

Investigación e innovación educativa frente a los retos para el desarrollo sostenible

José Antonio Marín Marín
Juan Carlos de la Cruz Campos
Santiago Pozo Sánchez
Gerardo Gómez García

Investigación e innovación educativa frente a los retos para el desarrollo sostenible

José Antonio Marín Marín

Juan Carlos de la Cruz Campos

Santiago Pozo Sánchez

Gerardo Gómez García

Dykinson, S.L.

Financiado con fondos públicos en convocatoria competitiva por la Dirección General de Investigación y Transferencia del Conocimiento de la Consejería de Economía, Conocimiento, Empresas y Universidad de la Junta de Andalucía, mediante el programa de ayudas a proyectos de I+D+i, destinadas a las universidades y entidades públicas de investigación calificadas como agentes del Sistema Andaluz del Conocimiento, en el ámbito del Plan Andaluz de Investigación, Desarrollo e Innovación (PAIDI 2020), cofinanciado con fondos FEDER europeos (Referencia: PY20_00077)

Todos los derechos reservados. Ni la totalidad ni parte de este libro, incluido el diseño de la cubierta, puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley.

Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com; 91 702 19 70 / 93 272 04 47)

© Copyright by

Los autores

Madrid, 2021

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Los editores del libro no se hacen responsables de las afirmaciones ni opiniones vertidas por los autores de cada capítulo. La responsabilidad de la autoría corresponde a cada autor, siendo responsable de los contenidos y opiniones expresadas.

El contenido de este libro ha sido sometido a un proceso de revisión y evaluación por pares ciegos.

ISBN: 978-84-1122-022-4

ÍNDICE

CAPÍTULO 1.

BARRERAS A LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO EN LAS ACTIVIDADES ESCOLARES

JOSÉ FERNÁNDEZ CERERO, MARTA MONTENEGRO RUEDA, JUAN JOSÉ
VICTORIA MALDONADO, INMACULADA ÁVALOS RUIZ..... 22

CAPÍTULO 2.

LA INCLUSIÓN DE LAS REDES SOCIALES EN LAS AULAS

JUAN JOSÉ VICTORIA MALDONADO, INMACULADA ÁVALOS RUIZ,
MARTA MONTENEGRO RUEDA Y JOSÉ FERNÁNDEZ CEREZO 32

CAPÍTULO 3.

NUEVAS ANSIEDADES DERIVADAS DE LAS REDES SOCIALES. EL TÉRMINO FOMO ENTRE LOS ESTUDIANTES

CARMEN RODRÍGUEZ JIMÉNEZ, NATALIA CAMPOS SOTO, SANTIAGO
POZO SÁNCHEZ Y JOSÉ ANTONIO MARTÍNEZ DOMINGO..... 39

CAPÍTULO 4.

EL MODELO FLIPPED CLASSROOM Y EL RECURSO EDUCATIVO YOUTUBE

MARÍA NATALIA CAMPOS-SOTO, JOSÉ ANTONIO MARTÍNEZ-
DOMINGO, MAGDALENA RAMOS-NAVAS-PAREJO Y CARMEN ROCÍO
FERNÁNDEZ-FERNÁNDEZ..... 46

CAPÍTULO 5.

EL PATRIMONIO CULTURAL EN LA ERA DIGITAL: EL CASO DE LOS VIDEOJUEGOS

MARÍA ENCARNACIÓN CAMBIL HERNÁNDEZ, MARÍA PILAR CÁCERES
RECHE Y DANIEL CAMUÑAS GARCÍA 56

CAPÍTULO 6.

E-LIDERAZGO Y ENSEÑANZA A DISTANCIA EN EDUCACIÓN SUPERIOR. PRINCIPALES CLAVES

CAPÍTULO 42.

**ESTUDIO COMPARATIVO DEL PERFIL DEL ALUMNADO CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES ESCOLARIZADO EN AULAS
ESPECÍFICAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y EL ESCOLARIZADO EN
CENTRO ESPECÍFICO DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

ROCÍO CARRIZO MÁRQUEZ, ASUNCIÓN MAYA MOYA Y MARÍA
DOLORES GUZMÁN FRANCO 531

CAPÍTULO 43.

**CIENCIA COMUNICADA, CIENCIA TERMINADA: TRABAJOS DE
DIVULGACIÓN HISTÓRICA EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO**

ANTONIO CALVO MATURANA..... 546

CAPÍTULO 44.

**METODOLOGÍA COEQUIPO APLICADA AL AULA UNIVERSITARIA.
RESULTADOS DE APRENDIZAJE EN EL PROYECTO INNOVACIÓN
PROYECTASPORT**

OSCAR L. VEIGA, ELENA MARTÍNEZ-DEL-HOYO Y VERÓNICA
CABANAS-SANCHEZ..... 562

CAPÍTULO 45.

**EL MODELO PRIMED COMO INNOVACIÓN PARA LA EDUCACIÓN NO
FORMAL**

ÁLVARO J BALAGUER Y MARVIN W BERKOWITZ 578

CAPÍTULO 46.

**GENETIC ALGORITHM WITH FITNESS FUNCTION BASED ON THE
GENDER OF THE STUDENTS AND THEIR GRADE POINT AVERAGES FOR
THE FORMATION OF EQUITABLE SCHOOL GROUPS**

JOSÉ RAMÓN TRILLO, FÁTIMA TRILLO, ORUAM CADEX MARICHAL
GUEVARA Y JORGE RAÚL MARADIAGA CHIRINOS⁴ 591

CAPÍTULO 47.

**IDENTIFICACIÓN DE LAS CAPACIDADES PARA EL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS PROFESIONALES DE INGENIERÍA ELECTRÓNICA EN
UNA UNIVERSIDAD DEL PERU**

CAPÍTULO 48.

**RELACIÓN ENTRE AUTOCONCEPTO MULTIDIMENSIONAL Y FACTORES
ACADÉMICOS EN ADOLESCENTES DE ZONA RURAL**

MARIANA PÉREZ MÁRMOL 618

CAPÍTULO 49.

**ANÁLISIS DE PROYECTO DE AULA COMBINADA PARA ALUMNADO DE
ED. SECUNDARIA. EL AULA OBERTA.**

CARLA GUTIÉRREZ LOZANO 627

CAPÍTULO 50.

**ACTUACIONES DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN
CONTEXTO COVID-19. ESTUDIO COMPARADO DE LAS DEMANDAS
ANTES Y DURANTE LA PANDEMIA**

ELVIRA CONGOSTO LUNA, DAVID DOMÍNGUEZ PÉREZ Y MACARENA
ZAMORANO VITAL..... 638

CAPÍTULO 51.

**VALORACIÓN DE LA DOCENCIA HÍBRIDA EN LOS GRADOS DE
MAGISTERIO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE ZARAGOZA**

CARLOS PEÑARRUBIA LOZANO, MANUEL LIZALDE GIL 653

CAPÍTULO 52.

**HOW ARE BEHAVIORAL PROBLEMS IN EARLY CHILDHOOD
EDUCATION ASSESSED AND WHAT FACTORS FAVOUR THEM?**

MIRIAM ROMERO-LÓPEZ, LUIS PABLO HERNÁNDEZ-LÓPEZ, JUDIT
BEMBIBRE-SERRANO, AND GUILLERMO GARCÍA-QUIRANTE 667

CAPÍTULO 53.

**PROPUESTA PARA LA MEJORA DE HABILIDADES SOCIALES EN
EDUCACIÓN INFANTIL**

BERNARDINO RODRÍGUEZ CONTRERAS..... 677

CAPÍTULO 54.

**PATTERNS IN THE ORGANIZATION OF PRE-TASK PLANNING IN
COMMUNICATIVE TASKS: A STUDY ON GUIDED AND UNGUIDED PRE-
TASK PLANNING**

AITOR GARCÉS-MANZANERA..... 685

CAPÍTULO 55.

**SISTEMI IBRIDI DI QUALITY MANAGEMENT PER LE EPISTEMOLOGIE
PROFESSIONALI E LO SVILUPPO DELLE COMPETENZE NEI PERCORSI DI
ALTA FORMAZIONE**

FABIO TOGNI Y VANNA BOFFO 698

CAPÍTULO 56.

**CONOCIMIENTOS, CREENCIAS Y ACTITUDES DEL PROFESORADO EN
FORMACIÓN Y EN ACTIVO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA SOBRE EL
CAMBIO CLIMÁTICO**

ADRIÁN LÓPEZ-QUIRÓS Y VERONICA GUILARTE MORENO..... 709

CAPÍTULO 57.

**LA COMUNICACIÓN EFECTIVA COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS DEL IDIOMA INGLÉS
COMO TERCERA LENGUA EN ESTUDIANTES ANDINOS**

DIANA ÁGUEDA VARGAS VELÁSQUEZ, BRENDA KAREN SALAS
MENDIZÁBAL Y JAVIER NÚÑEZ CONDORI..... 723

CAPÍTULO 58.

**EL SENTIR DEL DOCENTE UNIVERSITARIO: UN APORTE PARA LA CO-
CONSTRUCCIÓN DE UN CONTEXTO EDUCATIVO
SOCIOEMOCIONALMENTE SEGURO**

BORJA RIVERA GÓMEZ-BARRIS, ESTENKA MIHOVILOVIC OLGUÍN,
DIONISIO LEONE BRYNJARSSON 738

CAPÍTULO 59.

**LA ENSEÑANZA DEL PENSAMIENTO CRÍTICO A TRAVÉS DE UN JUEGO
DE MESA: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA EDUCACIÓN PRIMARIA**

JUAN MANUEL ALONSO GUTIÉRREZ Y CARMEN ESCRIBANO MUÑOZ
..... 756

CAPÍTULO 60.

**DOCENCIA TELEMÁTICA Y COVID-19: DIFICULTADES Y FACILIDADES
PERCIBIDAS POR DOCENTES EN FORMACIÓN**

MARÍA BELÉN SAN PEDRO VELEDO, INÉS LÓPEZ MANRIQUE E INÉS
FOMBELLA COTO 772

CAPÍTULO 61.

EXPERIENCIAS DE LA ENSEÑANZA REMOTA DE EMERGENCIA

CRISTINA LORENZO VALADO 783

CAPÍTULO 62.

**APORTES A LA DIDÁCTICA PROYECTUAL. EL TALLER VERTICAL DE
ARQUITECTURA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE MORENO
(ARGENTINA) COMO CASO DE ESTUDIO.**

JULIAN CONTRERAS IRIARTE, SVARZMAN IRENE SILVIA Y
ETCHEVERRY DANIEL EDUARDO 792

CAPÍTULO 63.

**PRÁCTICAS EFECTIVAS OBSERVADAS EN PROCESOS DE ENSEÑANZA-
APRENDIZAJE DE LA COMPOSICIÓN ESCRITA EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

MARÍA DOLORES ALONSO-CORTÉS FRADEJAS Y SUSANA SÁNCHEZ
RODRÍGUEZ..... 804

CAPÍTULO 64.

**A STUDY OF THE REMOTE ACTIVITIES DEVELOPED BY THE CONFUCIUS
INSTITUTES IN LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN DURING THE
COVID-19 PANDEMIC**

LOURDES EVANGELINA ZILBERBERG OVIEDO, XIAOSHU ZHU, ANNA
PESCE AND MARIA DE LOURDES PINTO DE ALMEIDA 817

CAPÍTULO 65.

**CARACTERIZACIÓN DE LA ORALIDAD EN ESTUDIANTES DE GRADO
SEGUNDO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MISIONAL SANTA TERESITA
DE TUMACO-NARIÑO**

ZOILA NILA CUELLAR RODRÍGUEZ..... 827

CAPÍTULO 66.

**EL USO DE “CLASSCRAFT” COMO HERRAMIENTA GAMIFICACIÓN EN
EL MÓDULO DE OPERACIONES AUXILIARES DE GESTIÓN DE
TESORERÍA**

PATRICIA RODAS-MELGAR, MARÍA EUGENIA RODRÍGUEZ-LÓPEZ,
JUAN MIGUEL ALCÁNTARA-PILAR Y ÁLVARO JOSÉ ROJAS-
LAMORENA 838

CAPÍTULO 67.

**APRENDIZAJE UNIVERSITARIO MEDIANTE MÉTODOS
COLABORATIVOS Y ACTIVOS: INFORME PRELIMINAR**

EVA HERRERA-GUTIÉRREZ, PEDRO ANTONIO GARCÍA-HERNÁNDEZ,
MARÍA TERESA MARTÍNEZ-FRUTOS Y MARÍA NAVARRO-NOGUERA
..... 852

CAPÍTULO 68.

**BENEFICIOS DEL AULA INVERTIDA EN EDUCACIÓN FÍSICA: UNA
REVISIÓN SISTEMÁTICA**

ANA CORDELLAT 860

CAPÍTULO 69.

**ARRIBA CORAZON! PROPOSTE DI APPRENDIMENTO E DIFFUSIONE
DELLA LINGUA ITALIANA IN CONTESTI STRANIERI ISPANOFONI**

SERGIO COLELLA 874

CAPÍTULO 70.

**LA RELACIÓN ESCUELA-FAMILIA: UN MARCO PARA LAS
COMPETENCIAS EN SOSTENIBILIDAD EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL
PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA**

CAPÍTULO 45.
**EL MODELO PRIMED COMO INNOVACIÓN PARA LA EDUCACIÓN NO
FORMAL**

Álvaro J Balaguer y Marvin W Berkowitz

1. INTRODUCCIÓN

La educación del carácter, con ese nombre y en ocasiones con otros nombres, tiene una larga historia en los Estados Unidos (Berkowitz et al., 2020), mucho menor en Europa. Se ha estudiado ampliamente los beneficios que conllevan sus programas, principalmente en el ámbito de la educación formal (véase Berkowitz & Bier, 2005, para una revisión). En el terreno de la educación no formal, la literatura empírica no es tan abundante. Menos si cabe en cuanto a las innovaciones educativas.

En este trabajo planteamos el conocido modelo de educación del carácter, el modelo PRIMED como una innovación para la educación no formal. El modelo PRIMED (Berkowitz, 2021) se basa en una amplia revisión de las prácticas en educación del carácter que han mostrado mayores evidencias científicas (Berkowitz, 2011; Berkowitz & Bier, 2007; Berkowitz et al., 2017). Planteado principalmente para el ámbito de la educación formal, consideramos que puede resultar una innovación para la educación no formal, aportando igualmente beneficios para el desarrollo de los jóvenes.

2. LA EDUCACIÓN NO FORMAL

Los términos educación no formal (ENF) y educación informal aparecieron por primera vez en La crisis mundial de la educación (Coombs, 1971), en el cual se aludió a la confusión terminológica en torno al concepto (educación de adultos, educación de continuidad, formación para el trabajo...). La ENF se reconoció como otro sistema de enseñanza que merecía mayor atención (Pastor, 2001). Posteriormente, la UNESCO oficializó el término de “educación no formal” en su Tesoro de la Educación, definiéndola como aquella que incluye «las actividades o programas organizados fuera del sistema escolar, pero dirigidos hacia el logro de objetivos educacionales definidos» (UNESCO, 1977, p. 84).

Toda actividad formativa, independientemente de que se desarrolle en el ámbito formal, no formal o informal, implica la inteligencia y la voluntad, y pone en juego toda la personalidad (Marín Ibáñez, 1990). La ENF, al igual que la educación formal, presenta una intención (con unos propósitos u objetivos de aprendizaje) y una sistematización (Sarramona, 1992; Touriñán, 1983), aunque queda al margen del sistema educativo oficial o reglado (Pastor, 2001).

La Conferencia de la Juventud de la UE en 2016 pidió a las instituciones de la UE y a los Estados miembros que desarrollen o implementen más políticas y prácticas basadas en evidencia que pretendan mejorar continuamente las habilidades de los jóvenes, a través de la educación formal y no formal (European Commission, 2018).

3. LA EDUCACIÓN DEL CARÁCTER EN LA EDUCACIÓN NO FORMAL

La educación del carácter constituye un término paraguas con una serie de términos como educación moral, educación cívica, educación en valores, educación en virtudes, aprendizaje socioemocional, psicología positiva, desarrollo positivo adolescente, fortalezas del carácter, etc. (Balaguer et al., 2021; Berkowitz, 2021).

La educación del carácter “es el fomento intencional de esos procesos de desarrollo a través de las prácticas de las familias, las escuelas y otros contextos” (Berkowitz, 2021, p. 17), para “apoyar el desarrollo social, emocional y ético” de los jóvenes (Berkowitz & Bier, 2005). Para cumplir esta misión, los programas en educación del carácter no solo necesitan proporcionar información de ser competente ética y socialmente, sino además

deben ayudar a los jóvenes a saber cómo usar ese conocimiento en forma de habilidades para cambiar su comportamiento (Elias et al., 2008).

La investigación ha mostrado que los programas de alta calidad crean las condiciones para promover el carácter (Roth et al., 2010). El desarrollo del carácter puede ser uno de los muchos resultados posibles de un programa de alta calidad. De hecho, el desarrollo del carácter ha sido parte de la práctica histórica del desarrollo positivo adolescente, y es fundamental para las declaraciones de misión de muchas organizaciones de desarrollo en jóvenes (Moroney & Devaney, 2017).

Los programas de alta calidad promueven habilidades sociales, autoconfianza, autoestima y vínculo con el colegio, y reducen las conductas de riesgo, lo cual mejora la toma de decisiones (Durlak et al., 2010; Vandell, 2013; Vandell et al., 2015). También proporcionan oportunidades para construir relaciones en entornos seguros y de apoyo, y para poner en juego fortalezas e intereses. Como consecuencia se desarrolla el carácter. Pero, para este objetivo, quienes lideran estos programas deben identificar y ser intencionales acerca de cómo preparan a sus profesionales de la ENF. Tanto los líderes como los monitores necesitan implementar programas, prácticas y estrategias en desarrollo del carácter (Moroney & Devaney, 2017).

4. EL MODELO PRIMED COMO INNOVACIÓN PARA LA EDUCACIÓN NO FORMAL

La educación del carácter es cómo somos con los demás y luego lo que hacemos como consecuencia, para nutrir el florecimiento de su bondad humana. [...] Así que el punto aquí no es separar artificialmente "ser" y "hacer" [...] esa relación es bidireccional y dinámica. Nuestro ser – quienes somos por dentro, nuestro corazón y nuestra mente, nuestro carácter– incide claramente en nuestro hacer. Nuestro hacer, a su vez, tiene el potencial de transformar nuestro ser. Las intervenciones de educación del carácter pueden capitalizar esta interacción bidireccional (Berkowitz, 2021, p. 5).

Por tanto, se trata de cambiar el modo de ser a nivel general de la organización de ENF, lo cual posibilite un modo diferente de hacer. Y eso supone una innovación desafiante para la ENF, considerando que el término "innovación" significa crear algo nuevo dentro de un contexto particular o esforzarse por alcanzar un objetivo de una

manera nueva. El proceso de innovación implicará reflexionar sobre el impacto que el nuevo artefacto o enfoque ha tenido en ese contexto (European Commission, 2018).

PRIMED es un modelo innovador que se basa en el propósito de entender qué es más eficaz: comprender, comprometerse y actuar sobre lo que es más eficaz para fomentar el florecimiento de la bondad humana, especialmente en jóvenes (Berkowitz, 2021). El modelo PRIMED de educación del carácter se ha edificado gracias a décadas de investigación sobre prácticas basadas en evidencia y experiencia de campo que invita a la reflexión en un conjunto claro de principios que los líderes educativos, administradores y profesores pueden implementar para ayudar a los estudiantes a prosperar (Berkowitz, 2011; Berkowitz & Bier, 2007; Berkowitz et al., 2017).

El marco original de seis componentes permite orientar y dar forma a entornos de aprendizaje con propósito, relaciones saludables, valores y valores fundamentales, modelos a seguir, empoderamiento y desarrollo a largo plazo en cualquier colegio.

Estos seis principios fundamentados en prácticas basadas en la evidencia son los siguientes: (1) P –Priorización–: consiste en priorizar el carácter en las escuelas; (2) R –Relaciones–: construir relaciones sanas entre todas las personas implicadas, intencionalmente; (3) I –motivación Intrínseca–: atiende a utilizar motivadores intrínsecos para que los alumnos interioricen los principales valores del colegio; (4) M –Modelaje–: se refiere a modelar el carácter que se pretende que desarrollen los alumnos; (5) E –Empoderamiento–: supone empoderar a todas las personas implicadas para ser copropietarios y coautores del trayecto; y (6) D –Desarrollo–: sería adquirir una perspectiva de desarrollo a largo plazo hacia los objetivos y métodos del carácter en el colegio.

A continuación, trataremos de desarrollar la aplicación de cada uno de estos seis principios en el ámbito de la ENF mal:

En primer lugar, respecto a la Priorización, la institución que oferta esa ENF debería hacer de la educación del carácter en general una prioridad en todo su programa y personal. Hacerla una auténtica prioridad en su misión, visión, política y práctica. Cualquier iniciativa eficaz en educación del carácter requiere comenzar con una comprensión clara de qué tratamos de mejorar (Berkowitz, 2021).

Algunas estrategias que han mostrado evidencias científicas para la priorización son unos valores compartidos y un lenguaje común, disponer de recursos humanos y materiales para favorecer el carácter, generar un clima seguro, cercano y de confianza, favorecer una estructuración de normas, evaluación y colaboración con otras

instituciones, y un líder de la asociación de ENF dedicado y preparado para dirigir la iniciativa.

El programa de ENF debería establecer una declaración programática precisando los objetivos relacionados con la educación del carácter que pretende desarrollar, y luego plantear la metodología más adecuada para lograrlos. Es decir, el carácter debe ser parte del propósito del programa no formal o extraescolar. Debe haber una misión por un lenguaje común, clima, estructura y liderazgo.

En segundo lugar, las Relaciones serían los elementos de la institución, de su acción educativa y el desarrollo del carácter. Deben ser intencionales y existir entre todos los actores. De manera intencional y estratégica, deben nutrirse unas relaciones sanas, interacciones positivas y conocimiento compartido entre todos.

Algunas estrategias que han mostrado evidencias científicas para potenciar las relaciones son los métodos pedagógicos de interacción entre iguales, la promoción intencional de relaciones, los programas de resolución de conflictos entre iguales, o las relaciones con la familia y la comunidad, entre otros.

Las prácticas y la organización de ENF deben construirse sobre una filosofía educativa que fortalezca relaciones positivas y respetuosas (Hall et al., 2003). Los profesores o monitores han generado relaciones positivas con los alumnos cuando han sido respetuosos, han proporcionado guía o acompañamiento, han mostrado interés en ellos, y son atentos y no juzgan (Ettetal et al., 2015; Hall et al., 2003; Moroney & Devaney, 2017). Por eso deben asegurar que todos los participantes se sientan seguros y tengan un fuerte sentido de pertenencia, tengan oportunidades para formar relaciones positivas y explotar sus habilidades (Moroney & Devaney, 2017).

Los monitores deben promover relaciones positivas (Vandell, 2013), que se caracterizan por unas normas compartidas, altas expectativas, estabilidad y continuidad, y conexión con las vidas de otros, como el colegio, la comunidad y la familia (Hall et al., 2003; Vandell et al., 2007).

En tercer lugar, respecto a la motivación Intrínseca, la educación del carácter debe ser una motivación intrínseca de la persona para su propio bien y no porque conduzca a recompensas, reconocimientos públicos o intereses particulares. El carácter debe promoverse desde la organización para formar interiormente al joven receptor. Esa es la parte auténtica del modo de ser de la persona en el mundo. Por ello debe nutrirse la

internalización del carácter y la motivación intrínseca, y evitar motivadores extrínsecos. El carácter debería valorarse por su propio bien y no por sus consecuencias (premios o castigos).

Algunas de las estrategias implementadas con evidencias científicas para la motivación intrínseca son los enfoques de desarrollo positivo para el control conductual (como el desarrollo de la disciplina, la empatía, la valoración del esfuerzo y la reflexión moral), el autocrecimiento (como una programación didáctica apasionante, oportunidades para revisar el propio trabajo y establecer metas o imaginar cómo nos veríamos), y el servicio (como oportunidades para la acción moral y el aprendizaje-servicio o el servicio a la comunidad).

Los monitores deberían elogiar el esfuerzo de cada participante, en lugar de los resultados o marcas que obtengan. En su formación debería tener cabida este aspecto. También deben desarrollar actividades apropiadas y proporcionar de manera intencional oportunidades para el desarrollo de habilidades e implicación por medio de la elección y de las experiencias autónomas (Vandell, 2013).

En cuarto lugar, respecto al Modelaje, la organización necesitará que todos los profesionales implicados en esa ENF (ya sean monitores de tiempo libre, entrenadores, estudiantes de cursos superiores, etc.) sean ejemplos que manifiesten el carácter que se espera desarrollar en los jóvenes con los que interactúan. En cada momento se está dando ejemplo, para bien o para mal. De ahí la importancia de ejemplificar el carácter que queremos transmitir en los demás, especialmente en los jóvenes. Por ello debe actuarse de manera coherente y considerar los objetivos del carácter planteados.

Algunas de las estrategias implementadas con evidencias científicas en este principio han sido la presentación de modelos en el programa (Role modeling), la Mentoría, y el estudio de personas como modelos ejemplares.

Los fundamentos de la educación del carácter apuntan al importante papel que juegan los adultos en el apoyo al desarrollo de habilidades en niños y adolescentes (Elias et al., 2008). Por eso, los monitores o educadores de la educación no formal deben estar formados y motivados para demostrar el carácter que quieren improntar en sus participantes.

Los profesionales son la clave de la calidad del programa, de las experiencias positivas que experimentan los jóvenes en los programas, y de sus resultados positivos. De hecho, cuanto más tiempo estén los profesionales impartiendo esa ENF (que sean

conocidos y que continúen a lo largo de los años) y cuanto mayor sea la calidad del programa, mayor probabilidad de que los jóvenes se apunten y experimenten beneficios de participar (Moroney & Devaney, 2017).

En quinto lugar, respecto al Empoderamiento, teniendo en cuenta que debe prepararse a los futuros adultos que sostengan y engrandezcan nuestras sociedades, los jóvenes deben ir experimentando procesos de toma de responsabilidades para contribuir como miembros activos de la civilización. Debemos darles su espacio y asegurarnos de que vayan adquiriendo progresivamente mayor autonomía.

Las estrategias implementadas con evidencias científicas en empoderamiento han sido el liderazgo compartido, las aulas democráticas, la cultura del empoderamiento y de la colaboración, y el trato justo y respetuoso a los discentes.

Para favorecer el empoderamiento, los estudiantes podrían ayudar a diseñar el programa. Además, debería crearse una cultura y una estructura que empodere a todas las personas implicadas, invitándoles a participar activamente y tener en cuenta sus inquietudes; y considerar seriamente lo que están aportando, porque cada uno tiene mucho que decir. Cada persona puede aportar una diferencia significativa. Para ello se necesita compartir poder con todas las partes interesadas, generando ocasiones y procesos para escuchar a cada voz.

El desarrollo de tales prácticas intencionales se puede realizar mediante la planificación de actividades basadas en la información recopilada continuamente de los participantes a través de grupos focales, encuestas, entrevistas y otras formas de comunicación informal. Las actividades intencionales están diseñadas para estar abiertas e incluir las aportaciones de los jóvenes, la familia y la comunidad en la programación (Moroney & Devaney, 2017).

Precisamente, las posibilidades de elegir e implicarse en las actividades, junto con desarrollar un vínculo o sentido de pertenencia y percibir un entorno seguro, favorece la continuidad en el programa a lo largo de los años (Vandell et al., 2015).

En sexto lugar, respecto a la perspectiva de Desarrollo, implica tomar este enfoque de aprendizaje a largo plazo de promoción del carácter en la filosofía educativa de la organización. Porque el carácter se va desarrollando lentamente, es deseable diseñar prácticas educativas con la mirada en el horizonte y establecer ello como intocable. Frente a otras formas de utilización del tiempo libre, las actividades no formales conducen a un

abanico de resultados de desarrollo positivo (Balaguer et al., 2020b; Vandell et al., 2015) y en rendimiento académico (Balaguer et al., 2020a).

Las estrategias implementadas que han mostrado evidencias científicas en pedagogía del desarrollo han sido la enseñanza del carácter (enseñanza directa, enseñanza de competencias socioemocionales e integración curricular), las expectativas de crecimiento (altas expectativas y centradas en la excelencia, y la implementación intencional) y la práctica (la representación o el role-playing).

Recomendamos incluir la perspectiva de desarrollo en los programas o actividades de educación formal, por medio de acciones concretas como las prácticas regeneradoras (o restaurativas), ayudar a los participantes a ser mejores personas solucionando entre todos los problemas, y no caer en la tentación de elegir las opciones más remediales o cortoplacistas.

En base a lo planteado en este apartado, planteamos a los profesionales de la educación no formal identificar, en cada uno de los seis principios, al menos dos estrategias que ya se estén implementando en el quehacer educativo de la organización de ENF e identificar al menos dos aspectos susceptibles de incrementar el desarrollo de ese principio, y utilizar este último para la planificación estratégica para la mejora del programa.

5. CONCLUSIONES

Dada la importancia de que vayan unidas la educación formal, la ENF y la educación informal en pro del desarrollo integral del joven (European Union, 2018), resulta crucial que los avances innovadores en educación del carácter aplicados en el seno de la educación formal se trasladen a estos otros ámbitos educativos.

Una de las innovaciones para la educación no formal es el modelo PRIMED, formado por un conjunto de seis "principios de diseño" superpuestos para guiar la construcción de una iniciativa de educación del carácter integral, basada en evidencia y efectiva (Berkowitz, 2021). Se trata de una iniciativa exhaustiva para nutrir el florecimiento de la bondad humana y el desarrollo del carácter en sus distintas dimensiones (moral, desempeño, cívico e intelectual) (Berkowitz, 2021).

Si examinamos cada uno de estos seis principios en profundidad, los educadores del ámbito no formal pueden diseñar e implementar acciones educativas eficaces y

basadas en evidencias científicas. Precisamente, la literatura científica revela que los programas en ENF, además de los programas en educación formal, han mostrado evidencias para cada uno de los seis principios.

Muchas instituciones educativas comparten la importancia de fomentar un clima prosocial, que los adultos modelen un buen carácter y fomentan intencionalmente relaciones saludables (todas las partes de PRIMED), pero cuando se mira lo que hacen para fomentar el desarrollo del carácter, se quedan en asambleas, premios, reconocimientos, conferencias y lecciones, y planes de estudio (Berkowitz, 2021). De ahí que cobre tanta relevancia implantar un modelo de educación del carácter exhaustivo, sistemático, y en constante evaluación.

REFERENCIAS

- Balaguer, Á., Benítez, E., Albertos, A., & Lara, S. (2020a). Not everything helps the same for everyone: relevance of extracurricular activities for academic achievement. *Humanities and Social Sciences Communications*, 7(1), 1-8. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00573-0>
- Balaguer, Á., Orejudo, S., Rodríguez Ledo, C., & Cardoso Moreno, M. J. (2020b). Extracurricular activities, Positive Parenting and Personal Positive Youth Development. Differential relations amongst age and academic pathways. *Electronic Journal of Research Educational Psychology*, 18(51), 179–206. <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/2929>
- Balaguer, A., Sepúlveda, M., Naval, C. & Dabdoub, J. P. (2021). Promoción de la Educación del Carácter mediante el CAS del Bachillerato Internacional. *International Journal of New Education*, 8. <https://doi.org/10.24310/IJNE>
- Berkowitz, M.W. (2011). What works in values education. *International Journal of Educational Research*, 50, 153-158. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.07.003>
- Berkowitz, M. W. (2021). *Primed for character education: six design principles for school improvement*. Routledge.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). *What works in character education: A research-driven guide for educators*. Character Education Partnership.
- Berkowitz, M.W., & Bier, M.C. (2007). What works in character education. *Journal of Research in Character Education*, 5, 29-48.

- Berkowitz, M.W., Bier, M.C., & McCauley, B. (2017). Toward a science of character education: Frameworks for identifying and implementing effective practices. *Journal of Character Education, 13*(1), 33-51.
- Berkowitz, M. W., Lickona, T., Nast, T., Schaeffer, E., & Bohlin, K. (2020). The eleven principles of effective character education: a brief history. *Journal of Character Education, 16*(2), 1-10.
- Coombs, P. (1971) *La crisis mundial de la educación*. Península.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American journal of community psychology, 45*(3), 294-309. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9300-6>
- Elias, M. J., Parker, S. J., Kash, V. M., Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2008). Social and emotional learning, moral education, and character education: A comparative analysis and a view toward convergence. In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 248-266). Lawrence Erlbaum Associates.
- Ettekal, A. V., Callina, K. S., & Lerner, R. M. (2015). The promotion of character through youth development programs: A view of the issues. *Journal of Youth Development, 10*(3), 6-13. <https://doi.org/10.5195/jyd.2015.4>
- European Union (2018). Council Recommendation of 22 May 2018, on KC for lifelong learning. *Official Journal of the European Union, C 189*, 4.6.2018, 1-13. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)
- Hall, G., Yohalem, N., Tolman, J., & Wilson, A. (2003). How afterschool programs can most effectively promote positive youth development as a support to academic achievement. National Institute on Out-of-School Time. <http://cdn.4-h.org/wp-content/uploads/2016/02/WCW3.pdf>
- Marín Ibáñez, R. (1990). *Principios de la educación contemporánea*. Rialp.
- Moroney, D. A., & Devaney, E. (2017). Ready to implement? How the out-of-school time workforce can support character development through social and emotional learning: A review of the literature and future directions. *Journal of Character Education, 13*(1), 67-87.
- Pastor, M. I. (2001). Orígenes y evolución del concepto de educación no formal. *Revista española de pedagogía, 525-544*. <https://www.jstor.org/stable/23765896>

- Roth, J. L., Malone, L. M., & Brooks-Gunn, J. (2010). Does the amount of participation in afterschool programs relate to developmental outcomes? A review of the literature. *American journal of community psychology*, 45(3-4), 310-324. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9303-3>
- Sarramona, J. (Ed.) (1992). *La educación no formal*. Ceac.
- Touriñán, J. M. (1983). Análisis teórico del carácter «formal», «no formal» e «informal» de la educación. *Papers d'Educació*, 1, pp. 105-127.
- Unesco (1977). *Educational Thesaurus*. Compiled by J. Aitchison.
- Vandell, D. L. (2013). Afterschool program quality and student outcomes: Reflections on positive key findings on learning and development from recent research. In T. K. Peterson (Ed.), *Expanding Minds and Opportunities: leveraging the power of afterschool and summer learning for student success*, pp. 10-16. Collaborative Communications Group. http://www.expandinglearning.org/sites/default/files/expandingminds_section_3_0.pdf#page=12
- Vandell, D. L., Larson, R. W., Mahoney, J. L., & Watts, T. W. (2015). Children's Organized Activities. In R. Lerner (Series Ed.) and M. H. Bornstein & T. Leventhal (Volume Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science: Vol. 4. Ecological settings and processes in developmental systems (7th ed.)*, 305–344. Wiley Inter-science. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.CHILDPSY408>
- Vandell, D. L., Reisner, E. R., & Pierce, K. M. (2007). *Outcomes Linked to High-Quality Afterschool Programs: Longitudinal Findings from the Study of Promising Afterschool Programs*. Policy Studies Associates, Inc. Balaguer, Á., Benítez, E., Albertos, A., & Lara, S. (2020a). Not everything helps the same for everyone: relevance of extracurricular activities for academic achievement. *Humanities and Social Sciences Communications*, 7(1), 1-8. <https://doi.org/10.1057/s41599-020-00573-0>
- Balaguer, Á., Orejudo, S., Rodríguez Ledo, C., & Cardoso Moreno, M. J. (2020b). Extracurricular activities, Positive Parenting and Personal Positive Youth Development. Differential relations amongst age and academic pathways. *Electronic Journal of Research Educational Psychology*, 18(51), 179–206. <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/2929>

- Balaguer, A., Sepúlveda, M., Naval, C. & Dabdoub, J. P. (2021). Promoción de la Educación del Carácter mediante el CAS del Bachillerato Internacional. *International Journal of New Education*, 8. <https://doi.org/10.24310/IJNE>
- Berkowitz, M.W. (2011). What works in values education. *International Journal of Educational Research*, 50, 153-158. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.07.003>
- Berkowitz, M. W. (2021). *Primed for character education: six design principles for school improvement*. Routledge.
- Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2005). *What works in character education: A research-driven guide for educators*. Character Education Partnership.
- Berkowitz, M.W., & Bier, M.C. (2007). What works in character education. *Journal of Research in Character Education*, 5, 29-48.
- Berkowitz, M.W., Bier, M.C., & McCauley, B. (2017). Toward a science of character education: Frameworks for identifying and implementing effective practices. *Journal of Character Education*, 13(1), 33-51.
- Berkowitz, M. W., Lickona, T., Nast, T., Schaeffer, E., & Bohlin, K. (2020). The eleven principles of effective character education: a brief history. *Journal of Character Education*, 16(2), 1-10.
- Coombs, P. (1971) *La crisis mundial de la educación*. Península.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2010). A meta-analysis of after-school programs that seek to promote personal and social skills in children and adolescents. *American journal of community psychology*, 45(3), 294-309. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9300-6>
- Elias, M. J., Parker, S. J., Kash, V. M., Weissberg, R. P., & O'Brien, M. U. (2008). Social and emotional learning, moral education, and character education: A comparative analysis and a view toward convergence. In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 248-266). Lawrence Erlbaum Associates.
- Ettekal, A. V., Callina, K. S., & Lerner, R. M. (2015). The promotion of character through youth development programs: A view of the issues. *Journal of Youth Development*, 10(3), 6-13. <https://doi.org/10.5195/jyd.2015.4>
- European Union (2018). Council Recommendation of 22 May 2018, on KC for lifelong learning. *Official Journal of the European Union*, C 189, 4.6.2018, 1-13. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN)

- Hall, G., Yohalem, N., Tolman, J., & Wilson, A. (2003). How afterschool programs can most effectively promote positive youth development as a support to academic achievement. National Institute on Out-of-School Time. <http://cdn.4-h.org/wp-content/uploads/2016/02/WCW3.pdf>
- Marín Ibáñez, R. (1990). *Principios de la educación contemporánea*. Rialp.
- Moroney, D. A., & Devaney, E. (2017). Ready to implement? How the out-of-school time workforce can support character development through social and emotional learning: A review of the literature and future directions. *Journal of Character Education*, 13(1), 67-87.
- Pastor, M. I. (2001). Orígenes y evolución del concepto de educación no formal. *Revista española de pedagogía*, 525-544. <https://www.jstor.org/stable/23765896>
- Roth, J. L., Malone, L. M., & Brooks-Gunn, J. (2010). Does the amount of participation in afterschool programs relate to developmental outcomes? A review of the literature. *American journal of community psychology*, 45(3-4), 310-324. <https://doi.org/10.1007/s10464-010-9303-3>
- Sarramona, J. (Ed.) (1992). *La educación no formal*. Ceac.
- Touriñán, J. M. (1983). Análisis teórico del carácter «formal», «no formal» e «informal» de la educación. *Papers d'Educació*, 1, pp. 105-127.
- Unesco (1977). *Educational Thesaurus*. Compiled by J. Aitchison.
- Vandell, D. L. (2013). Afterschool program quality and student outcomes: Reflections on positive key findings on learning and development from recent research. In T. K. Peterson (Ed.), *Expanding Minds and Opportunities: leveraging the power of afterschool and summer learning for student success*, pp. 10-16. Collaborative Communications Group. http://www.expandinglearning.org/sites/default/files/expandingminds_section_3_0.pdf#page=12
- Vandell, D. L., Larson, R. W., Mahoney, J. L., & Watts, T. W. (2015). Children's Organized Activities. In R. Lerner (Series Ed.) and M. H. Bornstein & T. Leventhal (Volume Eds.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science: Vol. 4. Ecological settings and processes in developmental systems (7th ed.)*, 305–344. Wiley Inter-science. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.CHILDPSY408>
- Vandell, D. L., Reisner, E. R., & Pierce, K. M. (2007). *Outcomes Linked to High-Quality Afterschool Programs: Longitudinal Findings from the Study of Promising Afterschool Programs*. Policy Studies Associates, Inc.