- reflexionar sobre sus decisiones y sus posibles consecuencias;
- construir una mirada de futuro con sentido y posibilidades.

5.2.1 ¡Algunas ideas para trabajar Proyecto de Vida desde el DMR

A partir de la estrategia **Detenerse–Mirar–Responder**, se pueden promover conversaciones que inviten a los estudiantes a reflexionar sobre su presente y proyectarse hacia el futuro.

Preguntas orientadoras:

- ¿Qué cosas te interesan hoy?
- ¿Qué proyectos tenés para este año?
- ¿Qué te gustaría lograr en la escuela este año?
- ¿Hay algo en tu manera de relacionarte con tus compañeros y/o docentes que te gustaría cambiar o mejorar?
- ¿Cómo pensás que puedo ayudarte con eso?

5.2.2 Otras actividades sugeridas para trabajar proyecto de vida

-  **Anexo 7:** Si al preguntar ¿Qué cosas te funcionaron hasta ahora y cuáles no en relación al estudio? surge la necesidad de trabajar la conciencia del impacto de nuestras decisiones te sugerimos profundizar la actividad [“Línea de vida” que puede utilizarse como “línea de trayectoria académica”](#). Busca comprender que nuestra historia nos hace únicos e identificar aquellos

momentos importantes de nuestra vida que nos hacen quiénes somos.

-  **Anexo 8:** Un recurso para abordar dilemas del estilo “No sé si elegir algo que me gusta o algo más seguro”. Apunta a prepararse emocionalmente para tomar decisiones efectivas frente a situaciones difíciles, estresantes y/o desafiantes.
-  **Anexo 9:** Actividad para trabajar aquello que se dicen en voz alta (lo que queremos estudiar, hacer o lograr), pero sin reconocer otras como miedos, dudas, presiones, expectativas de otros o deseos que no nos animamos a nombrar. Busca reconocer pensamientos, emociones y creencias (explícitas e implícitas) que influyen en la construcción del propio proyecto de vida
-  **Anexos 10 y 11:** Suele ser de utilidad pensar en una acción pequeña y concreta para intentar en los próximos días, que esté alineada con algo que se descubrió en relación con proyecto de vida. El objetivo es que los estudiantes comprendan cómo las emociones vinculadas a decisiones y obstáculos pueden aportar información para construir dirección personal. Asimismo, permite cuestionar ideas de éxito heredadas.

5.3. Conciencia Digital

La irrupción de la tecnología digital transformó profundamente la manera en que las personas aprenden, se comunican, trabajan, construyen vínculos y organizan su vida cotidiana. En pocas décadas, internet, las redes sociales, los teléfonos inteligentes y, más recientemente, la inteligencia artificial generativa redefinieron la forma en que accedemos a la información, resolvemos problemas y participamos en la vida social. Hoy, lo digital atraviesa ámbitos como la educación, la salud, el entretenimiento, el trabajo y las relaciones interpersonales, generando nuevas oportunidades, pero también desafíos.

Las fronteras entre el mundo presencial y el virtual prácticamente han desaparecido para los adolescentes.

- Las amistades comienzan en redes sociales.
- Los conflictos continúan en grupos de mensajería.
- Las opiniones circulan permanentemente.
- Las decisiones escolares muchas veces se apoyan en buscadores o en herramientas de inteligencia artificial.

En este contexto, el desarrollo integral de los estudiantes requiere promover una **conciencia digital** entendida como la capacidad de reconocer cómo la tecnología transforma nuestro entorno, nuestras relaciones y nuestras formas de pensar, sentir y actuar (Torres Ríos, 2015). Constituye una habilidad socioemocional estratégica que favorece una relación reflexiva, crítica y responsable con la tecnología, al comprender que cada interacción digital tiene consecuencias sobre la salud mental, las relaciones interpersonales, el aprendizaje y la participación ciudadana. Asimismo, esta perspectiva promueve que los estudiantes reflexionen sobre el lugar que ocupa lo digital en sus vidas y construyan criterios que favorezcan su bienestar personal, social y comunitario (Peña López, 2015).

La transformación digital ofrece oportunidades para democratizar el acceso al conocimiento, potenciar la creatividad y favorecer nuevas formas de colaboración. Sin embargo, también plantea desafíos para las instituciones educativas. La sobreexposición a las pantallas, la economía de la atención, la desinformación, el ciberacoso, la búsqueda permanente de validación social y el uso creciente de sistemas de inteligencia artificial exigen ampliar la mirada sobre la alfabetización digital. Ya no alcanza con enseñar a utilizar herramientas tecnológicas; resulta imprescindible formar ciudadanos capaces de comprender el funcionamiento de los entornos digitales, tomar decisiones responsables, proteger su bienestar y actuar con criterios éticos frente a los desafíos del siglo XXI.

5.3.1. ¿Por qué la adolescencia requiere una atención especial?

Para los adolescentes, el mundo digital no representa una novedad, sino el entorno en el que crecieron. Son la primera generación que desarrolla gran parte de sus vínculos, aprendizajes, formas de entretenimiento e incluso su identidad en entornos mediados por tecnologías digitales.

Este contexto adquiere especial relevancia porque el cerebro adolescente atraviesa proceso de reorganización estructural y funcional que se extiende aproximadamente hasta los 25 años. Durante este período, presenta una elevada neuroplasticidad, es decir, una gran capacidad para reorganizar sus conexiones neuronales en función de las experiencias, lo que convierte a la adolescencia en una etapa privilegiada para el aprendizaje, pero también especialmente sensible a la influencia del entorno. A esto se suma que la corteza prefrontal, responsable de funciones ejecutivas como planificar, controlar impulsos, sostener la atención, anticipar consecuencias y regular emociones, aún se encuentra en desarrollo. Al mismo tiempo, el sistema de recompensa presenta una elevada sensibilidad frente a los estímulos novedosos.

No se trata de afirmar que la tecnología sea perjudicial, sino de comprender cómo determinados diseños tecnológicos interactúan con el cerebro que todavía está desarrollando capacidades fundamentales para la autorregulación.

El sistema de recompensa y la dopamina

La dopamina suele describirse como “la molécula del placer”, aunque actualmente sabemos que participa principalmente en los procesos de anticipación de recompensa. Cada notificación, video breve, “me gusta” o recompensa obtenida en un videojuego activa circuitos cerebrales vinculados con la motivación, la expectativa y el placer. Al mismo tiempo, una mayor actividad de los circuitos dopaminérgicos incrementa la vulnerabilidad a dinámicas de uso compulsivo asociadas al uso de redes sociales y videojuegos, a las notificaciones y a la búsqueda constante de validación.

Esta expectativa genera un circuito que favorece volver una y otra vez al dispositivo. No es casual que muchos estudiantes manifiesten dificultad para dejar el teléfono aun cuando reconocen que deberían estudiar, descansar o conversar con otras personas.

Comprender este funcionamiento permite abandonar discursos moralizantes y reemplazarlos por intervenciones educativas centradas en el desarrollo de habilidades de autorregulación.

¿Sabías que...?

Diversos estudios muestran que las plataformas digitales no compiten solamente entre sí, sino que compiten por un recurso extremadamente limitado: nuestra atención.

Por eso, numerosas aplicaciones utilizan principios provenientes de la economía conductual, el diseño persuasivo y las ciencias cognitivas para favorecer que las personas permanezcan conectadas durante más tiempo.

Educar en conciencia digital implica ayudar a los estudiantes a reconocer estos mecanismos y recuperar progresivamente el control sobre sus decisiones.

Comprender cómo funcionan los entornos digitales

La conciencia digital implica comprender que las plataformas digitales no son neutrales. Muchas de ellas han sido diseñadas para captar y sostener nuestra atención mediante mecanismos que influyen sobre nuestras decisiones cotidianas.

La economía de la atención

Uno de los fenómenos menos visibles del mundo digital consiste en comprender que muchas plataformas no venden contenidos. Su verdadero producto es la atención humana. Cada minuto que una persona permanece en una aplicación representa información valiosa para las empresas tecnológicas.

Por ello, numerosos entornos digitales han sido diseñados para maximizar el tiempo de permanencia mediante diferentes estrategias: reproducción automática de videos; desplazamiento infinito (scroll); recomendaciones personalizadas; recompensas variables; notificaciones permanentes; contenidos adaptados a los intereses de cada usuario. Este fenómeno recibe el nombre de economía de la atención.

Comprender este modelo permite abandonar una mirada simplista centrada exclusivamente en la “falta de voluntad” de los adolescentes. Muchas veces no estamos solamente frente a estudiantes distraídos. Estamos frente a plataformas cuidadosamente diseñadas para competir por uno de los recursos más escasos del siglo XXI: la atención.

Cada decisión digital deja una huella.

Antes de compartir una publicación, responder un comentario o reenviar una imagen, resulta útil detenerse y preguntarse:

-  ¿Es verdadera esta información?
-  ¿Respeto la dignidad de otras personas?
-  ¿Me gustaría que alguien publicara algo semejante sobre mí?
-  ¿Qué consecuencias podría generar?

Atención fragmentada y sobrecarga cognitiva

Vivimos inmersos en una cultura caracterizada por la multitarea. Escuchar música mientras se responde un mensaje, revisar redes sociales durante una clase, mirar videos mientras se estudia o alternar permanentemente entre aplicaciones se han convertido en una práctica frecuente.

Sin embargo, numerosas investigaciones muestran que el cerebro humano no realiza múltiples tareas complejas de manera simultánea. Lo que realmente hace es cambiar rápidamente de una tarea a otra. Cada cambio implica un costo cognitivo. Este fenómeno, conocido como atención fragmentada, afecta la comprensión profunda, disminuye la memoria de trabajo y aumenta la fatiga mental.

Para los estudiantes, esto puede traducirse en: una mayor dificultad para comprender textos largos; una necesidad constante de estímulos novedosos; una menor tolerancia al aburrimiento; una dificultad para sostener procesos prolongados de estudio; sensación de cansancio aun después de actividades aparentemente sencillas.

Desde esta perspectiva, enseñar a concentrarse constituye hoy una competencia educativa tan importante como enseñar contenidos disciplinares.

Una persona con conciencia digital no solo sabe utilizar un dispositivo tecnológico. También se pregunta:

-  ¿Por qué esta aplicación busca captar mi atención?
-  ¿Cómo influyen los algoritmos en la información que recibo?
-  ¿Esta información es confiable?
-  ¿Qué datos personales estoy compartiendo?
-  ¿Qué consecuencias puede tener publicar este contenido?
-  ¿Qué impacto tiene mi comportamiento digital sobre otras personas?

Estas preguntas representan el núcleo de la alfabetización digital contemporánea. Educar en conciencia digital implica formar personas capaces de ejercer su libertad de manera responsable en entornos digitales cada vez más complejos.

5.3.2. Construir una ciudadanía digital responsable

La conciencia digital también implica asumir un rol activo y responsable en los entornos digitales. Esto supone comprender que cada decisión. Publicar, comentar, compartir información o utilizar herramientas de inteligencia artificial, tiene consecuencias para uno mismo y para los demás.

Identidad digital y huella digital

La identidad digital está constituida por toda la información que circula sobre una persona en internet. No solo incluye aquello que publicamos voluntariamente. Gran parte de esta información permanece disponible durante muchos años y comprende:

-  Fotografías en las que aparecemos.
-  Comentarios realizados por otras personas.

- 🌐 Registros de navegación.
- 📱 Perfiles en redes sociales.
- 🎮 Participación en videojuegos.
- 🛒 Compras realizadas.
- 📁 Información almacenada por aplicaciones.

Por eso, hablamos de **huella digital**: el conjunto de rastros que dejamos cada vez que interactuamos en entornos digitales. La adolescencia es una etapa especialmente importante para reflexionar sobre este concepto, ya que muchas decisiones se toman de manera impulsiva, sin considerar sus posibles consecuencias futuras.

💡 Antes de publicar, vale la pena preguntarse:

- ¿Me sentiría cómodo con esta publicación dentro de algunos años?
- ¿Estoy compartiendo información personal innecesaria?
- ¿Cómo podría afectar esta publicación a otras personas?
- ¿Qué imagen estoy construyendo de mí mismo en internet?

Inteligencia artificial

Educar en ciudadanía digital supone ayudar a los estudiantes a comprender que construir una buena reputación digital forma parte del desarrollo de un proyecto de vida responsable.

La irrupción de la inteligencia artificial generativa representa uno de los cambios educativos más importantes de las últimas décadas. Hoy cualquier estudiante puede utilizar una IA para:

- ✍️ Escribir textos.
- 🧩 Resolver ejercicios.
- 🌐 Traducir idiomas.
- 🎨 Generar imágenes.
- 💻 Programar software.
- 📊 Preparar presentaciones.
- ❓ Responder preguntas complejas.

Esta realidad transforma profundamente el sentido de enseñar y aprender. La pregunta ya no es si los estudiantes utilizarán inteligencia artificial, sino cómo aprenderán a hacerlo.

Desde una perspectiva educativa, la IA puede convertirse en una herramienta valiosa para:

- 💡 Explorar nuevas ideas.
- 📖 Practicar contenidos.
- ⚡ Recibir retroalimentación inmediata.
- 🎨 Favorecer la creatividad.
- 🎯 Personalizar los aprendizajes.

Al mismo tiempo, requiere un uso crítico y responsable, ya que también presenta riesgos, entre ellos:

- ⚠️ Dependencia excesiva.
- 🧠 Pérdida del pensamiento crítico.

-  Respuestas incorrectas presentadas como verdaderas.
-  Reproducción de sesgos.
-  Riesgos para la privacidad.
-  Uso para copiar tareas sin comprender los contenidos

En este contexto, el rol del docente no consiste en competir con la inteligencia artificial, sino en enseñar aquello que ninguna tecnología puede reemplazar por completo: el juicio crítico, la ética, la creatividad, la empatía y la capacidad de construir sentido.

Caso para analizar

Durante una entrevista, un estudiante reconoce que utilizó inteligencia artificial para resolver un trabajo práctico completo. Explica que “todos lo hacen” y que la herramienta “es más rápida”.

Como PAT:

- ¿Qué habilidades necesita desarrollar este estudiante?
- ¿Cómo abordarías la conversación evitando una mirada exclusivamente sancionadora ?
- ¿Qué oportunidad educativa aparece detrás de esta situación?
- ¿Cómo podrías promover un uso responsable de la IA sin desvalorizar su potencial?

IA Aliada docente

La inteligencia artificial también puede transformarse en una herramienta de apoyo para el trabajo de los docentes que acompañan trayectorias. Su utilización responsable permite ahorrar tiempo en tareas administrativas y enriquecer las propuestas

Pedagógicas

Por ejemplo, puede colaborar en:

- diseñar actividades de reflexión;
- elaborar estudios de caso;
- generar preguntas para entrevistas;
- adaptar materiales según edades;
- preparar dinámicas grupales;
- elaborar rúbricas;
- sintetizar información.

Sin embargo, ninguna herramienta tecnológica puede reemplazar la capacidad del docente para interpretar contextos, construir vínculos y acompañar procesos personales.

La IA ofrece información.
El docente construye sentido.
La IA responde preguntas.
El docente ayuda a formularlas.
La IA procesa datos.
El docente comprende historias.
En este equilibrio reside una de las principales fortalezas de la educación del futuro.

Para reflexionar

“Las tecnologías seguirán evolucionando. Las aplicaciones cambiarán. Surgirán nuevas plataformas y nuevas formas de inteligencia artificial. Sin embargo, aquello que los adolescentes seguirán necesitando será exactamente lo mismo: adultos disponibles para escucharlos, acompañarlos y ayudarlos a construir una vida con sentido.”

5.3.3. Tecnología, bienestar y aprendizaje

Otro aspecto especialmente relevante es el descanso.

La utilización de pantallas durante la noche puede interferir en los procesos de conciliación del sueño debido tanto a la estimulación cognitiva como a la exposición prolongada a la luz de los dispositivos.

Dormir menos horas o dormir con menor calidad repercute directamente sobre: la memoria; la atención; el aprendizaje; el estado de ánimo; la regulación emocional. Por ello, promover hábitos saludables de desconexión constituye una estrategia de prevención y bienestar.

Para reflexionar

“No se trata de preguntarnos cuánto tiempo pasan nuestros estudiantes frente a las pantallas, sino qué tipo de experiencias viven mientras las utilizan.”
Esta pregunta desplaza el foco desde el control hacia la educación.
Más que prohibir, la escuela tiene la oportunidad de enseñar a elegir.
Más que generar miedo frente a la tecnología, puede favorecer la construcción de una ciudadanía digital crítica, responsable y comprometida con el bien común.

Impacto del uso digital en el bienestar y la escuela

Los datos actuales reflejan la importancia de abordar esta temática. Según PISA (OCDE, 2023), el 45 % de los estudiantes manifestó sentir ansiedad o nerviosismo cuando se encontraba lejos de su teléfono celular. Además, diversas investigaciones han asociado el uso excesivo de tecnologías digitales con mayores niveles de sedentarismo, dificultades para descansar, ansiedad, depresión, cambios en la motivación y alteraciones en procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje.

Estas problemáticas también repercuten en la vida escolar. Si bien las tecnologías ofrecen importantes oportunidades pedagógicas, se observan con mayor frecuencia dificultades para sostener la atención, participar en intercambios presenciales, mantener conversaciones profundas, concentrarse durante períodos prolongados y registrar al otro en una interacción. Asimismo, la escuela enfrenta desafíos vinculados con los entornos digitales, como el ciberacoso, los malentendidos en intercambios virtuales, la difusión de contenidos sin consentimiento y los conflictos surgidos en redes sociales.

5.3.4. Hacia un uso consciente y saludable de la tecnología

Durante mucho tiempo se pensó que los principales desafíos de la educación digital consistían en garantizar el acceso a dispositivos tecnológicos y enseñar su utilización. Sin embargo, la experiencia de los últimos años demuestra que disponer de tecnología no garantiza, por sí mismo, un uso saludable, ético o responsable. El ciberacoso, la sobreexposición en redes sociales, la difusión de información falsa, el uso compulsivo de dispositivos, la pérdida de privacidad y la utilización inadecuada de la inteligencia artificial evidencian que los desafíos del mundo digital son, en gran medida, desafíos humanos.

En este contexto, el desarrollo de habilidades socioemocionales constituye uno de los principales factores protectores. Las investigaciones internacionales muestran que fortalecer competencias como la autorregulación, la empatía, el pensamiento crítico, la comunicación asertiva y la toma de decisiones responsables contribuye a disminuir conductas de riesgo y promover el bienestar personal y colectivo (CASEL, 2020; OCDE, 2021).

Desde esta perspectiva, educar para el bienestar digital implica mucho más que enseñar a utilizar tecnologías. Supone acompañar a los estudiantes para que comprendan su relación con los entornos digitales, reconozcan sus efectos y desarrollen criterios para tomar decisiones responsables, éticas y saludables en un mundo cada vez más conectado.

La conciencia digital comienza cuando los estudiantes dejan de preguntarse solamente qué hacen con la tecnología y comienzan a preguntarse qué hace la tecnología con ellos.

Factores protectores

La evidencia científica muestra que determinados factores disminuyen significativamente la probabilidad de desarrollar conductas digitales problemáticas.

Entre ellos se destacan:

Individuales

autoestima saludable;
pensamiento crítico;
autorregulación;
proyecto de vida;
habilidades para resolver problemas;
uso creativo de la tecnología.

Familiares

comunicación abierta;
normas claras;
acompañamiento adulto;
interés por la vida digital de los hijos;
espacios compartidos sin dispositivos.

Comunitarios

actividades deportivas;
propuestas artísticas;
voluntariado;
espacios recreativos;
participación ciudadana.

Escolares

sentido de pertenencia;
vínculos positivos con docentes;
participación estudiantil;
clima escolar respetuoso;
educación socioemocional sostenida

El fortalecimiento de estos factores constituye una de las estrategias preventivas más eficaces.

Señales que merecen atención:

- 🚩 Aunque cada estudiante presenta características particulares, existen algunas señales que justifican profundizar el acompañamiento:
- 🚩 Descenso repentino del rendimiento escolar;
- 🚩 Aislamiento progresivo;
- 🚩 Alteraciones importantes del sueño;
- 🚩 Ansiedad intensa ante la pérdida de acceso al dispositivo;
- 🚩 Conflictos reiterados originados en redes sociales;
- 🚩 Dificultades persistentes para concentrarse;
- 🚩 Abandono de actividades previamente disfrutadas;
- 🚩 Utilización de la tecnología como única estrategia para afrontar el malestar emocional.

Estas situaciones no constituyen por sí mismas un diagnóstico, pero invitan a ampliar la observación, fortalecer el acompañamiento y, cuando resulte necesario, articular acciones con otros profesionales e instituciones.

5.3.5 ¡Algunas ideas!

✦ ¿Qué lugar ocupan el celular, las redes sociales o los videojuegos en tu día a día?

Invita a cada estudiante a representar gráficamente un día habitual de uso de tecnologías. El objetivo no es juzgar las respuestas, sino favorecer procesos de autoconocimiento que permitan desarrollar una relación más consciente con el mundo digital.

Luego, propone preguntas:

- ¿Qué aplicaciones utilizás con mayor frecuencia?
- ¿Cuándo sentís que la tecnología te ayuda?
- ¿Cuándo sentís que te distrae?
- ¿Qué emociones aparecen con mayor frecuencia cuando estás conectado?
- ¿Qué actividades disfrutas más cuando no utilizas dispositivos?
- ¿Qué te gustaría cambiar o cuidar más en la forma en que usás lo digital?

✦ Detective Digital

Esta actividad busca fortalecer el pensamiento crítico frente a la información que circula en internet. Se sugiere organizar pequeños grupos y presentar distintas noticias, imágenes o publicaciones obtenidas de las redes sociales.

Los estudiantes deberán investigar:

- ¿Quién publicó la información?
- ¿Qué evidencia presenta?
- ¿Puede verificarse?
- ¿Existen otras fuentes?
- ¿Podría tratarse de una imagen generada mediante inteligencia artificial?
- ¿Qué emociones intenta despertar?

Finalmente, cada grupo elaborará recomendaciones para identificar información confiable. Esta actividad favorece simultáneamente el pensamiento crítico, la alfabetización mediática y la ciudadanía digital responsable.

**La conciencia digital no busca formar a estudiantes desconectados.
Busca formar a personas capaces de decidir conscientemente cuándo
conectarse, cómo participar y de qué manera utilizar la tecnología para potenciar
el aprendizaje, fortalecer los vínculos y contribuir al bien común.**

✦ ¿Qué observar durante los encuentros con los estudiantes?

Las entrevistas con estudiantes constituyen una oportunidad para detectar fortalezas, necesidades y posibles factores de riesgo.

Preguntas orientadoras:

Sobre hábitos digitales

- ☒ ¿Qué aplicaciones utilizás con mayor frecuencia?
- ☒ ¿Qué es lo que más disfrutás hacer cuando estás conectado?
- ☒ ¿Cuándo sentís que la tecnología te ayuda?
- ☒ ¿En qué momentos sentís que te dificulta concentrarte o descansar?

Sobre vínculos

- ☒ ¿Con quién hablás habitualmente cuando tenés un problema?
- ☒ ¿Preferís conversar personalmente o mediante mensajes?
- ☒ ¿Alguna vez viviste una situación incómoda en las redes sociales?

Sobre bienestar

- ☒ ¿Dormís con el celular cerca?
- ☒ ¿Sentís ansiedad cuando no podés conectarte?
- ☒ ¿Te cuesta dejar el teléfono cuando necesitás estudiar?
- ☒ ¿Cómo te sentís después de pasar mucho tiempo en redes?
- ☒ Sobre inteligencia artificial
- ☒ ¿Conocés herramientas de IA?
- ☒ ¿Para qué las utilizás?
- ☒ ¿Qué ventajas encontrás?
- ☒ ¿Qué dudas o preocupaciones te generan?

Estas preguntas no buscan realizar un diagnóstico clínico, sino abrir conversaciones significativas que permitan comprender mejor la experiencia del estudiante. Estos encuentros son espacios de confianza donde los adolescentes comparten con mayor facilidad aquello que les preocupa cuando perciben que serán escuchados sin ser juzgados. Por ello, resulta recomendable:

- ☒ escuchar más de lo que se habla;
- ☒ evitar respuestas moralizantes;
- ☒ formular preguntas abiertas;
- ☒ validar emociones antes de ofrecer sugerencias;
- ☒ reconocer fortalezas además de las dificultades;
- ☒ construir acuerdos conjuntamente.

El objetivo no consiste en resolver todos los problemas, sino en fortalecer la capacidad del estudiante para comprender su propia experiencia y desarrollar recursos personales para afrontarla.

5.3.6 Otras actividades sugeridas para trabajar la conciencia digital

-  **Anexo 12:** Si se detecta la necesidad de modificar r hábitos digitales perjudiciales para el estudiante, trabajar con la secuencia [“La tecnología y yo: Rediseñando mis hábitos”](#). Esta busca fomentar una relación equilibrada y consciente con la tecnología, desarrollando habilidades de autorregulación y reflexión crítica sobre el uso personal de dispositivos tecnológicos.

-  **Anexo 13:** Si se nota una dificultad para desconectarse, se sugiere trabajar con la actividad [“Modo desconexión”](#) para favorecer la práctica de desconectarse conscientemente de la tecnología.
-  **Anexo 14:** Si aparecen desafíos relacionados con la comunicación en el mundo digital o en el aula podemos trabajar con la actividad [“Puentes para la comunicación”](#).

5.4. Toma de decisiones

Por último, se busca que los estudiantes desarrollen la capacidad de tomar decisiones constructivas y respetuosas, evaluando los beneficios y las consecuencias de sus acciones para el bienestar personal y social. Esta habilidad implica considerar la responsabilidad ética, la seguridad y las normas sociales en la toma de decisiones (CASEL, 2021). Asimismo, supone adoptar una actitud de curiosidad y aprendizaje continuo sobre uno mismo, los demás y el mundo que permita analizar situaciones, resolver problemas y tomar decisiones orientadas al bienestar colectivo (CASEL, 2022; Ministerio de Educación, 2025, *Bienestar Socioemocional. Documento Marco*, p. 14).

Reflexión previa para docentes

- ¿Conocés algún modelo de toma de decisiones?
- ¿Utilizaste uno alguna vez?
- ¿Creés que es importante visualizar la forma en la que tomamos decisiones?
- ¿Cómo toman decisiones tus estudiantes?
- ¿Qué priorizan a la hora de hacerlo?

5.4.1. Otras actividades sugeridas para trabajar la toma de decisiones

-  **Anexo 15:** Si se busca contemplar rápidamente los pasos para tomar decisiones conscientes.
-  **Anexo 16:** Si se abordan las funciones cognitivas de la planificación, gestión del tiempo y surge el tema de la organización, es necesario trabajar sobre el proceso de toma de decisiones del estudiante. Sugerimos trabajar con la actividad [“Semáforo de toma de decisiones”](#) se busca identificar los diferentes tipos de decisiones que tomamos día a día.
-  **Anexo 17:** Al reconocer un día en la vida de los estudiantes puede surgir la pregunta de ¿Cómo administrar su tiempo entre estudio, descanso y esparcimiento? Se recomienda una actividad desde [“Toma de decisiones en relación a la gestión del tiempo”](#).

5.5. Autonomía para aprender

La autonomía para aprender refiere al desarrollo progresivo de la capacidad de organizar los propios recursos y tiempos para afrontar las tareas de aprendizaje con los apoyos necesarios; reconocer y expresar dudas y consultas; tomar decisiones sobre la propia vida y el entorno desde la autoconfianza

y la confianza en los demás; y elegir temas de interés, profundizar en ellos y compartirlos con otros (Ministerio de Educación, 2025, *Bienestar Socioemocional. Documento Marco*).

Esta habilidad implica también reconocer las propias dificultades, solicitar ayuda cuando es necesario, organizar estrategias y recursos, y proyectar metas personales y académicas. Se construye en interacción con otros, a través de procesos de reflexión guiada y acompañamiento sostenido, favoreciendo decisiones alineadas con los propios valores, intereses y posibilidades.

En el acompañamiento de trayectorias, la autonomía constituye una habilidad central, ya que permite a los estudiantes comprender cómo aprenden, identificar qué factores facilitan u obstaculizan sus aprendizajes y desarrollar estrategias para afrontar los desafíos de manera cada vez más independiente y consciente.

5.5.1. ¡Algunas ideas!

-  **Anexo 18:** Esta actividad se relaciona con el manejo del tiempo y con cómo la procrastinación intencional puede ser una herramienta para desbloquear la creatividad. Sirve como estrategia para reflexionar, explorar ideas nuevas y generar inspiración.
-  **Anexo 19:** Este recurso es útil para brindar a los estudiantes un feedback o retroalimentación, que sea relevante y orientativo sobre cómo mejorar, fortaleciendo su creencia en sus habilidades para hacerlo.

5.6. Trabajo colaborativo

La colaboración es la habilidad de trabajar junto a otros para alcanzar un objetivo común o generar un beneficio mutuo. Implica compartir conocimientos, responsabilidades, habilidades y decisiones de manera recíproca, construyendo respuestas colectivas a partir del diálogo, el intercambio y la cooperación. A diferencia del trabajo grupal tradicional, supone una construcción conjunta del conocimiento, en la que cada integrante aporta sus saberes y asume un compromiso compartido con el logro colectivo (Barkley, Cross y Major, 2005).

Esta habilidad se vincula con el compromiso y la colaboración, entendidos como la capacidad de resolver tareas y afrontar conflictos mediante el diálogo y el trabajo conjunto, promoviendo actitudes de respeto, responsabilidad, solidaridad y aceptación en la interacción con pares y personas adultas (GCABA, 2024). En este sentido, la escuela constituye un espacio privilegiado para el ejercicio progresivo de la ciudadanía, favoreciendo experiencias de participación, corresponsabilidad y convivencia democrática.

5.6.1. ¡Algunas ideas!

-  **Anexo 20:** Se propone una breve actividad metacognitiva con cuatro preguntas que promueven la reflexión de los estudiantes sobre el trabajo en equipo tras experiencias colaborativas, pudiendo utilizarse de manera puntual o como una bitácora de seguimiento.

-  **Anexo 21:** Reflexionar sobre la presencia de la cooperación en nuestros vínculos, identificar qué la fortalece o la debilita y tomar decisiones para mejorar nuestras relaciones interpersonales.

5.7. Autorregulación

Es la capacidad de gestionar intencionalmente pensamientos, emociones y comportamientos para alcanzar metas personales y académicas. Implica reconocer y regular las emociones, controlar impulsos, sostener la motivación y ajustar estrategias cuando es necesario (Zimmerman, 2000; CASEL, 2020).

La autorregulación emocional no implica reprimir las emociones ni “controlarlas” de manera rígida. Significa reconocerlas, comprender qué información aportan y elegir conscientemente cómo actuar frente a ellas.

En un contexto atravesado por la inmediatez digital, donde muchas plataformas estimulan respuestas impulsivas, fortalecer esta habilidad resulta especialmente relevante. La educación emocional constituye hoy una competencia esencial para la convivencia democrática, el aprendizaje profundo y el bienestar integral.

¿Qué ocurre cuando no regulamos nuestras emociones? La ausencia de herramientas suele expresarse en:

- respuestas agresivas;
- aislamiento social;
- dificultades para resolver conflictos;
- impulsividad;
- ansiedad creciente;
- frustración frente al error;
- baja tolerancia a la espera;
- conflictos permanentes entre pares.

Cuando estas situaciones se reiteran, afectan no solo el clima escolar sino también los procesos de aprendizaje.

Aprender a detenerse en entornos digitales

En el entorno digital las decisiones suelen producirse con enorme rapidez.

- Un mensaje puede enviarse en segundos.
- Una fotografía puede compartirse instantáneamente.
- Una publicación puede viralizarse antes de que exista tiempo para reflexionar sobre sus consecuencias.

Por ello, una de las competencias más importantes consiste en desarrollar la capacidad de detenerse antes de actuar. La autorregulación implica reconocer pensamientos, emociones e impulsos para responder de manera consciente en lugar de reaccionar automáticamente.

Esta habilidad permite a los estudiantes: tolerar la frustración; postergar recompensas inmediatas; controlar impulsos; sostener la atención; administrar el tiempo; utilizar la tecnología con mayor equilibrio.

Desde el rol docente, promover la autorregulación implica acompañar a los estudiantes a identificar qué situaciones favorecen un uso saludable de la tecnología y cuáles aumentan el riesgo de respuestas impulsivas.

No se trata únicamente de enseñar normas de convivencia digital, sino de favorecer procesos de autoconocimiento que permitan construir hábitos sostenibles en el tiempo.

Estrategias sencillas para fortalecer la autorregulación

Antes de publicar, responder o compartir un contenido, propónles a los estudiantes realizar una breve pausa y formularse estas preguntas:

-  ¿Qué emoción estoy sintiendo en este momento?
-  ¿Necesito responder inmediatamente?
-  ¿Qué podría ocurrir si espero unos minutos?
-  ¿Mi respuesta contribuye a resolver el problema o puede agravarlo?

Estas pequeñas pausas fortalecen progresivamente las funciones ejecutivas y disminuyen la impulsividad.

5.7.1. ¡Algunas ideas!

1. Dinámicas cotidianas

Algunas prácticas sencillas pueden incorporarse a la dinámica diaria de la escuela:

-  Nombrar las emociones antes de resolver un conflicto, ayudando a identificar qué sentimos y por qué.
-  Incorporar pausas conscientes durante la jornada para detenerse, registrar cómo nos sentimos y recuperar la calma.
-  Enseñar técnicas básicas de respiración como una herramienta para gestionar emociones intensas.
-  Modelar formas respetuosas de comunicación, mostrando cómo expresar necesidades, desacuerdos y opiniones.
-  Validar la emoción sin justificar conductas dañinas, reconociendo lo que siente la persona y acompañando la búsqueda de respuestas adecuadas.

-  Promover la reflexión posterior al conflicto, para revisar lo sucedido, aprender de la experiencia y pensar nuevas estrategias.

El rol del adulto como modelo

La regulación emocional se aprende también a través de la observación. Por ello, la manera en que los docentes gestionan sus propias emociones, expresan sus desacuerdos y afrontan situaciones desafiantes constituye una poderosa herramienta pedagógica.

2. Del impulso a la elección

Proponer a los estudiantes que completen el siguiente cuadro.

Situación	Primera reacción	¿Qué otra respuesta podría haber elegido?
Me hicieron un comentario que no me gustó		
Perdí un juego o una competencia		
Un compañero no respondió mi mensaje		
Me fue mal en una evaluación		

Finalizar con una puesta en común destacando que siempre existe un espacio entre lo que sentimos y la manera en que decidimos actuar.

Para seguir pensando

“Las emociones no son enemigas del aprendizaje; cuando aprendemos a comprenderlas, se transforman en aliadas para crecer.”

-  **Anexo 22:** Para generar un apoyo de vocabulario emocional sugerimos la actividad [“Reconociendo las emociones”](#).
-  **Anexo 23:** Si aparece alguna preocupación o temor para el estudiante en relación con lo que se va a atravesar durante el año [“Anticiparse a situaciones emocionales”](#). Es ideal para desarrollar la capacidad de prepararse emocionalmente para tomar decisiones efectivas frente a situaciones difíciles, estresantes o desafiantes.
-  **Anexo 24 y 25:** Si se observa que el estudiante está atravesando por emociones displacenteras con intensidad puede trabajarse con la actividad [“Reconociendo emociones difíciles”](#), y si esas emociones están disparadas por pensamientos que se repiten constantemente o escenarios posibles se sugiere trabajar con [“Verificar los hechos”](#).

5.8. Comunicación

Comunicación asertiva en tiempos digitales

La comunicación ocupa un lugar central en la construcción de vínculos saludables.

Sin embargo, los entornos digitales modifican profundamente la forma en que las personas se comunican.

La ausencia del tono de voz, de las expresiones faciales y del lenguaje corporal favorece interpretaciones ambiguas, malentendidos y conflictos que muchas veces escalan rápidamente.

Un comentario escrito puede resultar ofensivo aunque esa no haya sido la intención de quien lo escribió.

Del mismo modo, una respuesta tardía puede interpretarse como desinterés o rechazo cuando simplemente responde a circunstancias cotidianas.

Por ello, enseñar comunicación asertiva en el ámbito digital implica desarrollar la capacidad de expresar ideas, emociones y desacuerdos con claridad, respeto y responsabilidad.

Una comunicación saludable requiere aprender a: expresar opiniones sin agredir; escuchar perspectivas diferentes; aceptar la diversidad de opiniones; resolver desacuerdos mediante el diálogo; reconocer el impacto de nuestras palabras. La ciudadanía digital comienza, muchas veces, con una conversación respetuosa.

6.0. Consideraciones finales

Este recorrido no busca resolverlo todo, sino abrir y acompañar un camino. Un encuentro cuidado, empático y bien encuadrado puede convertirse en un factor clave para fortalecer la confianza del estudiante en sí mismo y en la escuela como espacio de sostén.

Sabemos que muchos docentes inician un recorrido nuevo, desconocido y desafiante en el rol de acompañar las trayectorias escolares. El cuadernillo es uno de los recursos que estarán a disposición, junto a otras instancias de formación y acompañamiento.

Todo registro a lo largo del proceso será clave para articular acciones con el equipo de conducción, el departamento de orientación escolar y el resto del cuerpo docente, contando con este cuadernillo como registro firme de lo escuchado y observado en los estudiantes.

Este cuadernillo intenta ser parte del repertorio de estrategias para el acompañamiento de las trayectorias escolares, debe adaptarse a la realidad y a las características de cada institución y de cada estudiante, y puede nutrirse de los conocimientos y recorridos previos de cada docente, permitiendo sumar estrategias aplicadas en años anteriores que hayan resultado significativas o acciones ajustadas al contexto de cada escuela.

A continuación, presentamos una serie de propuestas que buscan orientar la práctica, ofreciendo definiciones, indicadores y estrategias que sirvan como marco de referencia para el trabajo en los espacios PAT.

Confiamos en que cada docente podrá apropiarse de aquellos recursos que considere pertinentes e integrarlos a su propuesta pedagógica, promoviendo de manera intencional el desarrollo de habilidades socioemocionales en función de las características, posibilidades y necesidades de su escuela y de sus estudiantes.

Las actividades se presentan como recursos flexibles y abiertos a la adaptación. Si bien cada una sugiere una duración estimada, esta constituye únicamente una orientación. Cada docente acompañante de trayectorias podrá ajustar las propuestas según el tiempo disponible, las necesidades de los estudiantes y las temáticas que emerjan durante el acompañamiento, profundizando aquellos aspectos que resulten más significativos para cada grupo o situación.

Anexo 1. Dinámicas para abrir el diálogo

1. Modo auricular

El estudiante habla 1 minuto sobre una consigna que le da el docente. Ej: qué hiciste el último fin de semana, qué hiciste las últimas vacaciones, qué serie o película te gustó ver etc.

El docente se pone en “modo auricular”: no interrumpe, no gesticula exagerado, solo escucha. Toman el tiempo en un reloj, el estudiante tiene que poder hablar sin interrupciones durante 1 minuto.

2. La frase incompleta

El docente propone al estudiante completar 5 frases brevemente.

Ejemplo de frases

- “Últimamente me interesa...”
- “Mi color preferido es....”
- “Mi comida preferida es...”
- “Me hace reír...”
- “Me gusta pasar tiempo con....”
- “Algo que me da paz es...”
- “Me cuesta cuando...”
- “Un pequeño placer cotidiano es...”

3. Esto o aquello

El docente va dando opciones de opuestos y el estudiante elige sin dar explicación.

Ejemplos:

- Mar o montaña.
- Plan espontáneo o plan organizado.
- Milanese o hamburguesa.
- Escuchar o hablar.
- Perro o gato.
- Mañana o noche.
- Mensajes o audios.

4. 3 cosas verdaderas sobre mí y 2 falsas

Tanto el estudiante como el docente cuentan 3 frases sobre sí que son reales y 2 que no lo son, sin aclarar demasiado. Luego, cada uno debe adivinar cuáles son verdaderas y cuáles son falsas.

5. La respuesta sin pregunta

Tanto el estudiante como el docente escriben 5 respuestas pero sin escribir la pregunta. Se intercambian las hojas. Cada uno tiene que inventar la pregunta que podría haber generado esa respuesta. Deben ser respuestas de 1 a 3 palabras.

6. El objeto

El docente presenta algunos objetos sobre la mesa (ejemplo: una taza, una birome, una mochila). Se le dan algunos minutos para que el estudiante elija con cuál se siente mejor representado: por las características del objeto, funcionalidad o algún aspecto más metafórico. Luego, se pregunta:

- ¿Por qué ese objeto?
- ¿Qué dice de vos?

Anexo 2. Explorando tus tres sistemas de regulación emocional

Actividad 1

¿Cómo estás en este momento?.

Pensá en tu vida cotidiana y en las últimas semanas. Según el modelo de los tres sistemas de regulación emocional, reflexioná sobre cuánto tiempo crees que pasás en cada uno de ellos (amenaza, logros, calma). Luego respondé las siguientes preguntas:

- ¿Qué situaciones o actividades activan cada sistema? (Ej.: una discusión, cumplir objetivos, compartir tiempo con seres queridos).
- ¿Te gustaría que alguno tuviera mayor o menor presencia?
- ¿Qué podrías hacer para favorecer un mayor equilibrio?

Escribí qué pensamientos, emociones, sensaciones, acciones y situaciones activan cada uno de los sistemas.

Ejemplo de sistemas de regulación:



Dibujá cómo están tus tres sistemas de regulación ahora:

¿Qué activa cada uno de tus sistemas? Completá tu dibujo registrando cada uno de los siguientes aspectos:

Emociones:
Sensaciones en el cuerpo:
Pensamientos:
Hechos:
Acciones:

Emociones:
Sensaciones en el cuerpo:
Pensamientos:
Hechos:
Acciones:

Emociones:
Sensaciones en el cuerpo:
Pensamientos:
Hechos:
Acciones:

¿Cómo podés hacer crecer tu sistema verde?

Actividad 2

Práctica corporeizada de los tres sistemas de regulación emocional

La intención de la práctica es explorar cómo se siente la activación de estos tres sistemas en el cuerpo. Para eso, vamos a recurrir a la imaginación para recrear situaciones de la vida cotidiana y observar los cambios que ocurren en el cuerpo y en la respiración en cada caso.

 Recordá	 Observá	 Representá	 Reflexioná	 Soltá
Evocá una situación.	Prestá atención a tu cuerpo y a tu respiración.	Adoptá una postura o un movimiento que represente ese estado.	Respondé las preguntas propuestas.	Soltá la imagen y realizá tres respiraciones profundas.

-  Recursos audiovisuales para incorporar: [audio](#). 

Primer momento: El sistema de amenaza (enojo)

Recordá

Traé a la memoria una situación reciente en la que hayas sentido enojo. Puede haber sido una discusión, una injusticia o algo que no salió como esperabas. Trata de recrear esta situación lo más nítidamente posible en tu mente, cuándo fue, dónde estabas, con quiénes estaban.

Observa

Prestá atención a cómo está tu cuerpo cuando recuerda este enojo

-  Piernas
-  Brazos y manos
-  Pecho y abdomen
-  Cara y mandíbula
-  Respiración

¿En qué parte del cuerpo sentís con más intensidad esta emoción?

Representa

Si te resulta cómodo:

- adopta una postura que represente ese estado
- agregá un pequeño movimiento si lo necesitás

Reflexioná

- ¿Cómo es este cuerpo enojado?
- ¿Cómo respira?
- ¿Qué quiere hacer?
- Si querés, podés exagerarlo.

Soltá

- Dejá ir lentamente la imagen.
- Mové el cuerpo si lo necesitás: podés hacer algún movimiento, sacudir el cuerpo, pararte, moverte, etc.
- Podés realizar tres respiraciones profundas: inhalá por la nariz y exhalá lentamente por la boca .

La segunda y la tercera situación mantienen exactamente el mismo formato.

Segundo momento: El sistema de logro

 Recordá un momento en el que te hayas sentido motivado, con entusiasmo o satisfecho por haber alcanzado una meta.

 Observá cómo responde tu cuerpo y tu respiración.

 Representá esa energía con una postura.

 Reflexioná

- ¿Cómo es este cuerpo lleno de energía?
- ¿Cómo respira?
- ¿Qué quiere hacer?

 Soltá la imagen y realizá tres respiraciones profundas.

Tercer momento: El sistema de calma y afiliación

 Recordá un momento en el que te hayas sentido seguro, acompañado o cuidado.

 Observá qué ocurre en tu cuerpo y en tu respiración.

 Representá ese estado con una postura.

 Reflexioná

- ¿Cómo es este cuerpo cuando se siente seguro?
- ¿Cómo respira?
- ¿Qué necesita?

 Antes de finalizar, enlentecé la respiración y realizá algunas inhalaciones y exhalaciones suaves, encontrando un ritmo cómodo para vos.

Preguntas guía para profundizar

- ¿Cómo se relaciona el cuerpo con las emociones?.
- ¿Te resulta fácil darte cuenta de lo que sentís?.
- ¿Cómo te ayuda el cuerpo a ser consciente de lo que sentís?.

Escribí tus reflexiones; podés hacer también un dibujo si así lo sentís:

Anexo 3. Detenerse, Mirar y Responder (DMR)

La estrategia Detenerse, Mirar y Responder (DMR) propone incorporar una pausa antes de actuar. Al detenernos, tenemos la oportunidad de observar lo que está ocurriendo tanto en nuestro interior como a nuestro alrededor, tomar conciencia de cómo nos afecta una situación y responder de manera más reflexiva e intencional.

Detenerse

Detenerse es hacer una pausa, aunque sea por unos instantes. En la cotidianeidad solemos actuar con rapidez, realizar varias tareas al mismo tiempo y responder de forma automática. Este primer paso invita a disminuir el ritmo para crear un espacio que permita observar antes de actuar.

Mirar

Mirar implica dirigir la atención hacia uno mismo y preguntarse:

- ¿Cómo estoy en este momento?
- ¿Cómo está mi cuerpo? ¿Se siente tenso, cansado, agitado o tranquilo?
- ¿Qué estoy pensando? ¿Hay algo que me preocupe?
- ¿Qué emociones aparecen?

Reconocer nuestro estado interno nos ayuda a comprender desde qué lugar estamos respondiendo. Si estamos frente a una decisión, también permite identificar qué es importante para nosotros, qué valores queremos sostener y con qué recursos contamos para afrontar la situación.

Responder

Después de detenernos y mirar, podemos elegir cómo continuar. Responder implica actuar con mayor presencia e intención, en lugar de reaccionar de manera impulsiva o desde el apuro.

En el aula y en otras situaciones cotidianas, esta pausa favorece decisiones más cuidadosas, que contemplan tanto el propio bienestar como el de los demás, fortaleciendo la convivencia y los vínculos.

En definitiva, **Detenerse, Mirar y Responder** no solo es una herramienta para la toma de decisiones, sino también una práctica cotidiana que invita a desarrollar una mayor conciencia sobre lo que pensamos, sentimos y hacemos. Incorporarla de manera habitual favorece respuestas más reflexivas y una presencia más consciente en los distintos ámbitos de la vida.

Anexo 4. Secuencia: ¿Lo que creemos afecta lo que podemos?

Reflexión previa para el educador

- ¿Sabés lo que piensan tus estudiantes cuando algo no les sale como lo esperaban? ¿Y cuando sí les sale?
- ¿Notás que, a veces, “la cabeza les juega en contra”? ¿Qué hacés en esas situaciones?

Secuencia (puede realizarse en espacios grupales o adaptarse al encuentro individual)

Iniciación y motivación (10 minutos)

Invitamos a los estudiantes a escuchar el siguiente cuento:

Cuando yo era pequeño me encantaban los circos, y lo que más me gustaba eran los animales. Me llamaba especialmente la atención el elefante que, como más tarde supe, también era el animal preferido por otros niños. Durante la función, la enorme bestia hacía gala de un peso, un tamaño y una fuerza descomunales... Pero después de su actuación y hasta poco antes de volver al escenario, el elefante siempre permanecía atado a una pequeña estaca clavada en el suelo con una cadena que aprisionaba una de sus patas.

Sin embargo, la estaca era solo un minúsculo pedazo de madera apenas enterrado unos centímetros en el suelo. Y, aunque la cadena era gruesa y poderosa, me parecía obvio que un animal capaz de arrancar un árbol de cuajo con su fuerza podría liberarse con facilidad de la estaca y huir.

El misterio sigue resultándome evidente. ¿Qué lo sujeta entonces? ¿Por qué no huye?

Cuando tenía cinco o seis años, yo todavía confiaba en la sabiduría de los mayores. Pregunté entonces a un maestro, un padre o un tío por el misterio del elefante. Alguno de ellos me explicó que el elefante no se escapaba porque estaba amaestrado. Hice entonces la pregunta obvia: “Si está amaestrado, ¿por qué lo encadenan?”.

No recuerdo haber recibido ninguna respuesta coherente. Con el tiempo, olvidé el misterio del elefante y la estaca, y sólo lo recordaba cuando me encontraba con otros que también se habían hecho la pregunta alguna vez.

Hace algunos años, descubrí que, por suerte para mí, alguien había sido suficientemente sabio como para encontrar la respuesta: el elefante del circo no escapa porque ha estado atado a una estaca parecida desde que era muy, muy pequeño.

Cerré los ojos e imaginé al indefenso elefante recién nacido sujeto a la estaca. Estoy seguro de que, en aquel momento, el elefantito empujó, tiró y sudó tratando de soltarse. Y, a pesar de sus esfuerzos, no lo consiguió, porque aquella estaca era demasiado dura para él. Imaginé que se dormía agotado y que al día siguiente lo volvía a intentar, y al otro día, y al otro... Hasta que, un día, terrible, el animal aceptó su impotencia y se resignó a su destino.

Ese elefante enorme y poderoso que vemos en el circo no escapa porque, pobre, cree que no puede. Tiene grabado el recuerdo de la impotencia que sintió poco después de nacer. Y lo peor es que jamás se ha vuelto a cuestionar seriamente ese recuerdo, ni intentó volver a poner a prueba su fuerza.

Todos somos un poco como el elefante del circo: vamos por el mundo atados a cientos de estacas que nos restan libertad. Vivimos pensando que “no podemos” hacer montones de cosas, simplemente porque alguna vez, hace mucho tiempo, quizás cuando éramos pequeños, lo intentamos y no lo conseguimos. Hicimos entonces lo mismo que el elefante, y grabamos en nuestra memoria el mensaje: “No puedo, y nunca podré”. Pero ¿hoy no contamos con mucha más fuerza?

No recuerdo haber recibido ninguna respuesta coherente. Con el tiempo, olvidé el misterio del elefante y la estaca, y sólo lo recordaba cuando me encontraba con otros que también se habían hecho la pregunta alguna vez.

Hace algunos años, descubrí que, por suerte para mí, alguien había sido suficientemente sabio como para encontrar la respuesta: el elefante del circo no escapa porque ha estado atado a una estaca parecida desde que era muy, muy pequeño.

Cerré los ojos e imaginé al indefenso elefante recién nacido sujeto a la estaca. Estoy seguro de que, en aquel momento, el elefantito empujó, tiró y sudó tratando de soltarse. Y, a pesar de sus esfuerzos, no lo consiguió, porque aquella estaca era demasiado dura para él. Imaginé que se dormía agotado y que al día siguiente lo volvía a intentar, y al otro día, y al otro... Hasta que, un día, terrible, el animal aceptó su impotencia y se resignó a su destino.

Ese elefante enorme y poderoso que vemos en el circo no escapa porque, pobre, cree que no puede. Tiene grabado el recuerdo de la impotencia que sintió poco después de nacer. Y lo peor es que jamás se ha vuelto a cuestionar seriamente ese recuerdo, ni intentó volver a poner a prueba su fuerza.

Todos somos un poco como el elefante del circo: vamos por el mundo atados a cientos de estacas que nos restan libertad. Vivimos pensando que “no podemos” hacer montones de cosas, simplemente porque alguna vez, hace mucho tiempo, quizás cuando éramos pequeños, lo intentamos y no lo conseguimos. Hicimos entonces lo mismo que el elefante, y grabamos en nuestra memoria el mensaje: “No puedo, y nunca podré”. Pero ¿hoy no contamos con mucha más fuerza?

Los invitamos a reflexionar de manera individual:

- ¿Identifican alguna situación en sus historias personales similar a la del elefante?
- ¿Hubo algo que no pudieron hacer?
- ¿Volvieron a intentarlo?
- ¿Cuáles son esas cadenas que de alguna manera les quitan confianza y les hacen perder oportunidades?
- ¿Cómo podrían cuestionar esas creencias (“no puedo”) que los limitan?

Los invitamos a los estudiantes a que registren individualmente:

- ¿Qué creencias pensás que te limitan a vos?
- ¿Cómo lo podés ver?

Las creencias se forman sobre la base de nuestras experiencias y nuestra historia social, se vinculan con nuestros valores. Se trata de generalizaciones acerca de cómo percibimos la realidad, que provocan cierta sensación de certeza y diferentes emociones.

Hay creencias limitantes y creencias habilitantes. Es importante potenciar las habilitantes y cuestionar las limitantes, como, por ejemplo, la creencia “soy un vago”.

Elijan ahora al menos una de las creencias que registraron y respondan estas preguntas:

- ¿Quién lo dice?
- ¿Siempre? ¿Nunca? ¿Todos? ¿Nadie?
- ¿Cómo lo sabes? ¿Qué evidencia tenés?
- ¿Qué hechos concretos lo avalan?
- ¿Para qué te lo decís?

Una vez que finalizaron, si se puede generar un clima adecuado y de confianza, se les propone a los jóvenes compartir las creencias y las preguntas que pudieron hacerse. Si alguien quiere comentar algo sobre la creencia del otro, debe hacerlo con mucho respeto.

Por último, los invitamos a pensar lo siguiente:

- ¿Qué otra cosa se podría decir que sea habilitante en lugar de limitante?
- ¿Qué creen que podría pasar si comenzaran a decírselo cada vez que se enfrentan a una situación que los desafía?

Según los especialistas, la autolimitación puede tener múltiples raíces, algunas de las cuales se detallan a continuación:

Obstáculo frecuente	¿Cómo puede expresarlo un estudiante?	¿Qué puede hacer el docente?
Falta de confianza	<i>“Siempre sentí que no era buena para la gimnasia.”</i>	<i>Reconocer fortalezas, recuperar logros previos y proponer desafíos alcanzables.</i>

Miedo al fracaso	<i>"¿Qué va a ser de mí si me va mal?"</i>	<i>Ayudar a resignificar el error como parte del aprendizaje.</i>
Miedo al éxito	<i>"Si me aceptan en ese trabajo que quiero, va a ser demasiado para mí."</i>	<i>Explorar los temores asociados al cambio y reforzar la autoeficacia.</i>
Perfeccionismo	<i>"Tiene que salirme bien cien veces ese giro antes de ir a una pista de verdad."</i>	<i>Promover metas realistas y valorar el progreso por sobre la perfección.</i>
Sensación de estancamiento	<i>"¿Para qué intentar si igual no puedo avanzar con nada en mi vida?"</i>	<i>Ayudar a identificar pequeños avances y definir objetivos concretos y posibles.</i>
Miedo a las críticas	<i>"¿Qué va a decir mi familia si me dedico al ajedrez?"</i>	<i>Favorecer la reflexión sobre la influencia de las opiniones ajenas y fortalecer la autonomía.</i>
Inercia	<i>"Tampoco está tan mal seguir como hasta ahora."</i>	<i>Explorar los costos de no cambiar y motivar la planificación de un primer paso.</i>

Indagación: preguntas guía para profundizar con los estudiantes

- ¿Cómo pueden transformar sus creencias limitantes en creencias habilitantes para no terminar como el elefante del cuento?
- ¿Cómo pueden ayudar a otros a que potencien sus creencias habilitantes? ¿Cómo pueden dejar que los ayuden?

Reflexión posterior para el educador

- ¿Aprendiste algo de tus estudiantes que puedas seguir profundizando para favorecer en ellos la mentalidad de crecimiento? ¿Cómo lo harías?
- ¿Qué próximos pasos darías para que sigan reforzando sus creencias habilitantes? ¿Qué prácticas pedagógicas incorporarías en tus clases para que esto suceda? ¿Cómo te podés dar cuenta si esto está sucediendo?

Bibliografía de consulta sugerida

- Furman, M.; Larsen M. E. y Buscaglia, A. (2020). ¿Cómo desarrollar la perseverancia de los estudiantes en la escuela? Documento N°5. Proyecto Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación? CIAESA.
- Furman, M. (2021). Enseñar distinto. Siglo XXI.
- Lynn, D. (2023). Growth Mindset: The Key to Confidence, Impact & Fulfillment. Udemey.

Anexo 5. Actividad: El error del día

Invita al estudiante a compartir un error que cometió (académico o personal) y cómo lo enfrentó.

Se pueden compartir otros ejemplos de errores estudiantiles (estudiantes de otros años o que hayas conocido en tu trayectoria, que puedan relacionarse con este estudiante de alguna manera) y reflexionar juntos sobre el aprendizaje que obtenido de esa experiencia, preguntándonos:

- ¿Qué pudo aprender de esto?
- ¿Qué podría haber hecho diferente?
- ¿Qué otras opciones se te ocurren para resolverlo?
- ¿Creés que sin esta experiencia habría tenido el mismo aprendizaje?

Luego pueden charlar acerca de la importancia de los errores como fuente de aprendizaje y preguntarse y preguntarse, a partir del error que compartió al comienzo, qué aprendizajes podemos obtener del desafío atravesado

Sugerencia de implementación en clase

Esto puede realizarse de manera grupal para ampliar los ejemplos.

Anexo 6. Actividad: Poniendo el foco en lo que podemos cambiar

Descripción de la actividad:

1. Presentar una situación común (por ejemplo, no obtener una buena nota en un examen).
2. Pedir al estudiante que identifique:
 - ¿Qué puedo controlar? (estudiar más, pedir ayuda al docente).
 - ¿Qué no puedo controlar? (la dificultad del examen).
3. Reflexionar sobre cómo centrar la energía en lo que sí se puede cambiar y en reconocer que, a veces, tenemos más recursos/soportes a mano de los que pensábamos.

Sugerencia de implementación en clase: puede implementarse también de manera grupal y hacer una puesta en común para aprender de las reflexiones de compañeros.

Anexo 7. Actividad: “Línea de trayectoria escolar”

Reflexión previa para el educador

- ¿Conocés la historia de tus estudiantes?
- ¿Conocen ellos la tuya?
- ¿Cómo creés que tu historia te hizo ser quién sos hoy?
- ¿Cómo se relaciona nuestra historia personal con la toma de decisiones?

Secuencia

1. Iniciación/motivación

Le haremos la siguiente pregunta al estudiante: “¿Qué te hace único o única?”.

Probablemente, compartan características personales tales como “soy muy bueno o buena en los deportes”, “soy responsable”, “siempre llego puntual”, entre otras. Una vez que hayan compartido las respuestas, vamos a decirles que muchas personas en el mundo tienen esas características, por ejemplo, hay miles de personas puntuales, responsables o que saben jugar bien al fútbol.

Sin embargo, aquello que nos vuelve únicos o únicas es nuestra historia.

No hay dos personas con la misma historia. Nuestra historia de vida tiene mucho que ver con quiénes somos hoy. Nuestro pasado y nuestro contexto nos condicionan, pero no nos determinan. No estamos predestinados, sino que construimos nuestro destino con cada paso, en cada decisión y acción. Pero es importante observar y comprender nuestra historia personal para entendernos un poco más.

2. Desarrollo

- *Líneas - Puntos - Títulos*

Disponemos de una herramienta para repasar de manera rápida y simple nuestra historia escolar. Podemos acompañar este momento con música agradable y tranquila. Cada estudiante va a tomar una hoja y va a representar su trayectoria escolar con una línea. La línea comenzará con el momento en que comenzó a escolarizarse y, a medida que avanza, tomará la forma que crea más conveniente. Va a subir en los momentos en los que siente que pudo rendir adecuadamente, va a bajar cuando considere que así lo hizo, va a dar vueltas en los momentos en que se vio enredado o enredada, y va a finalizar en el día de hoy. Una vez dibujada la línea, debe marcar al menos seis momentos importantes sobre la línea de trayectoria escolar con un punto y a cada punto se le coloca un título.

Seguramente, habrá estudiantes a los que les resulte muy difícil expresar cómo es su historia escolar. Esto es importante mencionarlo. A esos estudiantes podemos sugerirles simplemente hacer la línea y ubicar los puntos sin necesidad de colocar títulos en cada punto. Lo fundamental es que cada uno pueda tomarse un tiempo para reflexionar sobre su paso por la escuela. Estamos ante un buen momento para poner en valor las historias difíciles y reconocerse resilientes. En el siguiente momento, podemos sugerirles a estos estudiantes que compartan aquello con lo que se sienten cómodos compartiendo, aunque no hay que forzarlos.

- *Conversaciones poderosas*

Para este momento, cada estudiante tendrá en su hoja una línea de su vida con los seis puntos más importantes definidos y practicando la escucha atenta, validación y espacio seguro podemos acompañarlo a indagar:

- ¿Por qué la línea tiene esa forma? ¿Qué significa cada momento para vos? ¿Qué pasó en cada uno de esos momentos?

- ¿Qué decisiones tomaste cuando te estaba yendo bien? ¿Y cuando no?
- ¿Cómo te sentiste en esos momentos?
- ¿Por qué la línea hoy está donde está? ¿Cómo te sentís con eso? ¿Hay alguna decisión que te gustaría tomar al respecto?

Es importante que puedan revisar los momentos donde su rendimiento académico disminuyó y relacionarlo con lo que estaba pasando en su vida y las decisiones que tomaron.

3. Cierre

Reflexionar sobre cómo nuestras decisiones impactan en nuestra línea de vida. Sabemos que como adolescentes hay muchas cosas que no pueden manejar, pero sí podemos invitarlos a poner el foco en aquello que podemos cambiar.

Concepto de integridad (apartado optativo)

El siguiente momento vamos a introducirlo con las siguientes preguntas:

- ¿Hubo algún momento en su vida en el que sintieron que lo que pensaban, sentían y hacían no estaba alineado?
- ¿Cómo recuerdan ese momento?.

Luego de haber escuchado el testimonio, compartiremos el concepto de integridad (proveniente del latín *integritas*), el cual hace referencia a la idea de entero, es decir que sea una sola pieza. En este caso, nos referimos a la integración mente-cuerpo-emociones. La integridad como valor está presente cuando lo que pensamos, sentimos, decimos y hacemos están alineados.

Conocer nuestra historia y poder  DETENERSE para  MIRAR qué estamos pensando y sintiendo nos permite alcanzar una mayor integridad. Para eso, tenemos que conocernos cada vez un poco más.

Reflexión posterior para el educador

- ¿Cómo te resultó la actividad?
- ¿Qué aprendiste de tus estudiantes?
- ¿Qué harías distinto en una próxima implementación?
- ¿Qué evaluás a partir de esta actividad?

Bibliografía de consulta sugerida

- Goleman, D. (2013). Focus: desarrollar la atención para alcanzar la excelencia. Kairós

Anexo 8. Actividad: Abordar un dilema

Se invita al estudiante a pensar sobre una decisión que esté atravesando actualmente.

Puede ser sobre:

- Estudios
- Vínculos

- Responsabilidades
- Uso del tiempo
- Un cambio importante

Se solicita que escriba en una frase cuál es tu dilema (ejemplo: “No sé si elegir algo que me gusta o algo más seguro”).

Detenerse

Antes de analizar opciones, miramos hacia adentro.

Respondé por escrito:

- ¿Qué me digo a mí mismo/a sobre esta decisión?
- ¿Qué temores o exigencias aparecen?
- Sensaciones corporales
- Tres sistemas de regulación emocional
- Listado de actividades y secuencias didácticas:

Identificá cuál de estos sistemas se activa más ante este dilema:

- Sistema de amenaza (protección): miedo al error, al juicio, a perder algo.
- Sistema de logro/impulso: deseo de alcanzar metas, reconocimiento, éxito.
- Sistema de cuidado/filiación: búsqueda de bienestar, coherencia, cuidado propio, cuidar a las amistades o la familia.
- Dibujá cómo se encuentran tus 3 sistemas en relación a este dilema (opcional).

Mirar

Ahora que reconociste lo que se activa en vos:

- ¿Qué otras alternativas existen además de las dos opciones que ves?
1. Si el sistema de amenaza bajara un poco, ¿qué opción mirarías distinto?
 2. ¿Qué meta o imagen de éxito está influyendo en mi decisión y cuánto se parece a lo que realmente quiero para mí?
 3. Si priorizaras el sistema de calma, ¿qué decisión se acercaría más a tu bienestar?

Responder

- ¿Qué quiero que guíe mi decisión?
- ¿Qué pequeño paso puedo dar esta semana para avanzar con más claridad?
- Puede no ser la decisión final.

Puede ser: buscar información, hablar con alguien, probar algo, postergar con criterio. Sugerencia de implementación: esta es una actividad muy pertinente para usar frente a dudas sobre la carrera a elegir, sobre el momento donde algunos estudiantes tienen que elegir orientación dentro del tramo secundario o ante dilemas éticos que se presenten en la escuela.

Anexo 9. Actividad: Integrando mis diálogos internos

Invita a los estudiantes a pensar en una decisión o pregunta actual vinculada a su futuro. Puede ser sobre estudios, trabajo, vocación, vínculos o un cambio importante.

1. Describí tu situación

 Escribí brevemente:

-  ¿Qué decisión, meta o tema está hoy presente en tu proyecto de vida?
-  ¿Qué estás diciendo en voz alta sobre eso a otras personas o a vos mismo/a?
-  ¿Qué emociones aparecen cuando pensás en este tema?

(Podés ayudarte con un listado de emociones.)

2. Lo que muestro y lo que guardo

 Dividí una hoja en dos columnas.

-  ¿Qué decisión, meta o tema está hoy presente en tu proyecto de vida?
-  ¿Qué estás diciendo en voz alta sobre eso a otras personas o a vos mismo/a?
-  ¿Qué emociones aparecen cuando pensás en este tema?

(Podés ayudarte con un listado de emociones.)

 Lo que muestro	 Lo que guardo
Lo que suelo decir sobre mis planes o mi futuro.	Lo que pienso, siento o temo y no siempre digo.
Lo que otras personas conocen de mí.	Miedos, dudas, inseguridades, presiones, mandatos, comparaciones, deseos contradictorios o expectativas propias y ajenas.
 <i>Este espacio es personal. Escribí con honestidad. Nadie tiene que leerlo si no querés.</i>	

3. Reflexioná

 Luego de escribir, respondé:

- ¿Qué descubriste sobre vos al leer lo que escribiste?
- ¿Hay miedos o creencias que estén influyendo en tus decisiones?
- ¿Qué parte depende de vos y qué parte responde a expectativas o presiones externas?

Para seguir construyendo tu proyecto de vida

 Pensá y escribí:

1. ¿Qué te gustaría empezar a hacer diferente para que tu proyecto de vida refleje mejor lo que realmente querés?
2. ¿Qué hábitos o decisiones de hoy no se ajustan a ese proyecto?
3. ¿Cuál podría ser un pequeño paso que puedas dar esta semana para acercarte a la vida que deseás?

Anexo 10. Actividad: Cuando una emoción me muestra algo importante sobre mi camino

Las emociones no son un obstáculo: también pueden ser una fuente de información. Esta actividad te invita a descubrir qué pueden estar señalando sobre aquello que valorás, necesitás o querés construir para tu futuro.

1. Elegí una situación

Pensá en una situación reciente que haya despertado una emoción intensa (enojo, frustración, miedo, tristeza o ansiedad) relacionada con:

- 🎯 Algo que querías lograr.
- 🧭 Una decisión importante.
- 📖 Una oportunidad que apareció.
- 🤝 Un límite que alguien te puso.

2. Nombrá la emoción

Completá:

Emoción principal: _____

Intensidad (0 a 5): ☐ 0 ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

- Ahora preguntate:
- 💡 ¿Qué puede estar señalando esta emoción?
- ⭐ ¿Qué valor importante para vos está involucrado?
- 🎯 ¿Qué deseo, necesidad o meta aparece?
- ☁️ ¿Qué miedo o preocupación se hace presente?

3. Diferencia hechos e interpretaciones

Reflexioná:

- ✓ ¿Qué ocurrió objetivamente?
- 🧠 ¿Qué parte corresponde a mi interpretación?
- ⚖️ ¿Estoy reaccionando a lo que pasó o a lo que imagino que significa?

4. Conectalo con tu proyecto de vida

Pensá qué te muestra esta experiencia sobre el camino que querés construir. Si esta situación tiene que ver con tu camino, ¿qué te está mostrando?

Responder:

- Algo que quiero sostener es...
- Algo que necesito desarrollar es...
- Algo que necesito aceptar o negociar es...
- Algo que quiero cambiar es...

Pensá en un pequeño paso alineado

¿Qué acción pequeña y concreta puedo intentar en los próximos días que esté alineada con eso que descubrí?

Anexo 11. Actividad: Cuestionando qué es el éxito

Sugerencias para orientar la escritura:

- No es necesario que sea una decisión definitiva.
- Buscar que refleje una dirección posible y realista, de acuerdo con el momento que el estudiante está viviendo.

1. Disparador

Invita a los estudiantes a responder, de manera espontánea, las siguientes preguntas:

- 🖋️ ¿Qué significa “tener éxito” para vos?
- 👥 ¿Quién te enseñó esa idea? (personas, redes sociales, escuela, familia, entre otros).
- 🧠 ¿Sentís que esa idea te representa totalmente, parcialmente o nada?

2. Giro

Propone completar las siguientes frases:

- ✨ Algo que me interesa aprender o desarrollar este año...
- 💪 Una forma de ser que me gustaría fortalecer...
- 🌍 Un problema de mi entorno o del mundo que me importa...
- 😊 Algo que disfruto, aunque no me salga perfecto...

3. Formulación

Escribí dos enunciados que empiecen así:

- ➡️ Hoy mi camino va hacia...
- 🎯 Hoy quiero que mi camino vaya hacia...

4. Cierre

Finalizá la actividad con una pregunta que invite a pasar a la acción:

-  ¿Qué pequeño paso concreto podrías dar durante las próximas dos semanas para acercarte a esa dirección?
-  Se sugiere que el paso elegido sea pequeño, específico y posible de realizar.

Anexo 12. Secuencia: “La tecnología y yo: rediseñando mis hábitos”

Recursos

- Cartulinas o papel afiche y marcadores.
- Fichas o hojas para anotaciones personales.
- Cronómetro o reloj.
- Colores o rotuladores.
- Dispositivos con acceso a internet (opcional, para investigación rápida o ejemplos).
- Proyector o pantalla (para mostrar una breve presentación inicial).

Reflexión previa para el docente

Antes de implementar la actividad, te proponemos reflexionar sobre algunas preguntas. Podés elegir dos o tres como guía.

-  ¿Qué hábitos tecnológicos favorecen tu bienestar y cuáles te gustaría modificar?
-  ¿Alguna vez intentaste cambiar un hábito? ¿Qué estrategias te ayudaron?
-  ¿Qué desafíos creés que pueden encontrar tus estudiantes? ¿Cómo podrías acompañarlos?

Iniciación

1. Visualización: pedí a los estudiantes que cierren los ojos y reflexionen sobre su “día digital”: desde que se despiertan hasta que se acuestan, enfocándose en los momentos de mayor uso tecnológico” por “y que se enfoquen en los momentos de mayor uso de la tecnología.

2. Discusión guiada

Algunas preguntas para iniciar el intercambio:

-  ¿En qué momentos usan más la tecnología?
-  ¿Qué tipo de contenidos consumen habitualmente? ¿Los eligen de manera consciente? ¿Qué suelen consumir en las redes o los juegos en línea: noticias, comentarios, compras, entretenimiento u otros contenidos?
-  ¿Es eso lo que hubiesen elegido consumir?
-  ¿Qué “costos” puede tener ese uso? (tiempo, dinero, emociones, energía, atención).
-  ¿Qué les aporta cada uso? (entretenimiento, comunicación, estudio, aprendizaje).

🎥 Recursos audiovisuales para incorporar: [**Award Winning** CGI Animated Short Film: “Like and Follow” by Brent & Tobias | CGMeetup](#) 🖱️

3. **Proyectá el cortometraje “Like and Follow” y conversen a partir de preguntas como:**

- ¿Qué mensaje transmite sobre el uso de la tecnología?
- ¿Qué situaciones del video les resultaron familiares?

4. **Pregunta reflexiva:** Si pudieras cambiar un solo hábito tecnológico para mejorar tu bienestar, ¿cuál sería y por qué? .

🔍 Desarrollo

1. **Exploración de los hábitos digitales**

💡 ¿Qué es un hábito?

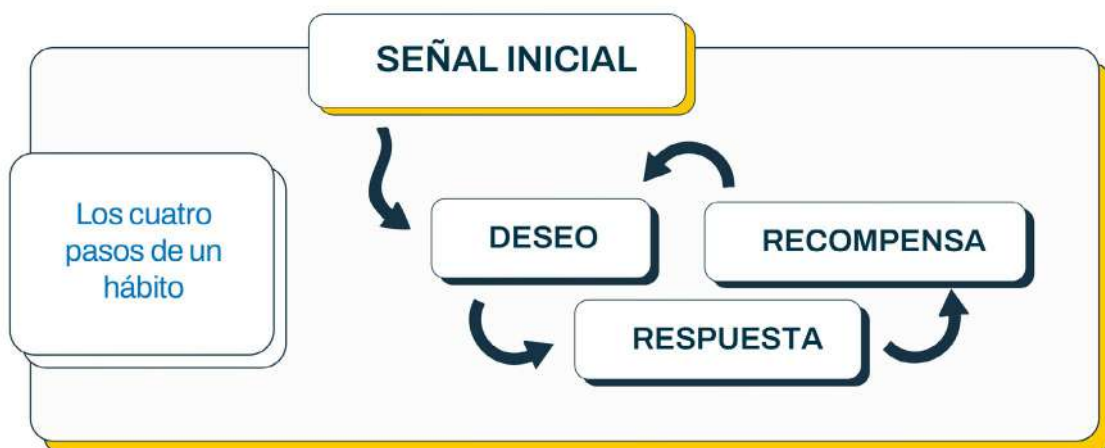
Un hábito, según James Clear (2018), es “una rutina o práctica que se realiza de manera regular, una respuesta automática a una situación específica.”

Desarrollamos hábitos porque el cerebro es predictivo y usa los hábitos como una modalidad automática para resolver actividades de la vida diaria sin tanto esfuerzo y energía.

Neurobiológicamente, los hábitos se comportan como un circuito de retroalimentación:

- Hay una señal inicial que desencadena un deseo.
- Este, a su vez, motiva una respuesta que obtiene una recompensa.
- La recompensa satisface el deseo y motiva la repetición de la acción.

Un hábito, entonces, es una conducta que se ha repetido el tiempo suficiente para convertirse en una **acción automática**.



📌 Luego, proponé que cada estudiante identifique un hábito digital que le gustaría modificar y complete:

- 🚩 Señal: ¿qué desencadena ese hábito?
- 🍲 Deseo: ¿qué busca obtener?
- 🔄 Respuesta: ¿qué hace?
- 🎁 Recompensa: ¿qué obtiene al hacerlo?

2. Planificación del cambio de hábito

Invitá a cada estudiante a elaborar un plan sencillo para modificar ese hábito.

✓ *Definir una meta concreta, específica, medible y alcanzable, describiendo lugar y tiempo.*

Ejemplo: Apagar el celular una hora antes de dormir.

✓ *Elegir un compañero o compañera como aliado para acompañar el proceso. Ayudará a recordar su meta y se comprometerá a compartirla.*

✓ *Elaborar una grilla de seguimiento semanal utilizando el “semáforo del hábito”:*

- 🟢 Meta cumplida.
- 🟡 Hubo dificultades, pero avancé.
- 🔴 No pude cumplirla.

Desafío: (consignarlo con lugar y tiempo)	Lunes	(...)	Domingo
Color			

🌟Cierre

Compartí la siguiente idea:

“Un hábito no cambia de un día para el otro, pero cada día ofrece una nueva oportunidad para construirlo.”

Finalizá con una breve puesta en común sobre los compromisos asumidos.

🔄Propuesta para encuentros posteriores

Indagación: no es necesario abordar todas las preguntas. Elegí dos o tres según el tiempo disponible y las características del grupo.

Destiná unos minutos a revisar el seguimiento realizado. Podés utilizar algunas de estas preguntas:

- ¿Qué estrategias te ayudaron a sostener el cambio?
- ¿Cómo te sentiste cuando lograste cumplir la meta?
- ¿Qué obstáculos aparecieron?

- ¿Qué aprendiste sobre tu relación con la tecnología?
- ¿Creés que esta estrategia puede servirte para cambiar otros hábitos?
- ¿Cómo te sentiste al intentar cambiar tu hábito tecnológico? ¿Fue más difícil o fácil de lo que esperaban?
- ¿Qué diferencias notaron en su bienestar cuando lograron cumplir con su nuevo hábito y cuando no?
- ¿Qué les motivó a intentar cambiar este hábito en particular?
- ¿Qué estrategias o recursos (recordatorios, aliados) fueron más útiles para ustedes en el proceso?
- ¿Cómo creen que su relación con la tecnología influye en su bienestar general?
- ¿Piensan que pueden aplicar estas técnicas de cambio de hábito en otros aspectos de su vida?
- ¿Percibieron algún cambio en su día a día después de implementar este hábito?
- ¿Qué impacto creen que este cambio puede tener a largo plazo en su relación con la tecnología?
- ¿Cómo podrían ayudar a un amigo o familiar a mejorar sus propios hábitos tecnológicos?

Reflexión posterior para el docente

Al finalizar la experiencia, puede ser útil recuperar algunas preguntas para analizar la implementación.

- 🧡 ¿Los estudiantes se sintieron cómodos compartiendo sus hábitos y desafíos?
- 👁️ ¿Qué dificultades o resistencias aparecieron?
- ✅ ¿Qué estrategias favorecieron más la participación y la reflexión?
- 🌱 ¿Cómo podrías fortalecer el acompañamiento en futuros procesos de cambio de hábitos?
- 📝 ¿Qué aspectos de la propuesta modificarías para una próxima implementación?

Sugerencia: seleccioná dos o tres preguntas que resulten más pertinentes para reflexionar sobre la experiencia.

Bibliografía de consulta sugerida

- Clear, J. (2018). Atomic Habits: An Easy and Proven Way to Build Good Habits and Break Bad Ones. Avery.
- Duhigg, C (2012). The Power of Habit: Why We Do What We Do In Life and Business. Random House.
- Wood, W. (2019). Good habits, Bad habits: The Science of Making Positive Changes That Stick. Picador.

Recursos audiovisuales para incorporar

- Forrest, B. y Schlage, T. (Directores). (2021, 16 de marzo). Like and Follow [cortometraje animado]. <https://www.youtube.com/watch?v=ioaY1z2trx4> 

Anexo 13. Actividad: Modo desconexión

Invita a los estudiantes a cerrar los ojos y recordar el último momento en el que estuvieron completamente desconectados de la tecnología. Podés preguntarles:

- 🧠 ¿Cómo se sintieron en ese momento?
- 🌱 ¿Qué estaban haciendo?

Luego, propone que guarden sus dispositivos en la mochila y adopten una posición cómoda, con los ojos abiertos o cerrados, según prefieran.

🕒 Invitá al grupo a permanecer **tres minutos sin tocar el celular**, prestando atención a las emociones, pensamientos o impulsos que aparezcan durante ese tiempo. Si la experiencia resulta sencilla, preguntales:

- 👁️ ¿Dónde estuvo puesta su atención durante esos tres minutos?

Para finalizar, abrí un espacio de intercambio para que, quienes lo deseen, compartan cómo vivieron la experiencia y reflexionen sobre lo que descubrieron acerca de su relación con la tecnología.

Sugerencia de implementación en clase

Esta actividad puede ser una buena manera de comenzar la clase, invitando a los estudiantes a desconectarse por un momento y enfocar su atención en la materia. Durante este tiempo, podrán identificar sus fortalezas, aciertos, dificultades u otros aspectos relacionados con el aprendizaje.

Anexo 14. Actividad: Puentes para la comunicación

🚀 Iniciación

Iniciá la actividad con una pregunta disparadora:

En la comunicación con los demás hay palabras que construyen puentes y otras que levantan barreras. ¿Qué creen que significa esta idea?

Invitá luego a reflexionar:

- 🧠 ¿Recordás alguna frase o palabra que haya hecho que dejaras de tener ganas de conversar?
- 😊 ¿Y alguna que te haya hecho sentir escuchado, respetado o comprendido?
- 😡 ¿Qué palabras suelen generar enojo, tristeza o tensión?
- 🌱 ¿Cuáles ayudan a generar confianza y abrir el diálogo?

Explicá que durante la actividad explorarán cómo el lenguaje puede acercarnos o alejarnos de los demás.

📦 Actividad 1. Barreras para la comunicación

Presentá algunos ejemplos de frases que suelen dificultar el diálogo:

- “No me interesa tu opinión.”
- “Callate la boca.”
- “Así, enojado/a, no te voy a escuchar.”
- “No seas miedoso/a.”
- “¿Sos tonto o te hacés?”

Luego, invitá a los estudiantes a aportar otras palabras o frases que, según su experiencia, también generan distancia o conflicto.

 **Registren las respuestas en un afiche o una hoja con el título:**

“Barreras para la comunicación”.

Actividad 2. Construyendo puentes

Compartí ejemplos de expresiones que favorecen el respeto, la escucha y el entendimiento:

- “Me gustaría conocer tu opinión.”
- “Entiendo que te haya molestado. ¿Querés contarme qué pasó?”
- “Gracias por confiar en mí y contármelo.”
- “Valoro lo que pensás. ¿Puedo compartir mi punto de vista?”
- “¿Te gustaría que conversemos sobre lo que nos pasa?”

Después, invitá al grupo a proponer otras frases que ayuden a fortalecer el diálogo.

 **Registren las respuestas en un afiche o una hoja con el título:**

“Puentes en la comunicación”.

Cierre

Finalizá con una puesta en común a partir de preguntas como:

-  ¿Qué fue lo que más les llamó la atención de la actividad?
-  ¿Les resulta fácil o difícil comunicarse cuando hay desacuerdos?
-  ¿Cómo podríamos construir un aula y un entorno digital donde predominen las palabras respetuosas, la escucha y la empatía?

Sugerencias de implementación

-  Esta propuesta resulta especialmente útil con grupos que presentan dificultades en la convivencia o formas de comunicación agresivas. En ese caso, se recomienda elaborar afiches con los acuerdos construidos y dejarlos visibles en el aula.
-  También puede adaptarse para trabajar exclusivamente la comunicación en entornos digitales, especialmente cuando se busca prevenir o abordar situaciones de ciberacoso o cyberbullying, promoviendo formas de interacción más respetuosas y responsables.

Anexo 15. Canvas DeMiRe!

Objetivos: presentar un modelo de toma de decisiones que permita contemplar rápidamente los pasos para tomar decisiones conscientes.

Descripción de la actividad

Según las características del grupo, se podría dirigir el uso del modelo hacia el proyecto de vida y trayectoria de cada estudiante una vez que termine la escuela.

Se recomienda:

-  detenerse en cada parte del modelo (al menos la primera vez que se completa) para
-  mirar en profundidad las diferentes dimensiones que implica la
-  toma de decisiones consciente.

En esta propuesta conocerán y completarán un modelo de toma de decisiones conscientes que puede aplicarse en cualquier momento, frente a las preguntas y opciones que van surgiendo en nuestra vida. Se trata de un modelo que pueden retomar a lo largo del año, y así lo recomendamos. Resulta muy apropiado, por ejemplo, usarlo con estudiantes en los últimos años del nivel que comienzan a definir su proyecto de vida.

- Se comienza compartiendo con los estudiantes el modelo  **DETENERSE**  **MIRAR**  **RESPONDER**.

En el primer momento, **DETENERSE**, señalado en rojo, nos detenemos para definir preguntas que nos interpelan, nos damos la pausa necesaria para registrar cuerpo, emociones y pensamientos.

Luego avanzamos hacia **MIRAR**, identificado con el color amarillo, donde exploramos fortalezas personales y valores asociados a las posibles respuestas de la decisión a tomar.

Finalmente, llegamos a **RESPONDER**, representado en verde, momento donde optamos por la respuesta más alineada con nuestra identidad personal, tomando acciones comprometidas a nivel individual, social y comunitario.

DETENERSE	MIRAR		RESPONDER
¿Qué pregunta te estás haciendo sobre tu futuro?	Valores	Fortalezas	Decisión La opción que te acerca a quién querés ser
Emociones y cuerpo ¿Qué te hace sentir?	Opciones	ISA Impacto socio-ambiental	
Pensamientos ¿Qué te hace pensar?	¿En qué te convierte cada una de estas opciones?		Acciones comprometidas Próximos pasos

Trabajo con la plantilla: Canvas ParaMiRe!

El Canvas ParaMiRe! se refiere a los tres pasos que definimos para una toma de decisiones consciente: parar-mirar-responder.

Cada estudiante va a copiar y completar la plantilla Canvas ParaMiRe!, que organiza estos tres momentos, y se encuentra a continuación.

Se comienza por el margen superior izquierdo, escribiendo una pregunta importante sobre su futuro (puede ser a corto, mediano o largo plazo).

Luego se completan los demás cuadrantes, respondiendo las preguntas o títulos que aparecen en cada uno.

No es necesario resolver todo de una vez: el modelo se puede completar de a poco, tomándose el tiempo para pensar.

Al cerrar, se recomienda preguntar:

- ¿Qué queda resonando al finalizar esta actividad?
- ¿Qué descubriste sobre vos?
- ¿Te resultó difícil completarlo?
- ¿Qué parte te resultó más difícil? ¿Por qué?
- ¿En qué otras situaciones podrías volver a utilizar este modelo? ¿Aplica a todas las situaciones de la vida?

Reflexión posterior para el docente

- ¿Cómo percibiste a los estudiantes al momento de pensar en el futuro?.
- ¿Trajeron a la actividad el corto o el largo plazo?.
- ¿En qué medida creés que esta metodología es relevante para trabajar el proyecto de vida del estudiante? ¿Cómo favorece una mejor toma de decisiones?.
- ¿En qué momento podrías volver a utilizar el Canvas ParaMiRe!?

Anexo 16. Actividad: Semáforo de decisiones

Invita a los estudiantes a elaborar una lista con las decisiones que toman a lo largo de un día, tanto las más simples como las más importantes.

Luego, propone dibujar un **semáforo** y clasificar cada decisión según el tiempo y la reflexión que requiere.

 **Rojo:** decisiones que necesitan una pausa antes de actuar.

Pueden ser aquellas que:

- tienen consecuencias importantes o a largo plazo;
- afectan a otras personas;

- involucran aspectos significativos de su vida o de sus valores.

 **Amarillo:** decisiones que requieren detenerse a analizar distintas alternativas.

Invítalo a pensar:

- ¿Qué ventajas y desventajas tiene cada opción?
- ¿Qué tienen en común este tipo de decisiones?

 **Verde:** decisiones cotidianas que suelen tomar de manera rápida o casi automática.

Reflexioná con el grupo:

- ¿Por qué estas decisiones pueden resolverse con facilidad?
- ¿Qué experiencia o hábito permite tomarlas sin demasiada reflexión?

Sugerencia: pídeles que clasifiquen las decisiones según el tiempo de reflexión que consideran que deberían requerir, independientemente de cómo las hayan tomado en la realidad.

Cierre

Finalizá la actividad con algunas preguntas para promover la metacognición:

-  ¿Les dedicaron suficiente tiempo a las decisiones que ubicaron en rojo?
-  ¿Hay decisiones que clasificaron en verde a las que suelen dedicarles más tiempo del necesario?
-  ¿Qué aprendieron sobre su manera de tomar decisiones?
-  ¿Qué podrían hacer para decidir de forma más consciente en situaciones importantes?

Anexo 17. Secuencia: Toma de decisiones en relación con la gestión del tiempo”

Reflexión previa para el docente

- ¿Considerás que gestionas bien tu tiempo?
- ¿Qué te desafía?
- ¿Cómo creés que se relaciona la gestión del tiempo con la toma de decisiones?
- ¿Cómo notás que tus estudiantes organizan el tiempo? ¿Podrían tomar mejores decisiones en relación con esto?
- ¿Alguna vez lo conversaste con ellos? ¿Pusiste en juego alguna estrategia para ayudarlos a gestionar mejor el tiempo? ¿Cómo resultó?

1. **Disparador**

La vida adulta presenta muchas oportunidades y desafíos en relación con la utilización del tiempo disponible. El propósito de la práctica es poner el foco sobre este tema por primera vez, para generar preguntas e ideas sobre esta problemática.

2. Desarrollo

Metáfora del Frasco

Para comenzar, les pediremos a los estudiantes que se ubiquen de forma cómoda en el espacio, para compartir una primera imagen que los ayudará a pensar esta temática.

Los estudiantes deberán imaginar que tienen un frasco grande de vidrio frente a ellos, en el que colocarán piedras grandes, del tamaño de un puño, hasta el tope. Al verlo, ¿pueden decir que el frasco está lleno?. La verdad es que, en un sentido, sí lo está.

Ahora bien, imaginen que agregan piedras muy pequeñas al frasco, como canto rodado. Seguramente, verán cómo estas se van acomodando entre las piedras grandes, buscando su lugar en el frasco. Si bien el frasco estaba lleno al comienzo, las piedras encuentran su lugar por ser más pequeñas. También pueden imaginar que tienen un frasco lleno de piedras de dos tamaños diferentes.

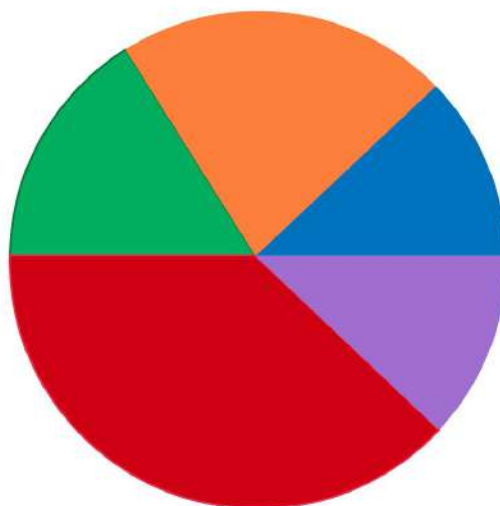
A pesar de estar lleno, si imaginan que agregan arena al frasco, fácilmente visualizarán cómo la arena encuentra su lugar en los espacios vacíos entre las piedras. Como verán, aunque el frasco parecía lleno al comienzo, todavía hay espacio para agregar algo más pequeño, como la arena.

En este momento, el docente les preguntará a los estudiantes: ¿Qué pasaría si comenzamos al revés, o sea, primero llenando el frasco con arena? ¿Habría lugar para las demás piedras, pequeñas o grandes?. Claramente, no.

Esta simple historia quiere traer luz a una idea muy importante para trabajar: la relación que establecemos con nuestras prioridades. En general, nos suele pasar a las personas que llenamos nuestro tiempo con cosas que nos son prioritarias (la arena del frasco) y, de esta manera, cuando queremos ubicar en nuestra agenda las que son realmente prioritarias (las piedras grandes), ya no hay lugar en el día o semana para ellas.

Trabajo individual

Utilizando esta imagen como disparadora para la reflexión, el docente les pide a los estudiantes que dibujen un círculo en una hoja en blanco. Luego, tendrán que dividir el círculo en fracciones que representen las diversas actividades que realizan en una semana típica de su vida, como si fueran porciones de una pizza.



Después de terminar, el docente les pide a los estudiantes que observen con atención qué actividades se llevan la mayor cantidad de su tiempo en la semana. Pueden poner un título a cada “porción” para simplificar la observación.

Una vez que el estudiante ha observado por primera vez esta síntesis visual de la distribución de su

tiempo en la semana, el docente le pide al estudiante que se pregunte si esta forma de utilizar el tiempo responde realmente a sus prioridades. ¿Hay algo importante de su vida que está quedando fuera? ¿Esta distribución del tiempo refleja e integra sus valores y fortalezas? ¿Consideras posible concretar tus objetivos con esta distribución del tiempo?.

3. Cierre

Invitar al estudiante a que realice nuevamente el gráfico con una distribución más acorde a sus objetivos y a lo que considera más adecuado para lograr un mejor equilibrio en su vida.

La gestión del tiempo es un desafío cada vez más grande en la actualidad debido a la inmensa cantidad de estímulos y posibilidades que compiten por nuestra atención. Abordar este tema con los estudiantes permite generar preguntas que inviten a una reflexión más profunda, más allá de este espacio.

Indagación: preguntas guía para profundizar con los estudiantes.

- ¿De qué te diste cuenta?
- ¿Algo te sorprendió?
- ¿Organizarías tu tiempo de otra manera?

Teniendo en cuenta que sobre algunos aspectos de la organización de nuestro tiempo podemos decidir y sobre otros no, ¿qué decisiones podrías tomar a partir de esta actividad para alinear la gestión de tu tiempo con tus prioridades, valores y fortalezas?

Reflexión posterior para el docente

- ¿Qué observaste en el estudiante durante la actividad?
- ¿Creés que pudo registrar y definir acciones concretas sobre su gestión del tiempo? ¿Cuándo podrías volver sobre este tema? ¿Cómo podrías acompañarlo para que siga mejorando en la gestión del tiempo?
- ¿Qué otras prácticas se te ocurren para trabajar la gestión del tiempo y seguir fortaleciendo la toma de decisiones con tus estudiantes?
- ¿Qué acciones podés empezar a implementar para mejorar la gestión del tiempo en tu espacio curricular?

Recursos audiovisuales para incorporar

En esta práctica, la Dra. Lorena Llobenes nos invita a Detenernos, Mirar y luego Responder [DMR-Lorena Llobenes.mp3](#)

Bibliografía de consulta sugerida

- Armstrong, T. (2016). *The Power of the Adolescent Brain: Strategies for Teaching Middle and High School Students*. ASCD. Blakemore, S.-J. y Robbins, T. W. (2012). Decision-making in the adolescent brain. *Nature Neuroscience*, 12(11), 441-6.

Anexo 18. Actividad: Procrastinación creativa

Iniciación

Presenta la idea de que **no toda procrastinación es perjudicial**. En algunos casos, postergar una tarea de manera consciente puede favorecer la reflexión, la creatividad o la búsqueda de nuevas perspectivas. La diferencia está en que la pausa sea **intencional** y tenga un momento definido para retomar la actividad.

Desarrollo

Pedí a los estudiantes que elaboren una lista breve de tareas pendientes y que elijan una que pueda postergarse de manera razonable, sin consecuencias importantes.

Luego, invitá a diseñar una **pausa intencional** respondiendo a la pregunta:

¿Qué podría hacer durante este tiempo que me ayude a volver a la tarea con una mirada renovada?

Algunas ideas pueden ser:

-  Dar un paseo breve para despejar la mente.
-  Leer o investigar algo relacionado con la tarea.
-  Conversar con otra persona para conocer una perspectiva diferente.
-  Realizar una actividad recreativa o relajante, como dibujar, escuchar música o escribir.

Finalmente, pediles que definan cuándo y cómo retomarán la tarea, para evitar que la postergación se transforme en evitación.

Semáforo de autonomía

Antes de finalizar la actividad, invitá a cada estudiante a identificar cómo se siente frente a la tarea que decidió postergar.

Autonomía alta

- Sé cuándo voy a retomarla.
- Tengo claro cómo voy a organizarme.
- Mi pausa es intencional y tiene un propósito.

Autonomía media

- Tengo una idea de cómo continuar, aunque podría distraerme o necesitar reorganizarme.

Autonomía baja

- No tengo claro cuándo ni cómo voy a retomar la tarea.
- Existe el riesgo de que la postergación se convierta en evitación.
- Necesito apoyo para organizarme.

🌟 Cierre

Finaliza la actividad con una breve reflexión:

- 🧠 ¿Qué diferencia encontrás entre hacer una pausa intencional y evitar una tarea?
- ⌚ ¿Cómo puede ayudarte planificar el momento de retomar una actividad?
- 🌱 ¿En qué situaciones una pausa puede favorecer tu creatividad o ayudarte a resolver un problema?

Sugerencia de implementación: esta actividad resulta especialmente útil al finalizar la clase, ya que invita a los estudiantes a continuar la reflexión durante el resto del día y a poner en práctica una gestión del tiempo más consciente.

Anexo 19. Actividad: Recomendaciones para la retroalimentación

💬 Estrategia: Retroalimentación que impulsa el aprendizaje

Cada devolución es una oportunidad para fortalecer la confianza, la motivación y el aprendizaje de los estudiantes. Se sugiere que la retroalimentación sea **específica, orientada a la acción y centrada en las posibilidades de mejora.**

👉 Al brindar una devolución

Procurá incluir tres elementos:

✅ Reconocer un aspecto logrado, de manera concreta.

Ejemplo: “Tu trabajo responde a la consigna. A continuación, te dejo algunas sugerencias que pueden ayudarte a mejorarlo.”

🎯 Transmitir altas expectativas, mostrando que el progreso es posible.

Ejemplo: “Si incorporás este aspecto, en la próxima entrega vas a lograr un resultado aún mejor.”

🌱 Expresar confianza en las capacidades del estudiante, apoyándote en evidencias de su propio recorrido.

Ejemplos:

- “En trabajos anteriores lograste mejorar mucho a partir de las devoluciones.”
- “Lo que mostrarás en clase evidencia que contás con las habilidades necesarias para seguir creciendo.”

Importante: las investigaciones muestran que las devoluciones sinceras, específicas y orientadas al aprendizaje favorecen la motivación y la confianza. En cambio, elogios poco auténticos o la ausencia de retroalimentación pueden afectar negativamente la percepción que los estudiantes tienen de sus propias capacidades.

Paso de apropiación

Después de recibir la devolución, invitá al estudiante a responder brevemente:

Ahora es tu turno...

-  ¿Qué entendés que necesitás mejorar?
-  ¿Qué estrategia concreta vas a poner en práctica?
-  ¿Cuándo lo vas a hacer?

Este momento favorece que el estudiante transforme la retroalimentación en un plan de acción.

Preguntas para promover la reflexión

También podés cerrar la devolución con alguna de estas preguntas:

-  ¿Qué hiciste esta vez que te ayudó a avanzar?
-  ¿Qué podrías hacer diferente la próxima vez?
-  ¿Qué estrategia o recurso te resultó más útil?

Sugerencia de implementación

Esta estrategia también puede utilizarse en los espacios de acompañamiento de las trayectorias al revisar devoluciones realizadas por otros docentes. En esos casos, se puede ayudar al estudiante a comprender la retroalimentación recibida y, especialmente, desarrollar el paso de apropiación, promoviendo que identifique aprendizajes y planifique acciones concretas para seguir mejorando.

Anexo 20: Revisión después de la acción

1. Estrategia: Revisar para aprender del trabajo en equipo

Reflexionar sobre una experiencia después de haberla realizado permite identificar qué sucedió, comprender por qué ocurrió y pensar qué se puede hacer diferente la próxima vez. Esta estrategia propone generar un espacio breve de retroalimentación y metacognición para favorecer el aprendizaje y el desarrollo de habilidades para el trabajo en equipo.

Después de trabajar en equipo

Una vez finalizada una actividad, un evento o una instancia de trabajo colaborativo, se propone recuperar la experiencia a partir de cuatro preguntas:

Reconocer qué ocurrió:

¿Qué ocurrió durante el trabajo en equipo? ¿Cómo fue la dinámica de trabajo?

Comprender lo sucedido:

¿Por qué creen que la dinámica tuvo esas características? ¿Cuáles fueron las razones detrás de lo que sucedió?

Revisar las decisiones y posibilidades de mejora:

¿Cómo se tomaron las decisiones en el grupo? ¿Cambiarían algo para la próxima vez?

Identificar aprendizajes:

¿Qué aprendizajes pueden extraer de esta experiencia? ¿Qué pueden cambiar para contribuir mejor con el grupo la próxima vez?

Una propuesta para sostener en el tiempo

Esta actividad también puede implementarse como una “Bitácora de trabajo en equipo”, destinando unos minutos después de cada instancia de trabajo colaborativo para registrar qué sucedió, qué funcionó, qué dificultades aparecieron y qué se podría modificar. De este modo, la revisión se convierte en una práctica metacognitiva que acompaña el proceso y no solamente en una reflexión al finalizar.

Sugerencia: la revisión puede realizarse de manera individual o grupal, una vez terminado el trabajo o como una pausa durante el proceso. En este último caso, permite identificar dificultades y realizar los ajustes necesarios para alcanzar el objetivo propuesto.

Para tener en cuenta

Esta estrategia resulta especialmente valiosa cuando aparecen **conflictos, dificultades o desafíos dentro del equipo**, ya que permite transformar el malestar o la queja en una oportunidad de aprendizaje. En lugar de centrarse únicamente en quién tuvo la responsabilidad, se busca comprender qué sucedió y qué puede hacer cada integrante para mejorar la dinámica grupal.

Si se implementa en el marco de un proyecto, se recomienda no esperar hasta el final. Realizar estas revisiones durante el proceso favorece la posibilidad de introducir cambios, aprender de la experiencia y desarrollar de manera más significativa las habilidades vinculadas al trabajo en equipo.

Anexo 21: Actividad: Explorando la cooperación en nuestros vínculos

Primer momento. Explorando la cooperación

Invitá al grupo a conversar sobre qué significa cooperar y cómo se manifiesta en los vínculos cotidianos.

Podés orientar el intercambio con preguntas como:

-  ¿Cómo es un vínculo en el que existe una buena cooperación?
-  ¿Qué sucede cuando la cooperación está ausente?
-  ¿Qué actitudes fortalecen la cooperación? ¿Cuáles la dificultan?

Segundo momento. Mi forma de cooperar

Invitá a cada estudiante a reflexionar sobre su manera de participar cuando trabaja con otras personas.

Podés proponer que completen las siguientes frases:

-  Cuando un trabajo grupal no está funcionando, no me siento escuchado o la propuesta no me interesa, yo...
-  Cuando quiero lograr un objetivo con otras personas, yo...
-  Para sentirme cómodo trabajando en equipo necesito...

Luego, promové una reflexión personal:

- ✨ ¿Qué aportes valiosos podés hacer en un grupo?
- 🌱 ¿Qué podrías mejorar para contribuir de una manera más positiva?
- 💬 ¿Cómo podrías fortalecer la cooperación en tus relaciones cotidianas?

Tercer momento. Mapa de cooperación en mis vínculos (opcional)

Proponé elaborar un mapa personal para analizar cómo se expresa la cooperación en los distintos vínculos.

1. Escribí tu nombre en el centro de una hoja.
2. Alrededor, ubicá a personas con quienes mantenés vínculos significativos.
3. Identificá cada vínculo utilizando los colores del semáforo:
 - 🟢 Alta cooperación: existe confianza, apoyo mutuo y buena comunicación.
 - 🟡 Cooperación media: colaboran en algunas situaciones, aunque aparecen dificultades.
 - 🔴 Baja cooperación: predominan los conflictos, la falta de confianza o la escasa colaboración.

🌟 Cierre. Mi próximo paso

Invitá a los estudiantes a identificar una acción concreta para fortalecer la cooperación en sus grupos.

Podés guiarlos con preguntas como:

- 🤔 Si quiero mejorar la cooperación con los demás, ¿qué necesito cambiar o fortalecer?
- 🚶 ¿Qué acción pequeña, específica y posible puedo poner en práctica esta semana?

Algunos ejemplos:

- 👂 Escuchar sin interrumpir.
- 🗣️ Pedir la opinión de los demás antes de decidir.
- 📅 Cumplir con mi parte del trabajo en el tiempo acordado.
- 🤝 Ofrecer ayuda a un compañero al menos una vez durante la semana.

Sugerencia para el docente: acompañá a los estudiantes para que las acciones elegidas sean concretas, observables y alcanzables, favoreciendo su puesta en práctica y seguimiento.

Anexo 22. Actividad: Reconociendo las emociones

Consta de presentar la siguiente lista de emociones a los estudiantes.





A continuación, se propone a cada estudiante marcar con color aquellas palabras que sienta con más frecuencia.

- ¿Qué otras emociones podés nombrar?
- Teniendo en cuenta las distintas intensidades: ¿podés identificar familias de emociones?

Anexo 23. Actividad: Anticiparse a situaciones emocionales

El docente se encargará de planificar cómo enfrentar una situación que puede desencadenar una emoción desagradable y así afrontarla de manera efectiva. Por ejemplo, los deportistas muchas veces ensayan situaciones: imaginan escenarios difíciles y practican cómo responder. Se preparan para el mejor y el peor escenario posible.

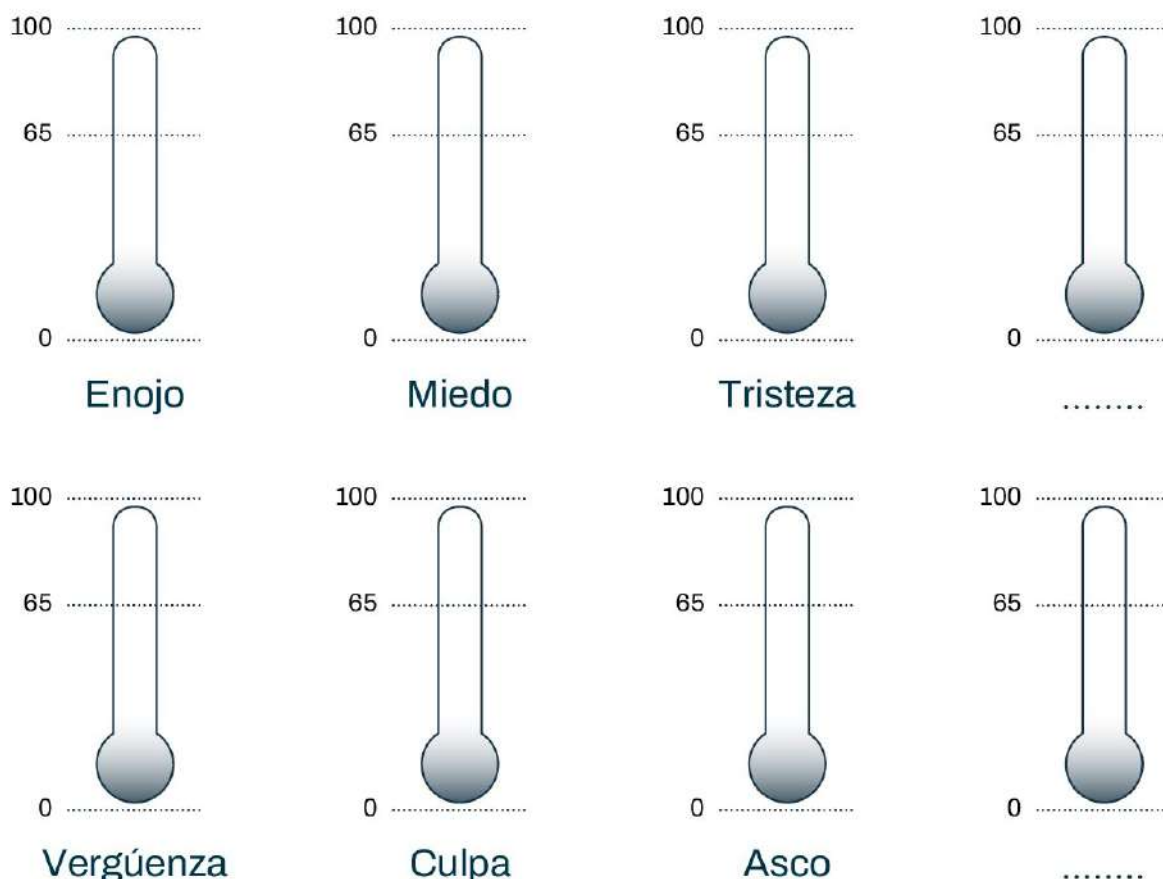
Consignas:

1. Invitar al estudiante a pensar alguna situación que tenga en el futuro que le resulte difícil de enfrentar. Describir la situación con precisión, verificando los hechos y distinguiendo posibles interpretaciones y evaluaciones.
2. ¿Cuál es la amenaza? Proponerle que nombre las emociones que probablemente experimente en esa situación.
3. Decidir qué habilidad puede utilizar para afrontar o resolver la situación.
4. Invitarlo a imaginar vívidamente la situación, con todos los detalles posibles, incluidos los mejores y peores resultados.
5. ¿Qué podés hacer? Interpretando distintos roles, ensayen una respuesta para afrontar la situación de manera efectiva; tengan en cuenta los gestos, la postura, las palabras, el tono de voz.
6. ¿Qué título le pondrías a esa obra?

Anexo 24. Actividad: Reconociendo las emociones difíciles

Se invita al estudiante a registrar las emociones que experimenta con cierta frecuencia durante una semana.

Cada estudiante tendrá que marcar en el gráfico lo que corresponda según el grado de intensidad de la emoción que experimente.



- ¿Cómo reaccionás habitualmente ante estas emociones?
- ¿Qué sentís en el cuerpo?
- ¿Qué te dan ganas de hacer?

Hay emociones que son incómodas y tendemos a evitarlas o a no prestarles atención.

- ¿Alguna vez intentaste suprimir alguna emoción desagradable?
- ¿Durante cuánto tiempo lo conseguiste?
- ¿Sentiste alguna vez que tus emociones te arrastraban y te llevaban a hacer cosas de las que después te arrepentís?
- ¿Cuál fue el efecto en vos mismo? ¿y en los demás?

Anexo 25. Actividad: Verificar los hechos

1. Introducción

- Explicar a los estudiantes que nuestros pensamientos y emociones están conectados. Un pensamiento puede influir en cómo nos sentimos físicamente y, a su vez, nuestra emoción puede reforzar ese pensamiento.
- Mencionar que, muchas veces, interpretamos una situación basándonos en nuestra percepción en lugar de en los hechos reales. Por ejemplo, nos enojamos con alguien porque no nos saludó, pero, en realidad, esa persona no nos vio.

2. Reflexión individual

- Pedir a los estudiantes que piensen en una situación reciente en la que hayan reaccionado emocionalmente ante una interpretación y no ante un hecho concreto.
- Guiarlos con preguntas para ayudarles a analizar la situación:
 - » ¿Cuál fue el evento que provocó mi emoción?
 - » ¿Qué pensamientos surgieron en ese momento?
 - » Esos pensamientos, ¿incluían juicios o interpretaciones extremas?
 - » Si observo la situación con más precisión, ¿qué información objetiva puedo notar?
 - » ¿Podría haber interpretado la situación de otra manera?
 - » ¿Estoy imaginando el peor escenario posible? ¿Qué tan probable es que eso ocurra?
 - » Si eso sucediera, ¿puedo pensar en formas de afrontarlo?

3. Escritura y análisis

- Pedirles a los estudiantes que escriban sus reflexiones en su cuaderno.
- Acompañarlos a reflexionar sobre lo escrito.

4. Conclusión y cierre

- Explicar a los estudiantes que notar si una emoción se ajusta a los hechos nos ayuda a decidir si debemos resolver algo o si es más beneficioso cambiar nuestra reacción emocional.
- Destaca el hecho de que aprender a observar los pensamientos con curiosidad, sin juzgarlos de inmediato, nos permite responder a las situaciones de una manera más equilibrada.

Sugerencia de implementación en clase

Esta actividad busca desarrollar la conciencia emocional y el pensamiento crítico en los estudiantes. Es importante generar un ambiente de confianza para que puedan compartir sus experiencias sin temor a ser juzgados.

Bibliografía

- Bisquerra Alzina, R. (2009). Psicopedagogía de las emociones. Madrid: Síntesis.
- CASEL. (2024). What is Social and Emotional Learning?
- Gilbert, P. (2015). Terapia Centrada en la Compasión. Características Distintivas. Editorial Descleede Brouwer.
- Gilbert, P. (2018). Una mente compasiva. Una nueva forma de enfrentarse a los desafíos vitales. Editorial Eleftheria.
- OECD. (2021). Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills.
- UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación.
- UNICEF. (2021). Estado Mundial de la Infancia 2021: En mi mente.
- Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.
- Steindl Rast, H. D. (2016). Detenernos. El primer paso a la gratitud. Platt Grupo Impresor.
- Entrenamiento de habilidades en resolución de problemas emocionales para adolescentes (2021), de J. J. Mazza, E. T. Dexter-Mazza, A. L. Miller, J. H. Rathus y H. E. Murphy.
- La atención funciona, mindfulness para adolescentes (2015), de E. Snel.



**Buenos
Aires
Ciudad**