



Campus Educación

REVISTA DIGITAL DOCENTE

AÑO IV - Nº 15 - SEPTIEMBRE 2019

**Transición
de Primaria a
Secundaria. Aspectos
a considerar para
enfrentarse al cambio**

**Educación la Inteligencia
Emocional:
Adquisición de
herramientas
necesarias para la
vida**

**El fracaso escolar.
¿Un problema en el
Sistema Educativo
Español?**

**Ciberbullying. A un
click de la agresión**

**La musicalidad
como comunicación
intersubjetiva.
Revisión de la
afirmación sobre
su cualidad como
adaptación situada**



CURSOS HOMOLOGADOS

VÁLIDOS PARA OPOSICIONES 2020
y CONCURSO GENERAL DE TRASLADOS

 **Universidad
Camilo José Cela**

ALCANZA TU OBJETIVO

¡Completa tu baremo
y consigue **tu plaza!**



100% ONLINE

A TU RITMO Y EVALUACIÓN TIPO TEST

10 DÍAS

ENVÍO DE CERTIFICADO

ADAPTADOS A TODAS

LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

-30%
A AFILIADOS
ANPE

-20%
A OPOSITORES
Y DOCENTES

-5%
ADICIONAL
SITE MATRICULAS
DE 2 O MÁS CURSOS



967 607 349



COLABORA:
Campuseducacion.com
formación on-line



C/ Ejército 23, Bajo | C.P. 02002 ALBACETE
Telf: 967 607 349 | Fax: 967 266 995
admin@campuseducacion.com

Sumario

Dirección
Justo García Ródenas
Dirección Pedagógica y Coordinación
María José Román Muela

Equipo de Redacción
María José Román Muela
Ángel Villodre López
Sandra Pérez Benítez
María José González Lozano
Javier Nieves Simarro

Artículos de (por orden de aparición)

Sylvia Rubio Ruiz
Miguel Ángel Brezmes Escribano
Ana Palomo Blázquez
David García Moreno
Paula Carlota Medina Sánchez
Daniela Francisca González Costa
M^a del Mar López monzón
Alejandro Poveda Otazo
José Luis Domínguez San Juan

Edita
Marpadal Interactive Media S.L.
C/ Ejército 23, bajo
C.P. 02002 ALBACETE
Telf: 967 66 99 55
publicaciones@campuseducacion.com

Diseño y Maquetación
Fco. Moreno Sánchez-Aguillilla
*Diseñador Gráfico Colegiado N° 606 por el
Colegio Oficial de Diseño Gráfico de Cataluña*
Antonio Castillo Jiménez
Diseñador Gráfico y Multimedia

Equipo Técnico
María José González Lozano
Pablo Romero Yébana
Miguel Sánchez Mendoza
Ángel Villodre López

Imprime
Cano Artes Gráficas S.L.
Ctra. Valencia, 10, 02006 Albacete
967 24 62 66
D.L. AB 199-2016
ISSNe. 2445-365X

Campus Educación
C/ Ejército 23, Bajo
C.P. 02002 ALBACETE
Telf: 967 60 73 49
Fax: 967 26 69 95
www.campuseducacion.com

NOTA: Reservados todos los derechos. No se permite la reproducción total o parcial de esta obra, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros) sin autorización previa y por escrito de los titulares del copyright. La infracción de dichos derechos puede constituir un delito contra la propiedad intelectual.

Transición de Primaria a Secundaria.

Aspectos a considerar para enfrentarse al cambio.

5

Educación de la Inteligencia Emocional.

Adquisición de herramientas necesarias para la vida.

11

El fracaso escolar.

¿Un problema en el Sistema Educativo Español?

17

Ciberbullying.

A un click de la agresión.

21

La musicalidad como comunicación intersubjetiva.

Revisión de la afirmación sobre su cualidad como adaptación situada.

27

Robótica educativa.

Definición y limitaciones.

31

El juego como elemento dinamizador.

Claves y propuestas para la inclusión en el patio de recreo.

35

Los medios de comunicación aplicados a la educación.

Ayuda a la adquisición de las competencias clave.

41

A woman with brown hair tied in a ponytail is seen from behind, working on a laptop. A white desk lamp is positioned over the laptop. The background is a soft-focus image of a desk with various items.

Editorial

En todo proceso de cambio social existe un terreno que no nos puede pasar desapercibido: el educativo. En este ámbito, los cambios sociales quedan reflejados y ocasionan un impacto que no podemos perder de vista, al igual que no podemos obviar la figura del docente como máximo exponente y responsable de la formación de la futura ciudadanía.

Es evidente que estamos sumidos en un gran cambio social, y dicho cambio está en su mayor parte condicionado por los avances digitales. En una sociedad en la que nos rodea la tecnología digital para casi prácticamente todas nuestras actividades, es necesario reconocer la importancia de conocer, evidenciar y evaluar la formación en Competencias Digitales de los docentes, asumiéndolos como uno de los principales agentes del cambio, necesarios para afrontar con éxito el desafío de la escuela del siglo XXI, caracterizada por aplicar nuevos formatos y recursos dinámicos en el desarrollo del currículo: nuevas tecnologías, dispositivos conectados a Internet, vídeos, juegos, aplicaciones, etc.

Todo esto supone implicar a los alumnos en su autoaprendizaje para que actúen de una manera activa, creativa y colaborativa, ya que gran parte del avance de las tecnologías digitales corresponde al poder que otorga a los usuarios de avanzar de forma mucho más autónoma en su propio aprendizaje, a la par que facilita la colaboración y la comunicación en línea. Lo que hay que hacer, entonces, es ir transformando el rol docente que se basaba en una metodología transmisora de conocimientos para convertirlo en un rol guía del autoaprendizaje de los alumnos.

Todas las tecnologías nos invitan a cambiar nuestro método de enseñanza, lo que nos da pie a reflexionar y descubrir el uso de pedagogías emergentes que nos hagan pasar de una metodología educativa transmisiva útil del siglo pasado a aprender conjuntamente con los alumnos, mediante una metodología más participativa, abierta a todos los aprendizajes, que obliga a modificar los roles de profesor-alumno y a utilizar los métodos de trabajo por grupos y colaborativo, apoyados de la formación virtual, con aprendizajes más flexibles y espacios de interacción social.

El Equipo de **Campus Educación**
Revista Digital Docente

Transición de Primaria a Secundaria

Aspectos a considerar para enfrentarse al cambio

A través de este artículo se pretende dar importancia y realzar los beneficios que presentan las iniciativas realizadas para facilitar la transición entre la Educación Primaria y la Educación Secundaria. Para facilitar el paso entre etapas, la comunidad educativa debe apostar por la toma de medidas dirigidas a facilitar a los escolares el enfrentamiento al cambio.

Palabras clave: Transición; Educación Primaria; Educación Secundaria; Autoconcepto; Proyectos educativos.

Abstract: Through this paper we will emphasize the benefits of the initiatives made to ease the transition between Primary and Secondary Education. To this end, the educational community must commit to measures aimed to help pupils through this change.

Key words: Transition; Primary Education; Secondary Education; Self-concept; Educational projects.



El cambio radical de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria no sólo es un cambio físico, con todo lo que ello conlleva, sino que es la transición de la infancia a la pubertad, una fase fundamental para el desarrollo de la vida futura de los más pequeños, por lo que la comunidad educativa debe de estar a la altura para hacer que los jóvenes que se encuentran en ese momento de transición puedan enfrentarse al cambio con éxito y recibir una educación integral.

Principales cambios derivados de la transición

Para comenzar es preciso detenerse en la figura del alumno y trazar en torno a él un marco teórico sobre los cambios que acontecen a lo largo de su proceso evolutivo, así como en su aprendizaje.

Atendiendo a la teoría del desarrollo cognitivo presentada por Piaget (1969), el alumno, en el momento del tránsito entre la Educación Primaria a la Secundaria, se encuentra

en la fase de las **operaciones formales** (a partir de los 11 años).

Entre los **principales cambios** que señalan los investigadores de este periodo queremos destacar los siguientes:

- Los cambios sociales son significativos, pasando de ser los de mayor edad a los más pequeños del centro, lidiando con nuevos compañeros y nuevos profesores.
- Los cambios físicos y administrativos del nuevo centro también suelen ser variables que afectan:



SYLVIA RUBIO RUIZ

- Graduada en Magisterio de Educación Primaria
- Graduada en Turismo
- Máster en Dirección Hotelera
- Profesora de apoyo extraescolar y refuerzo (Águilas, Murcia)



MIGUEL ÁNGEL BREZMES ESCRIBANO

- Licenciado en Historia
- Diplomado en Educación Primaria
- Máster en Gestión y Dirección de Industrias Culturales y Creativas
- Profesor de Geografía e Historia en el IES Europa (Águilas, Murcia)

cambia el horario de entrada y salida, las rutinas de aula varían, se convive con un mayor número de alumnos en el centro, el número de profesionales de la comunidad educativa con los que tratan se ve ampliado, etc.

- *Cambios en el ambiente de clase: aparece un docente diferente para cada materia, deben volverse más responsables de su propio aprendizaje, los exámenes suelen llevar un mayor volumen de contenidos, pueden verse afectado el rendimiento académico debido al cambio de nivel...*

- *Cambios en la propia personalidad del alumno: disminuye el interés del alumno por los temas académicos, comenzando a interesarse más por el ambiente social (en este momento la influencia del grupo de amigos es un aspecto básico para el desarrollo de la personalidad del individuo).*

En general, la transición entre ambas etapas viene marcada por un gran compendio de cambios muy intensos para las vivencias del alumnado. Como afirman Tonkin y Watt (2003) se reaviva la presión de grupo, los alumnos se ven más valorados públicamente y los círculos sociales cambian, del mismo modo que la conciencia espacial.

Los cambios desde la percepción del alumnado

El concepto de estatus en los alumnos se sitúa en niveles más o menos altos en los últimos cursos de la Educación Primaria puesto que se ven a sí mismos como los alumnos mayores, con un mayor control sobre su situación escolar. Sin embargo, al comenzar la nueva etapa de Educación Secundaria, pierden su rango, volviendo a ser los alumnos más pequeños. Además, en multitud de ocasiones, hay que sumar las burlas o los comentarios que proceden de alumnos de cursos superiores (Seaton,



Egliston, Marsh, Franklin y Craven, 2004).

Relacionado con esta **pérdida de autoconcepto**, Midgley y Maehr (2000) han analizado cómo disminuyen los indicadores de bienestar emocional y el involucramiento en lo académico cuando se ingresa a la Secundaria.

Así pues, los diversos **temores** que puedan experimentar los alumnos en este período se verán incrementados, siendo **no sólo de índole académico**, pues a pesar de su corta edad muchos ya están preocupados por el fracaso escolar, sino también temores de corte social que pueden marcar su paso por esta nueva etapa.

Entre estos temores, diversos investigadores (Graham y Hill, 2003; Schumacher, 1998; Anderman y Kimweli, 1997) citan los siguientes:

- *No poder enfrentar adecuadamente la situación que conlleva pasar de ser los niños grandes de la primaria a ser los más jóvenes de la secundaria.*
- *Sentirse perdidos o desorientados*
- *No disponer de las mismas horas libres.*
- *Implicación reducida de los padres en su nueva vida.*
- *No conocer a otras personas.*

- *Dificultades para organizar sus horarios.*

- *Tener que hacer muchas más tareas.*

- *Desconocimiento del lugar, especialmente, cuando existe traslado de institución.*

- *Inseguridad y miedo, especialmente cuando existen personas violentas.*

Para Johnstone (2002) esta transición no sólo representará temores ya que puede motivar a los alumnos en el comienzo de una nueva aventura desconocida. Los investigadores Arowasafe e Irvin (1992) realizaron un cuestionario a un grupo de alumnos a punto de comenzar la secundaria, pudiendo constatar que la información recibida por parte de otros alumnos se hacía crítica para realizar su propia transición. Los alumnos de primer curso de Educación Secundaria Obligatoria, pueden verse afectados por un descenso en los niveles de satisfacción al entrar en esta etapa, llegando a perder sus expectativas.

Analizando las respuestas de los alumnos de estas etapas, Ruiz, Castro y León (2010) identifican que, quienes ven un cambio brusco entre ambos niveles, lo justifican por los siguientes motivos:

- *La organización curricular es diferente.*

- *El colegio es muy diferente.*
- *Existen problemas de relaciones humanas.*
- *Los estilos pedagógicos son distintos.*

Programas de transición

Son muchos los autores (Graham y Hill, 2003; Mizelle e Irvin, 2000; Schumacher, 1998) que manifiestan que el desarrollo de **un programa de transición** entre Primaria y Secundaria **ayudará a que el alumnado padezca menos estrés**, logrando configurar una transición de etapa más exitosa.

Es necesario, entonces, incorporar y/o fortalecer los programas de transición hacia la Secundaria, por lo que desde este trabajo recogemos algunos proyectos que han ayudado a realizar una transición mucho más sencilla.

Según la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), cada centro educativo debe elaborar tanto un Proyecto Educativo de Centro como una Programación General Anual (PGA), incluyendo en dichos documentos todos los aspectos relacionados con la organización del centro. Entre dichos aspectos, deberían encontrarse las medidas de coordinación entre etapas.

Por ende, la elaboración de proyectos, planes o actividades destinadas a favorecer la transición entre la Educación Primaria y la Educación Secundaria se debería convertir en una obligación que trate de alcanzar una serie de objetivos que podemos agrupar en varias categorías:

- Favorecer la continuidad del proceso educativo en el alumno

A pesar de ser un cambio radical en multitud de aspectos, como hemos ido señalando, hemos de tener

en cuenta que el alumno sigue estando dentro de una de las etapas formales de la educación pública española cuyo fin último es formar ciudadanos de una manera integral. Por lo tanto, las bases del proceso de enseñanza-aprendizaje ya están formadas: aunque los alumnos no conozcan las normas básicas del nuevo centro, en su fuero interno saben que en el aula van a recibir conocimientos, que los profesores son figuras educativas a las que hay que respetar y que el esfuerzo y la motivación que generen hacia las diferentes materias tendrán una compensación futura.

- Propiciar la colaboración con las familias

El papel de las familias parece que ha ido cambiando debido a diversos motivos, como la carga laboral de los padres (Hernández y López, 2006), aunque se sigue creyendo que, a pesar de pasar menos tiempo en familia, los padres siguen siendo un agente educativo esencial (Pérez-Díaz, Rodríguez y Sánchez, 2001).

Las familias se enfrentan a un problema de difícil solución: la posición social que ocupan, puesto

que ya no serán referentes únicos, sino que comenzarán a ser considerados por los alumnos como personas diferentes, mayores, anticuados, etc. Es preciso que las familias aprendan a ser guía, o lazarillo, de estos adolescentes que estarán perdidos en un momento de tantos cambios (Oliva, 2003). Este aprendizaje por parte de las familias puede ser la clave para realizar un correcto cambio en esta transición.

- Coordinar la actuación de los centros educativos y los agentes que intervienen

Desde hace algunos años se ha intentado realizar una propuesta de acompañamiento al alumno en el tránsito entre el sexto curso de primaria y el primero de secundaria, buscando siempre elementos comunes que el alumno pueda utilizar. Las ventajas de dirigir, o acompañar, en este tránsito son diversas: se podrá obtener una buena relación entre los distintos centros, que ayudará a los alumnos a comenzar la secundaria con unas buenas medidas individualizadas, ya que se conocerá cada caso, facilitando así la integración a los nue-





vos centros. Además, se podrán descubrir las dificultades y necesidades educativas para prevenir las posibles dificultades de crecimiento personal, afectivo y curricular, de los alumnos (Ruiz y otros, 2010).

Proyectos destacados

A continuación, presentamos dos proyectos, a modo de ejemplo, realizados a través de varios colegios e institutos públicos de la Región de Murcia, donde se ha tratado de favorecer el paso de una etapa educativa a otra, a través de diferentes actividades motivadoras, acercando las metodologías de ambas etapas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

• IES Luis Manzanares (Torre-Pacheco)

En este centro se ha tratado de acercar las corrientes de trabajo de las diferentes etapas educativas gracias a los diferentes departamentos didácticos que posibilitan **reuniones entre docentes** que imparten clase en sexto de Educación Primaria en los centros próximos, con aquellos que recibirán a los futuros alumnos de primer curso de la ESO.

Estas reuniones han sido muy necesarias ya que después de ha-

ber observado en qué metodologías, contenidos o modos de trabajo fallaban los recién incorporados alumnos de la Secundaria, se pudo buscar una solución consensuada con los el resto de centros.

• IES Europa (Águilas)

En este centro, los alumnos de primaria realizan **visitas guiadas**, durante el mes de junio, a las instalaciones de los centros que los acogerán en secundaria. De esta forma, se consigue una primera toma de contacto y se crea un clima agradable de bienvenida que favorece notablemente el proceso de adaptación.

Además, en este centro se realizan otra serie de medidas para favorecer el tránsito, tales como el proyecto cultural denominado "Música y convivencia"¹, ganador de la tercera edición de los Premios nacionales de la Fundación Claudio Naranjo a la Educación.

Los diversos compromisos que desarrolla el centro en el ámbito social son muy interesantes, y explican la forma de gestionar el centro y los proyectos educativos:

- Reducir el abandono escolar.
- Evaluar anualmente el grado de satisfacción de las familias

- Aumentar o mantener el número de familias implicadas en la vida del centro, tanto de forma institucional (AMPA y Consejo Escolar) como en las actividades cotidianas
- Intentar mejorar permanentemente la imagen del centro.
- Fomentar las relaciones del centro con entidades, instituciones y asociaciones públicas o privadas a nivel local, regional, nacional e internacional
- Mejorar el entorno medioambiental
- Acercar a los alumnos de Educación Primaria al que puede ser su nuevo centro

Beneficios de los planes específicos

Debido a los beneficios que reporta, es fácil observar que es necesario implantar en todos los centros educativos manuales de bienvenida, asequibles para estos alumnos, donde quede claro el papel que desempeña cada nuevo elemento del centro: administración, jefes de estudios, tutor, departamentos, biblioteca, asociación de alumnos, de padres, equipos deportivos del centro, etc. Así como sus derechos y obligaciones (normas de funcionamiento).

Del mismo modo, un factor que puede facilitar la transición es **preparar a los alumnos para poder enfrentarse a los temores señalados anteriormente**. Para tal fin, se podría realizar en los centros talleres específicos sobre los que trabajar en todos estos aspectos.

Finalmente, es fundamental subrayar la importancia de los estudios que avalan las propuestas didácticas de transición entre etapas, los cuales subrayan todos los beneficios que de ellas se desprenden.

¹ <http://www.fundacionclaudionaranjo.com/blog/musica-convivencia.html>

Referencias Bibliográficas

- Arowasafe, D. e Irvin, J. (1992). Transition to a middle level school. What kids say. *Middle School Journal*, 24 (2), 15-20.
- Anderman, E. M. y Kimweli, D. M. (1997). Victimization and safety in schools serving early adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 17(4), 408-438.
- Crowley, S., Fehler, B., Sullivan, P. A., Goggin, M. D. y Chesebro, J. W. (2003). *Review Essays. Rhetoric Review*, 22(1), 82-100.
- Fabuel, V. S. (2015). Una reflexión sobre las transiciones educativas. De primaria a secundaria ¿Traspaso o acompañamiento? *Estudios y propuestas socioeducativas*, (48), 159-183.
- Folgar, M. I., Rey, C. N., y Lamas, M. F. (2013). La transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria: sugerencias para padres. *Innovación educativa*, 23, 161-177.
- Graham, C. y Hill, M. (2003). *Negotiating the transition to secondary school*. University of Glasgow: Glasgow Centre for the Child and Society.
- Hernández, M. A. y López, H. (2006). Análisis del enfoque actual de la cooperación padres y escuela. *Aula Abierta*, 87, 3-26.
- Midgley, C. y Maehr, M. (2000). *The transition to high school: Report to participating schools and districts*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.
- Mizelle, N. B., e Irvin, J. L. (2000). Transition from middle school to high school. *Middle School Journal*, 31(5), 57-61.
- Oliva, A. (2003). Adolescencia en España a principios del siglo XXI. *Cultura y Educación*, 15, pp. 373-383.
- Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J. C. y Sánchez, L. (2001). *La familia española ante la educación de sus hijos*. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Pérez, M. C., Guevara, L. S. R., Sáenz, A. T. L., Solórzano, H. F., Forbice, M. D. y Fernández, W. U. (2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. *Actualidades investigativas en educación*, 10 (3).
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Pratt, S. y George, R. (2005). Transferring friendship: girls' and boys' friendships in the transition from primary to secondary school. *Children & Society*, 19(1), 16-26.
- Ruiz, L., Castro, M. y León, A. (2010). Transición a la secundaria: los temores y preocupaciones que experimentan los estudiantes de primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(3), 1-13.
- Seaton, M., Eglinton, K., Marsh, H., Franklin, J. y Craven, R. (2004). *Social Comparison: Its Role in the Big-Fish-Little-Pond Effect*. Sydney: UWS
- Schumacher, D. (1998). *The Transition to Middle School. Clearing house on Elementary and Early Childhood Education*. Illinois: University of Illinois.
- Tonkin, S. y Watt, H. (2003). Self-concept over the transition from primary to secondary school: A case study on a program for girls. *Educational Research*, 13(2), pp. 27-54.
- *Proyecto Educativo de Centro del IES Europa de Águilas* (2016-2017)
- **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre**, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)

Cómo citar:

Rubio Ruiz, S. y Brezmes Escribano, M.A. (2019, septiembre). Transición de Primaria a Secundaria. Aspectos a considerar para enfrentarse al cambio. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº15, p. 5-9. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/15/>



Suscríbete a nuestro Boletín

Y recibe en tu correo todas las novedades que se produzcan en el **Blog Campuseducacion.com**

- Actualidad Educativa
- Oposiciones y Convocatorias
- Bolsas de Interinos
- Artículos Revista Digital Docente
- Recursos Educativos



<https://www.campuseducacion.com/blog/suscripcion>



VENTA DE **TEMARIOS** DE OPOSICIÓN

temarios.campuseducacion.com

ed

Compra tu
temario para
Oposiciones
con un **5%**
de descuento

Más información:
967 607 349

Educación la Inteligencia Emocional

Adquisición de herramientas necesarias para la vida

En el proceso de enseñanza-aprendizaje se generan múltiples emociones que pueden favorecerlo o entorpecerlo. La enseñanza de la gestión de las emociones y la preocupación por la Inteligencia Emocional debe ser una parte relevante en la formación de los alumnos desde edades tempranas y, por ende, los centros educativos han de implantar planes específicos sobre Inteligencia Emocional.

Palabras clave: Inteligencia Emocional; Educación Emocional; Proceso de enseñanza-aprendizaje; Emoción; Inteligencia; Razón.

Abstract: Multiple emotions arise on the teaching-learning process, which may favour or hinder its eventual success. Teaching emotional management and an understanding of emotional intelligence must be a relevant aspect on the student's education from a very early age and, in consequence, schools must implement specific plans for emotional intelligence teaching in the classroom.

Key words: Emotional intelligence; Emotional education; Teaching-learning process; Emotion; Intelligence; Reason.



Nuestra sociedad ha valorado durante siglos a la persona inteligente. En la escuela tradicional el niño era inteligente cuando dominaba las matemáticas o el lenguaje (Fernández-Berrocal y Extremera, 2002), consiguiendo altas calificaciones académicas. Pero la inteligencia cognitiva no garantiza el éxito ni la felicidad en la vida. Son otras habilidades emocionales las responsables de ese equilibrio con los demás y con uno mismo. Según el artículo 29 de la Convención sobre los Derechos de los Niños

aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en noviembre de 1989, la educación del niño debe de estar encaminada a desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física, hasta el máximo de sus posibilidades. Por lo tanto, la educación debe ser un proceso por el cual se consiga paulatinamente el desarrollo integral de todas las dimensiones del ser humano. Pero, actualmente, en la gran parte de los centros educativos no existe formalmente una educación emocional, primando



ANA PALOMO BLÁZQUEZ

- Diplomada en Magisterio de Lengua Extranjera (Inglés)
- Maestra bilingüe en educación Primaria en el CEIP Artazos Tamé (Zaragoza)

aún el desarrollo cognitivo e intelectual, sin tener en cuenta que razón y emoción no se pueden separar.

Inteligencia y razón

Durante años se ha intentado demostrar que la persona está condicionada por su inteligencia. A finales del siglo XIX los científicos Paul Broca y Sir Francis Galton ya pensaron en calcular la inteligencia midiendo el tamaño del cráneo de los humanos (Ibáñez, 2009), teniendo en cuenta que cuanto mayor fuera su tamaño, más lista sería la persona. El interés por averiguar ese nivel intelectual comenzó a hacerse más evidente a partir del siglo XX, a raíz de que el psicólogo alemán **William Stern** introdujera el término de **coeficiente intelectual** en 1912. Años más tarde, otro psicólogo, Lewis Terman, puso esta escala en práctica usando test de inteligencia en centros escolares de Estados Unidos. A partir de entonces, estas pruebas se usaron en universidades y centros de todo el mundo con la intención de poder identificar a los niños muy inteligentes y, del mismo modo, a aquellos que se consideraba que debían permanecer en centros de educación especial. De hecho, este método de selección cobró tanta importancia que incluso fue usado para el reclutamiento de soldados durante la primera guerra mundial.

Varias inteligencias

En 1983, el psicólogo **Howard Gardner** planteó una teoría con la que se empezó a considerar la existencia de no sólo una única inteligencia, sino de diferentes inteligencias. Esta fue la conocida teoría de las **Inteligencias Múltiples**.

Este autor planteó la posibilidad de la existencia de varias inteligencias que actúan a la vez en cada persona, por lo que no puede medirse cuantitativamente lo inteligente que es alguien.

Gardner distingue ocho categorías de inteligencia:

- **Inteligencia cinético-corporal**
- **Inteligencia lógico-matemática**
- **Inteligencia lingüística**
- **Inteligencia musical**
- **Inteligencia visual-espacial**
- **Inteligencia naturalista**
- **Inteligencia interpersonal**
- **Inteligencia intrapersonal**

Entre sus tipos, Gardner no incluye la inteligencia emocional como tal, pero sí dos tipos de inteligencia que, en conjunto, pueden acercarse a ella: la interpersonal y la intrapersonal.

Gracias a este autor se pudo comenzar a ver que en el ser humano existe algo más allá de la mera capacidad racional, ya que también está presente un factor emocional importante (Gardner, 1995).

Inteligencia y emoción

En 1995 el psicólogo estadounidense Daniel Goleman adquirió fama mundial con la publicación de su obra *Inteligencia Emocional*, que popularizó dicho concepto.

Cuando Goleman habla de la **inteligencia emocional** lo hace sobre cómo gestionar el mundo interno de cada uno, y sobre cómo pueden manejarse las emociones propias y ajenas.

Goleman fue pionero en afirmar que es importante crear un espa-



cio en el currículum escolar con el que los niños puedan aprender las habilidades emocionales, pues es una parte imprescindible para el desarrollo personal total (Goleman, 2008).

La Inteligencia Emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos. (Goleman, 1995).

Pero, los verdaderos primeros acercamientos al término de inteligencia emocional se remontan a la Grecia clásica, pues se establecían relaciones entre la búsqueda del bienestar y la felicidad. Incluso, ya se afirmaba que **la disposición emocional del alumno determinaba la capacidad de éste para aprender** (Platón, 387 a.C.).

A partir del siglo XIX podemos decir que comienzan los verdaderos orígenes científicos de la inteligencia emocional, planteando que los seres humanos han desarrollado el manejo de las emociones con el objetivo de prepararse para la acción, especialmente bajo situaciones de peligro (Darwin, 1859), pero no fue hasta el pleno siglo XX que se retomó el estudio sobre la importancia de las emociones en el desarrollo intelectual. En este sentido, cabe destacar el trabajo de Thorndike quien, en 1920, se convertiría en el precursor de la **inteligencia social**,

definida como la **habilidad para entender y manejar a los hombres, mujeres, muchachos y para actuar sabiamente en las relaciones humanas**.

Esta definición ya estaba relacionada con la inteligencia emocional, pero incluso el propio Thorndike admitía que existían pocas pruebas de su presencia.

Posteriormente, la corriente del **conductismo**, dirigida por Watson y años más tarde por Skinner, **redujo el análisis del comportamiento humano a respuestas medibles y observables** (Watson, 1976).

Debido, en gran parte, por la influencia de los estudios previos de Pávlov sobre las conductas reflejas, el conductismo comenzó a entender la conducta humana como un conjunto de respuestas fisiológicas condicionadas por el entorno, por lo que el individuo se veía como un elemento pasivo y mecánico.

Años más tarde, el **cognitivismo** surgió con gran fuerza, rompiendo con lo anterior y defendiendo que **las personas actúan en base a sus actitudes, deseos y creencias**, por lo que se otorgó más protagonismo a la motivación y la capacidad de decidir del ser humano.

Finalmente, en la década de los 90, el interés por las emociones creció notablemente gracias a Salovey y Mayer. Estos autores definieron por primera vez el concepto

de **inteligencia emocional** entendiéndola como una **habilidad para razonar sobre las emociones** (Mayer y Salovey, 1993).

Autores y definiciones

Gardner (1995) distingue, entre los diferentes tipos de inteligencia, la inteligencia intrapersonal y la interpersonal, ambas cercanas a la inteligencia emocional.

Entiende la **inteligencia interpersonal** como la **capacidad de relacionarse de forma adecuada con los demás, entendiendo y empatizando su comportamiento**. Por otro lado, la **inteligencia intrapersonal es aquella con la se reconocen los propios sentimientos y estados emocionales, permitiendo conocerse mediante el autoanálisis**.

Aunque originalmente no atendió a la inteligencia emocional como tal, más tarde la reformuló definiéndola como el **potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas o crear productos de valor en una cultura**.

Mayer y Salovey (1990) definieron la inteligencia como un subconjunto de la inteligencia social que implica la habilidad de reconocer los sentimientos y las emociones tanto propios como ajenos, discriminar entre ellos y usar esa información para orientar el pensamiento y las acciones.

Años más tarde la redefinieron como la **habilidad para percibir las emociones, acceder a ellas y generar estados emocionales que ayuden al pensamiento a entender las emociones y promover el crecimiento emocional e intelectual**.¹

Goleman (1999), como ya hemos comentado, entendió la intelligen-

cia emocional como el conjunto de destrezas, actitudes, habilidades y competencias presentes en un individuo, que determinan su conducta, sus reacciones, estados mentales, etc., haciendo referencia, concretamente, a la capacidad para reconocer los sentimientos propios y ajenos, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones. Años más tarde reformuló su propia definición y perfiló que la inteligencia emocional es la **capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales**.²

Otros investigadores, reconocidos por su implicación con el estudio de las emociones en los años 90, son Cooper y Sawaf que definen en 1998 la inteligencia emocional como **la capacidad de sentir, entender y aplicar eficazmente el poder y la agudeza de las emociones como fuente de energía humana, información, conexión e influencia**. Para ellos era esencial reconocer y entender los sentimientos en los demás y en nosotros mismos (Cooper y Sawaf,

1997).

Desde otra perspectiva, Abe e Izard (1999) expusieron que las emociones pueden estimular los avances cognitivos de muy diversas formas, por ejemplo, incrementando la implicación de los padres en la interacción con sus hijos a través de las expresiones emocionales de éstos. Consideraron que se pueden determinar los hitos evolutivos fundamentales a nivel emocional y cognitivo, y comprobar la influencia recíproca entre ambos sistemas (Abe e Izard, 1999).

Una de las definiciones más recientes es la aportada por Robert J. Sternberg, psicólogo interesado en el desarrollo emocional que ha pasado a considerar este tipo de inteligencia con el concepto de **inteligencia exitosa**.³

La inteligencia exitosa es el tipo de inteligencia que se emplea para conseguir objetivos importantes. La gente que tiene éxito, ya sea según sus patrones personales, ya según los de los demás, son los que han conseguido adquirir, desarrollar y aplicar todo un abanico de posibilidades intelectuales, más que los que se apoyan meramente en la inteligencia inerte, tan apreciada en las



1. En el año 2000, estos autores, junto a Caruso, aportaron otra definición: "la habilidad para percibir y expresar las emociones, asimilarlas en el pensamiento, entender y razonar a través de ellas, y regularlas tanto en nosotros mismos como en los demás". (Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. (2000). *Emotional Intelligence*.)

2. Fue a raíz de las aportaciones de Goleman y la fama de su teoría cuando las definiciones de Mayer y Salovey, anteriores en el tiempo, comenzaron a reconocerse más y mejor.

3. Según Sternberg existe una relación equilibrada entre tres aspectos que provocan que la inteligencia exitosa sea más efectiva: la creatividad o capacidad para engendrar nuevas ideas; la analítica o capacidad para analizar ideas y resolver problemas; y la práctica o capacidad para traducir la teoría a relaciones prácticas.

escuelas. Estos individuos pueden o no tener éxito en los test convencionales, pero tienen algo en común, y algo mucho más importante que elevados rendimientos en los test: conocen sus virtudes y conocen sus debilidades; capitalizan sus virtudes y compensan o corrigen sus debilidades. Eso es todo. (Sternberg, 1997).

El modelo de Goleman

Para explicar la propuesta del modelo de Goleman es necesario entender, primeramente, que para él existen dos aspectos fundamentales en los que está basada toda su teoría: la empatía, o capacidad para interpretar los sentimientos ajenos, y las habilidades sociales que permiten manejar diestramente estos sentimientos. (Goleman, 1999).

Se trata de un modelo principalmente práctico, en el que se exponen cinco componentes que Goleman considera que forman la inteligencia emocional. El desarrollo de los mismos depende únicamente de cada persona.

Dichos componentes son los siguientes:

- **Autonocimiento:** Se trata de la conciencia emocional personal, que incluye una autoevaluación precisa, así como la confianza en uno mismo.
- **Autorregulación:** El autocontrol, la confiabilidad, la escrupulosidad, la adaptabilidad y la innovación forman las bases de este componente.
- **Motivación:** La emoción tiende a impulsar a la acción, por eso encaminar esa motivación hacia lograr objetivos es fundamental. Dentro de este apartado se incluirían el afán de triunfo, el compromiso, la iniciativa y el optimismo.
- **Empatía:** El reconocer las emociones de los demás, comprendiendo qué es lo que sienten, ayuda a desarrollar las relaciones con los otros. Para ello es necesario el conocimiento previo de las propias.

• **Habilidades sociales:** El arte de establecer relaciones sociales positivas con los demás viene dado de la mano de manejar las emociones. Esa competencia social es la base para tener influencia sobre los otros, así como para desarrollar liderazgo y habilidades de equipo. Para ello hay que saber comunicarse de forma positiva, manejar los conflictos, ser catalizador de cambio y establecer vínculos duraderos.

La educación emocional

Como afirma Bisquerra (2000), la **educación emocional** es un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo humano, con objeto de capacitar al alumno para la vida y con la finalidad de aumentar el bienestar personal y social.

Es, por lo tanto, una educación permanente para la vida relacionada con muchos aspectos, como pueden ser la emoción, la neurociencia, las inteligencias múltiples, la psiconeuroinmunología, las habilidades sociales y la educación para la salud. (Bisquerra, 2000).

Siguiendo el modelo de Bisquerra (2000), los objetivos generales de la educación emocional pueden resumirse en:

- *Adquirir un mejor conocimiento de las propias emociones.*
- *Identificar las emociones de los demás.*
- *Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones.*
- *Prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas.*
- *Desarrollar la habilidad para generar emociones positivas.*
- *Desarrollar la habilidad de automotivarse.*
- *Adoptar una actitud positiva ante la vida.*

La educación emocional, aplicada desde la escolarización en Educación Infantil desde los tres años, puede ser una forma de prevención contra la vulnerabilidad de la persona a determinadas perturbaciones, como son la agresividad o la depresión.

La educación emocional sigue una metodología fundamentalmente práctica ya que, aunque haya contenidos teóricos como es el marco conceptual de las emociones, el objetivo principal es favorecer el desarrollo de competencias emocionales.

La ciencia está corroborando que las personas no son reflejo de su estructura cerebral y configuración genética, sino que el comportamiento de cada ser humano es el resultado de su experiencia emocional y personal. Hoy en día se conoce la importancia de poder aplicar el aprendizaje social y emocional en los centros educativos, incidiendo en la estructura emocional, pero se deben incluir de forma concreta y precisa dentro del currículo las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, para así comenzar a encarar el gran desafío de introducir el aprendizaje social y emocional en todos los ámbitos de la sociedad.

El rol del maestro incluye la tarea de aplicar el aprendizaje emocional, identificando y descubriendo las nuevas actitudes necesarias para que los estudiantes se conozcan a sí mismos y puedan potenciar sus capacidades.

El maestro tiene que gestionar la diversidad impresionante del mundo globalizado, y para ello hay que aprender a gestionar lo que tienen en común todos los individuos tan distintos: las emociones individuales (Punset, 2010)

Referencias Bibliográficas

- Abe, J. A. e Izard, C. E. (1999). The developmental functions of emotions: An analysis in terms of Differential Emotions Theory. *Cognition and Emotion*, 13, 5.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Cooper, R. y Sawaf, A. (1997). *Estrategia emocional para ejecutivos*. Barcelona: Martínez Roca.
- Darwin, C. (1984). *La expresión de las emociones en los animales y en el hombre*. Madrid: Alianza Editorial.
- Darwin, C. (2003). *El origen de las especies*. Madrid: Alianza Editorial.
- Ferraras, J. (2014). *Hacia una nueva humanidad libre y responsable*. Madrid: Verbum.
- Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Haefner, G. (1996). *Antropología filosófica*. Barcelona: Herder.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* (3-31). New York: Basic Books.
- Punset, E. (2010). *Viaje a las emociones*. Barcelona: Destino.
- Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 40, 227-235.
- Sternberg, R. (1997). *Inteligencia exitosa*. Barcelona: Paidós.
- Watson, J. B. (1976). *El conductismo*. Buenos Aires: Paidós.

Cómo citar:

Palomo Blázquez, A. (2019, septiembre). Educar la Inteligencia Emocional. Adquisición de herramientas necesarias para la vida. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº15, p. 11-15. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/15/>



CURSOS

HOMOLOGADOS

ONLINE PARA SEXENIOS Y CONCURSO DE TRASLADOS



967 607 349

C/ Ejército 23, Bajo | C.P. 02002 ALBACETE
Telf: 967 607 349 | Fax: 967 266 995
admin@campuseducacion.com



Más Información en:

www.campuseducacion.com



marpadal

Interactive Media

Somos una empresa con una larga experiencia en el desarrollo de servicios de formación online del profesorado a través de plataformas virtuales y entornos PLE (Personal Learning Environment).

Además prestamos servicios en diferentes campos relacionados con el diseño gráfico y multimedia, y el desarrollo de las nuevas tecnologías y su aplicación, integración e implementación en las áreas de educación, formación, innovación y desarrollo.

Como editorial independiente, Marpadal Interactive Media enfoca su actividad a la publicación de libros electrónicos e interactivos y la edición y publicación online de Campus Educación REVISTA DIGITAL DOCENTE, plataforma de divulgación de publicaciones relacionadas con las Ciencias de la Educación.



marpadal

Interactive Media

C/ Ejército 23, Bajo
C.P. 02002 ALBACETE

Telf: 967 66 99 55 | Fax: 967 26 69 95
comercial@marpadal.com

Más Información en:
www.marpadal.com

Síguenos en las Redes Sociales



El fracaso escolar

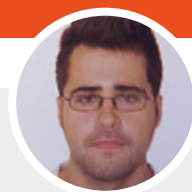
¿Un problema en el Sistema Educativo Español?

El presente artículo expone el fracaso escolar como principal problema que atraviesa actualmente la educación en nuestro país, concretamente en la etapa de la Educación Secundaria, así como su relación con otros problemas relacionados, tales como los problemas de conducta en el aula. Así mismo, se expondrán algunas propuestas de cambio ante la citada situación, centradas en la colaboración y acción entre alumnos, docentes, familias y entorno.

Palabras clave: *Fracaso escolar; Absentismo escolar; Problemas de conducta; Educación Secundaria.*

Abstract: *On this paper we will expose school failure as the main problem that plagues Spanish educational system, especially on the Secondary Education, as well as its relationship with another related problems like behavioural issues in the classroom. Likewise, we will put forward some propositions for changing this situation, focusing on the collaboration between pupils, teachers, families and their environments.*

Key words: *School failure; School absenteeism; Behavioural problems; Secondary Education.*



DAVID GARCÍA MORENO

- Licenciado en Humanidades
- Máster en Educación Secundaria Obligatoria
- Profesor (Albacete, Albacete)

quienes no obtienen el título final de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Anteriormente se consideraba el fracaso escolar desde la no obtención del título de Graduado Escolar.

En España, el fracaso escolar ha sido tradicionalmente más alto que en el promedio de países europeos. Observando que, tras la implantación de la ESO, el fracaso escolar ha ido en aumento. A este respecto, hay quienes atribuyen este incremento al fracaso de la reforma, mientras que hay quienes lo atribuyen a la elevación en dos años de la edad obligatoria mínima para estar escolarizados, así como al boom del empleo poco cualificado, atractivo para los jóvenes.

Directamente relacionado con el fracaso escolar encontramos el problema del absentismo escolar. Se denomina absentismo a la reiterada ausencia de los centros docentes de niños y adolescentes en la edad de enseñanza obligatoria.

El absentismo escolar se empezó a estudiar como problema educativo y social en Europa a partir de la finalización de la Segunda Guerra Mundial cuando las normas de varios países establecieron la obligatoriedad de la enseñanza hasta una determinada edad, complemento del derecho a la educación.

Así, muchas normas constitucio-



Las características más significativas del fracaso escolar

Podemos destacar, según opinión de los más prestigiosos pedagogos de nuestro país, tres características fundamentales del fracaso escolar, en este caso en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria:

- el absentismo escolar,
- los problemas de conducta en

las aulas materializados en la falta de respeto entre alumnos, y

- la falta de respeto hacia el propio profesor.

En términos generales, entendemos que el fracaso escolar es la situación que desencadena la no obtención del título académico correspondiente, en este caso el título mínimo obligatorio de un sistema educativo.

En el caso español, se habla de fracaso escolar para referirse a



nales recogieron en su articulado el derecho y el deber de la educación de los niños (en España, por ejemplo, el artículo 27 de la Constitución española de 1978), y se regularon las consecuencias legales del no cumplimiento por los padres, los niños y los poderes públicos de dicho deber.

Finalmente, el fracaso escolar está relacionado con problemas de conducta en las aulas, así, la falta de respeto hacia el profesorado habrá abierto el debate sobre el problema de la autoridad del docente ante sus alumnos, existiendo a este respecto diversas posturas que variarán desde las centradas en el diálogo de todos los agentes sociales implicados en la práctica educativa, tales como las familias o los agentes sociales, hasta el reconocimiento del rango de autoridad en la figura del profesor para dotarlo de fuerza y los recursos necesarios para realizar su labor.

Propuestas de cambio

Aunque la situación actual en nuestro sistema educativo ha mejorado notablemente, todavía siguen apareciendo casos de fracaso escolar. Para evitarlo, pueden seguirse las siguientes propuestas de cambio.

- **La motivación del alumno y la educación en valores**

Una buena manera de motivar al alumnado es explicándole para qué sirve la asignatura en cuestión, o qué aplicación tiene en la vida diaria, pero de poco sirve explicarle de qué sirve una materia si después se les sigue enseñando de manera rutinaria y aburrida. Ello debe remitirnos a la reflexión sobre la figura del educador más allá de la de un mero transmisor de conocimientos.

Los docentes deben ser los encargados de la educación en valores de sus alumnos, con una total implicación en su labor de enseñanza, implicación que debe ser extendida fuera del aula, prestando en todo momento la ayuda y el asesoramiento necesario a familia y alumnos, así como coordinándose adecuadamente con el cuerpo de profesores en una actitud constante de innovación y experimentación, además de teniendo en cuenta las necesidades específicas de cada alumno, prestando especial atención a las demandas personales y emocionales de los mismos, las cuales, en un gran número de casos, pueden estar detrás de graves problemas sociales, familiares o emocionales.

- **Analizar las dificultades en las relaciones personales y familiares**

Podemos apreciar cómo las relaciones entre el equipo docente y las

familias estarán en numerosas ocasiones caracterizadas por una gran tensión entre las partes, llegando incluso a situaciones de amenazas e insultos que delatarán la pérdida de autoridad del profesorado en la realidad actual, así como al favorecimiento por parte de los padres de un reiterado absentismo escolar.

Estas situaciones serán, a su vez, incrementadas debido a una deficitaria situación sociolaboral por parte de las familias, lo cual degenerará en situaciones de fracaso escolar por parte de los alumnos, sumado a la negativa valoración de la propia educación por parte de sus familias.

- **Valorar la escuela como el lugar donde los niños son felices**

Podemos observar que la escuela, más allá de los estereotipos de un lugar aburrido donde los niños reciben pasivamente el saber, podrá representar un espacio de conocimientos y participación activa y conjunta, donde diversión y educación no solamente no han de estar reñidos, sino que formarán un binomio que, fundamentalmente en las edades más tempranas, resultará necesario para la concepción de la educación como un saber aplicado y valedero para la vida.

Así, la principal vía de solución para sustituir la vieja idea, presente todavía en los alumnos, de la escuela como un lugar prácticamente de castigo por el de un lugar donde los alumnos puedan ser felices, ha de radicar en un cambio sustancial en la propia concepción de la escuela, así como del papel de la educación.

Es, pues, necesario erradicar de una vez por todas la concepción tradicional del saber fundamentado en la mera transmisión pasiva de conocimientos, donde el docente imparte su cátedra y los alumnos no participan en su proceso de

aprendizaje, por el de una nueva metodología educativa capaz de aunar todas las dimensiones de la personalidad humana, una nueva educación centrada en la construcción activa del saber, la creatividad, la imaginación, la sensibilidad y la empatía con el entorno como áreas olvidadas tradicionalmente en educación.

Propuestas legislativas

Como solución a los elevados índices de fracaso escolar en España se deberán fomentar por parte de las autoridades pertinentes, como el Ministerio de Cultura y las De-

legaciones de Educación, la elaboración de programas destinados a subrayar las ventajas de la educación en la persona, así como de los beneficios laborales que implicará el obtener una titulación.

En cuanto al fenómeno del absentismo como consecuencia principal del fracaso escolar, se deberá poner especial énfasis en la aplicación de la ley que obligará a la escolarización de los niños, así como de un seguimiento pormenorizado e individualizado de las asistencias al colegio, sancionando a padres o tutores en caso de ausencias repetidas o injustificadas.

Referencias Bibliográficas

- Fernández, M., Mena, L. y Riviere, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona: Fundación "la Caixa".

Cómo citar:

García Moreno, D. (2019, septiembre). El fracaso escolar. ¿Un problema en el Sistema Educativo Español?. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº15, p. 17-19. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/15/>



PREPARA TUS OPOSICIONES

AL CUERPO DE PROFESORES DE
SECUNDARIA Y FP

OPOSICIONES EDUCACIÓN



**10% DE
DESCUENTO**
EN TU PREPARACIÓN
PARA AFILIADOS A ANPE

**40%
DE DESCUENTO EN**
CURSOS HOMOLOGADOS
PARA OPOSICIONES
www.campuseducacion.com

VÁLIDOS PARA TODAS LAS
COMUNIDADES AUTÓNOMAS



¡INFÓRMATE!

Y COMPLETA TU BAREMO PARA OPOSICIONES Y
CONCURSO DE TRASLADOS CON LOS

**Másteres Oficiales
UNIVERSITARIOS**



100% GARANTÍA

campuseducacion.com

**¡Y MATRÍCULA
GRATIS!**

SI TE INSCRIBES ANTES DEL 1
DE OCTUBRE

**¡RESERVA TU
PLAZA YA!**

Más información en:

www.campuseducacion.com



Ciberbullying

A un click de la agresión

Muchos son los riesgos que se esconden tras el uso indebido de las tecnologías, los cuales repercuten en mayor medida sobre jóvenes y adolescentes. Dentro del terreno educativo pueden aparecer agresiones a través de estos medios, tales como el ciberbullying, ocasionando terribles consecuencias si no se promueve, desde los centros escolares, un uso responsable de los medios digitales.

Palabras clave: Tecnologías de la Información y la Comunicación; Medios digitales; Acoso escolar; Bullying; Ciberbullying.

Abstract: *There are many risks behind the improper use of technology, which impact to a greater extent young people and teenagers. Within the educational field, they may manifest in the form of aggressions like cyberbullying, which may cause terrible effects if schools do not promote a responsible use of digital media.*

Key words: Information technology; Digital media; School bullying; Bullying; Cyberbullying.



Desde las dos últimas décadas, la juventud y la infancia se encuentran inmersas en las consecuencias de lo que, ya definitivamente, es una nueva era de la sociedad, caracterizada por la presencia cada vez más destacada, más dominante, de las tecnologías de la comunicación y la información (de aquí en adelante TIC). Se ha constituido un espacio virtual de acceso mundial donde las distancias se acortan y los tiempos son cada vez más acelerados, y donde, en medio del mayor flujo informativo-comunicativo de la historia, un cada vez mayor número de menores emprende los primeros pasos de su

aprendizaje socializador. Observamos, por ejemplo, cómo los niños al nacer empiezan a desenvolverse en un mundo tecnológico, por ejemplo, podemos observar niños de dos años de edad que saben manejar teléfonos móviles y ordenadores de forma casi natural. Lo cual en parte representa la evolución de la especie, pues es absolutamente necesario el manejo de la tecnología por las jóvenes generaciones.

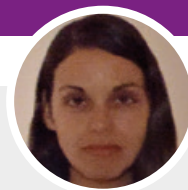
Lo virtual normalizado

El entorno del niño y el adolescente actual es cada vez más digital (juegos online, amistades virtuales,

noviazgo vía redes sociales...). Parece que la red ha subordinado a la escuela y la familia como el entorno social por excelencia del niño y el adolescente.

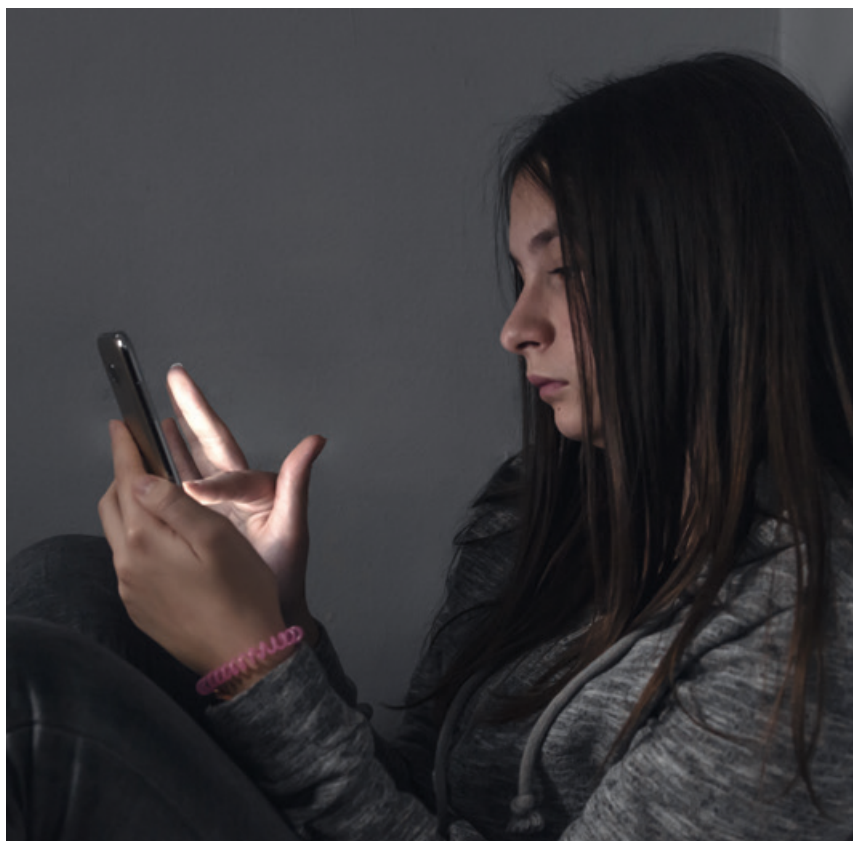
Algunas de las exploraciones que ponen el acento en ecosistemas comunicativos, están reiterando que no existe tal separación entre el mundo virtual y el real. Este nuevo paradigma sociotécnico bebe de la fluidez recíproca de las temporalidades que se hallan entre lo on-line y lo off-line, en la que su presencia se va extendiendo a partir de los espacios de interacción presencial y digital, que viven en la conexión-desconexión, logrando producir y compartir creativamente nuevos repertorios, significados y saberes, mediados por las interacciones tecnomedias (Cabanzo, 2014).

Así mismo, en su entorno más inmediato, el joven comienza a depender de las TIC para sus más íntimos intercambios sociales. Las relaciones que se encuentren “fuera” de la red, “desconectadas” (como con los padres, por ejemplo), en ocasiones se empiezan percibir de manera incómoda y se consideran de manera poco funcional. La juventud aprende a socializar en las redes con inusita-



PAULA CARLOTA MEDINA SÁNCHEZ

- Diplomada y Graduada en Educación Primaria
- Licenciada en Psicopedagogía
- Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, especialidad Orientación Educativa
- Máster en Contextos de Educación Formal y No Formal
- Título Profesional de Piano
- Doctorada en Educación
- Maestra en CEIP Clorinda Salazar (Santa Cruz de Tenerife)



da rapidez, destreza y alcance (los jóvenes inmersos en las redes tienen un rango de contactos y amistades potencialmente internacional, lo que resultaba muy difícil para sus padres), pero muchas veces al costo de no poder desprenderse de ellas por el carácter omniabarcante de las TIC en la actualidad.

Podemos decir al respecto que las TIC han pasado, para gran parte de la juventud, de ser herramientas de la vida social a ser la condición única necesaria de las mismas; las redes ya no reflejan la vida del joven, ahora es la vida del joven la que se refleja en las redes sociales.

Un problema creciente

El epicentro de la vulnerabilidad de muchos jóvenes en el mundo de las redes es la total dependencia de ellas para la socialización, lo cual contribuye a que se configuren víctimas de agresiones que *sensu scripto* no constituyen alguna amenaza física grave.

Cualquier amenaza a la conectividad social por medio de las redes es causa de pánico para quien es

totalmente dependiente de ellas. Y la dificultad para discernir la frontera entre lo *online* y lo *offline* conlleva graves consecuencias para la vida cotidiana, principalmente por la constitución de un cuadro de alto riesgo frente al ciberacoso.

Acoso y TIC

En el entorno escolar encontramos el llamado **acoso escolar o bullying**, relacionado con “**aque-llas conductas agresivas, intencionadas y constantes entre los escolares, donde existe la figura del matón (bully), que es la persona que tiene el poder injustamente (el acosador) y actúa de forma abusiva sobre la persona más débil (la víctima)**” (Iruetia, Avilés y Arias, 2009).

Ahora bien, si trasladamos al plano tecnológico el acoso, éste recibe el nombre de ciberbullying, el cual, si bien tiene similitudes con el tradicional acoso escolar, pues las víctimas de ambos tipos de acoso frecuentemente pueden recibir insultos y amenazas, ya sea de forma virtual como presencial, presenta

características distintivas propias de los medios en los cuales se realiza.

En todo caso podríamos definir al **ciberbullying**, de forma general, como el **perjuicio continuo e intencionado, realizado a través de medios electrónicos, entre iguales**.

Como se ha estado analizando, desde el punto de vista educativo, el ciberbullying coincide con el bullying en que comparte los componentes básicos (intencionalidad, desequilibrio de poder y recurrencia de las acciones) y, además, añade otros específicos, como son cierto anonimato en las acciones, la desinhibición virtual que se da en los participantes, la audiencia agrandada destinataria de las agresiones o la reducción de claves socioemocionales en las dinámicas de agresión (Instituto Nacional de Tecnologías de la Comunicación, 2013)

Además de la humillación ante un público masivo, se establece una retroalimentación por el fácil acceso a la información y la rapidez con que ésta se comparte.

Pero ¿cuál es el origen del problema? ¿Por qué parece que cada día encontramos más casos de ciberacoso?

Sin importar la clase social, todos tienen el mismo problema: “Para ser tienen que tener”, y están convencidos de eso. El individuo no nace solidario, nace con el impulso de la autosatisfacción, y por eso desde el jardín de infantes hay que enseñarle a aprender a controlarlo. Hoy en día los niños tienen cero tolerancia a la frustración, no advierten que en el mundo hay otros con otras necesidades, no ven los valores de los demás y no contemplan la posibilidad de ayudarse a partir de ese otro. Es una lógica de consumo capitalista. Son niños consumidores, los niños del ‘llame ya’. A los adolescentes les están mandando un mensaje que les promete continuamente sentir placer inmediato, ya sea por medio de las drogas, la ropa o el uso de un celular. Y eso lo único que hace es esclavizarlos, diluir su nivel de ciudadanía y convertirlos en simples

usuarios, porque ellos creen que para ser alguien tienen que consumir, ser lindos, usar Facebook, celular; pero el mensaje es falso (Osorio, citado por Marino, 2013).

No es coincidencia que las TIC sean grandes espacios publicitarios. Los jóvenes están empezando su conocimiento de las relaciones sociales en un medio marcadamente comercial, la comunicación entre ellos resulta no ser lo autónoma que desean que sea, ni lo liberada de los prejuicios adultos que creen que es. El bombardeo publicitario sobre la infancia y la juventud (que se ha estado denunciando desde por lo menos la década de los 50) ha encontrado en las TIC la manera de llegar más lejos que nunca y de ser parte, incluso, de la subjetividad en formación de niños y adolescentes. La publicidad a su vez es eminente estereotipadora, reduce la realidad a un fragmento plano; lo que no represente la norma, cultural y de consumo, se va tornando en objeto de burlas y de odio.

El bullying se basaba en la dicotomía entre “chicos populares” (consumidores impulsivos, poco reflexivos) y “nerds” (personas cultas, potencialmente críticas de la sociedad) tan habitual en las series televisivas. Hoy el ciberbullying avanza en el camino que presenta la necesidad de tener una “vida interesante”, “fuera de lo común”, ignorando por completo la realidad cotidiana de los jóvenes (especialmente los de escasos recursos económicos, distinta etnia o cultura) reduciéndola a nada. La opción del joven interesante que tiene muchos amigos es la del que alardea en sus redes de un alto nivel de consumo, incluyendo (sin importar edad) un fuerte componente sexual.

Vías de detección y factores de riesgo

Lamentablemente no puede ser causa de asombro que una sociedad violenta tenga una juventud violenta, y que dicha violencia sea

“cargada” a la nube. Los jóvenes están aprendiendo a socializar en las redes, y los agresores físicos dan paso a los digitales. Si ayer el problema era el del alumno frágil ante la amenaza física, hoy lo constituye el de la subjetividad formada en el entorno informático, que no puede distinguir sanamente entre lo online y lo offline (Cabanzo, 2014).

En relación a las fundamentales formas de prevención, podemos abordarlas desde la doble vertiente de lo que podemos llamar, por una parte, “prevención pasiva” (la detección y corrección temprana del ciberbullying y sus consecuencias, así como la vigilancia de los factores de riesgo asociados), y de lo que convendremos a llamar la “prevención activa” (el abordaje de las causas del acoso y la creación de alternativas que contribuyan a disminuir su incidencia).

Prevención pasiva

Es necesario detectar el bullying desde sus primeras e inadvertidas etapas haciendo especialmente hincapié en la prevención, así como centrarse en la sensibilización y toma de conciencia entre profesores y familiares y crear un protocolo de carácter estatal contra la violencia escolar (Coronel, 2019).

La labor de detección se puede ver dificultada por una serie de fenómenos que suelen acompañar cada caso:

- La víctima no considera más ayuda que la de sus amistades del medio digital, en todo caso las de otros jóvenes, pues cree que los adultos no tienen la habilidad de entender lo que pasa.
- La víctima se niega a la comunicación, por el temor de ver interrumpido su acceso a las redes, “a sus amigos”.
- La falta de una barrera coherente entre lo real-presencial y lo digital-informático crea la curiosa paradoja de que el acoso es atendido por la víctima exclusivamente como un problema digital, no impidiéndole eso vivenciar las consecuencias, incluso a un nivel somático.
- Los temores a la incompreensión se ven en parte reafirmados cuando muchos padres y tutores actúan con asombro, perplejidad y escándalo ante lo que consideran una serie de comportamientos irracionales de parte de sus representados. No les es fácil comprender el sentido de cómo un simple manejo de mensajes e información puede torcer y destruir la voluntad de la víctima. Parece, a los ojos de muchos, un juego macabro, pero profundamente estúpido. Muchos adultos, los más conservadores, llegan a concebir un prejuicio a la totalidad de las TIC.

Dentro de las terribles conse-



cuencias de este tipo de acoso podemos encontrar, por ejemplo:

- cambios en el comportamiento,
- absentismo escolar,
- desarrollo de baja autoestima,
- deterioro de las comunicaciones y relaciones con padres y maestros,
- en algunos casos, consumo de sustancias nocivas para la salud,
- depresión y otros problemas psicológicos, pudiéndose llegar, en casos más graves, a un posible suicidio.

Importante es también conocer los factores de riesgo, aquellos que señalan a un joven como posible víctima, actual o futura, de acciones físicas y digitales de acoso.

Los motivos principales se encuentran en las características diferenciadoras de las víctimas y en la diversión y agresividad de los propios acosadores (...). Se añaden además otros motivos que tienen relación con las relaciones sociales propias de adolescentes, que derivan en conflictos o disputas: discusión con amigos (18,0%), color de la piel, cultura o religión (16,4%), problemas sentimentales (16,4%), aficiones (11,5%). Entre el resto de motivos situacionales destacan problemas psicológicos de la víctima (8,6%) y agresiones por orientación sexual (7,2%) (Coronel, 2019).

Evidentemente, la **familia** es un factor de primer orden. El educador debe establecer una comunicación efectiva con familiares y representantes para la temprana identificación de todo síntoma que pueda ser causado por el abuso. El docente debe tener la capacidad de educar también a la familia en el uso de las TIC; una familia que entiende el lado positivo que tienen las herramientas informáticas puede ayudar a abordar los problemas sin prejuicios paralizantes.

Volviendo al salón de clases, es importante que ante cualquier sospecha el **educador** pueda determi-

nar si el origen de los maltratos se encuentra en la propia escuela.

Gran parte de los casos de ciberbullying tienen un precedente de bullying presencial en el que las víctimas han sido ya acosadas en el plano físico (INTECO, 2013).

Por último, está la labor de desalentar el acoso en todas sus variantes mediante una concientización del papel jugado por los **testigos y público** de las agresiones y vejaciones.



La humillación es un acto que sólo cobra relevancia cuando es presenciado o conocido por otros, lo que implica al espectador como un tipo especial de destinatario de los actos de agresión y violencia. De esta manera, la importancia que tiene el espectador para la concreción del acto de acoso llega a ser incluso tan grande como el de la víctima o el del agresor. Esta importancia se ha puesto de manifiesto por el instructivo ejemplo del llamado método KIVA desarrollado en Finlandia, con un nivel de éxito tal que se ha extendido su aplicación a gran parte de Europa, e incluso en España se ha empezado a utilizar.

En dicho programa se otorga un papel preponderante al testigo del acoso. Lo que se busca es que éste no sea parte del ciclo del acoso,

sino que por el contrario rompa con él, no riéndose o burlándose, sino más bien entendiendo la gravedad de la conducta y denunciándola.

Prevención activa

Pasando al ámbito de la prevención activa, es importante entender el papel del educador como orientador de los más jóvenes en el proceso de su desarrollo emocional en sus primeras experiencias de socialización.

Primeramente, es importante **el manejo efectivo y eficiente de las TIC por parte de los educadores**, los cuales, además, deben orientarse a ganar la confianza de los menores, fomentando un acercamiento sano y racional de los mismos con las herramientas tecnológicas, mostrando con acierto los beneficios que puede obtenerse de su uso inteligente y discreto, y alertando, con cercanía y preocupación, los riesgos y responsabilidades en que puede incurrir su mal manejo. Lo primordial es orientar cual es el comportamiento correcto y alertar de las consecuencias que pueden tener las acciones imprudentes de los estudiantes en el uso de la tecnología.

En este sentido es importante establecer opciones positivas que

incentiven a los jóvenes a darle un uso constructivo a las nuevas tecnologías, estableciendo tareas y programas que atraigan a los estudiantes con intereses y destrezas informáticas, de manera que puedan compartirse con compañeros y familiares. Cuantas más posibilidades conlleve el manejo de las herramientas TIC y mayor sea la seriedad implícita en su uso, más será percibido el ciberacoso, por parte de los propios jóvenes, como consecuencia de un uso incorrecto del potencial tecnológico.

Como nervio principal de la idea misma de una prevención activa se encuentra la propuesta de **crear espacios de interacción social abiertos y amigables**, donde prevalezca el trabajo común y la solidaridad junto con la responsabilidad y la honestidad, de manera que la personalidad de los jóvenes se vaya constituyendo desde referentes reales, a partir de los cuales se puedan comprender como seres sociales.



Si se asocia a los jóvenes para realizar tareas comunes con cierto nivel de impacto en su comunidad, que dejen tras de sí cierto acumulado de logros, experiencias y conocimientos y donde prevalezcan los valores de la cooperación y la responsabilidad, donde además los problemas y obstáculos sean tratados de manera abierta y solucionados en equipo, se estará dando pasos importantísimos en fomentar la empatía y el respeto en medio de

una sana educación emocional que les capacite para afrontar las diferencias y las dificultades inevitables de la vida en sociedad.

En pocas palabras, la mejor manera de combatir el ciberbullying es llenar de interés la vida *offline* de niños y adolescentes, convirtiéndolos, de consumidores pasivos de contenidos en las redes, a actores activos de la vida de su comunidad que entienden y respetan las necesidades de los demás.

Referencias Bibliográficas

- Aftab, P. (2010). Entrevista con Parry Aftab sobre el ciberacoso a menores y pautas para la protección parental. País Vasco, España: *Pantallas Amigas*. Recuperado de: <https://www.pantallasamigas.net/entrevista-con-parry-aftab-sobre-el-ciberacoso-a-menores/>
- Bravo, R., y De Moya, M. (2006). Multiculturalidad musical para las aulas del siglo XXI. *Ensayos*, 131-139.
- Bruscia, K. (1997). *Definiendo Musicoterapia*. Salamanca: Editorial Amaru.
- Cabanzo, A. B. (2014). Subjetividades Infantiles y Tecnicidades Mediáticas: perspectivas latinoamericanas en contraste. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*.
- Casas, M. (2001). ¿Por qué los niños deben aprender música? *Colombia Médica*, 32 (04), 197-204.
- Coronel, L. M. (2019). Descienden las víctimas de acoso escolar y aumenta el ciberbullying en España. Madrid, España: *La Mirada Común*. Recuperado de: <https://lamiradacomun.es/sociedad/descienden-las-victimas-de-acoso-escolar-y-aumenta-el-ciberbullying-en-espana/>
- Del Barrio, L. (2011). *La práctica de la musicoterapia. Una propuesta educativa de atención a la diversidad del alumnado en el contexto educativo del centro en la etapa de Educación Infantil y Primaria*. Zaragoza: CEIP Juan XXIII.
- Díaz, M. (2005). La educación musical en la Escuela y el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23-37.
- Fernández, E. (2015). Qué hay detrás del Bullying. España: *Atención selectiva*. Recuperado de: <https://www.atencionselectiva.com/2015/06/lo-que-hay-detras-del-bullying-sesgo.html>
- Frega, A. L. (1996). *Música para maestros*. Barcelona: Graó.
- Hill, B. (1999). *Manual para el educador infantil*. Madrid: Mc.Graw.
- INTECO (2013). *Guía de actuación contra el ciberacoso*. Ministerio de Industria, Energía y Turismo de España.
- Lacarcel, J. (1995). *Musicoterapia en educación especial*. Murcia: Compobell.
- Marino, V. L. (2013). El psicólogo Fernando Osorio aseguró que la carencia de roles y la falta de autoridad se proyectan en el contexto institucional y que hay que volver a recuperar las tradiciones. Argentina: *Imneuquen*. Recuperado de <https://www.imneuquen.com/la-sociedad-consumo-conduce-los-chicos-la-violencia-n203711>
- Martí, J. M. (2014). *Cómo potenciar la inteligencia de los niños con la música. Desarrolle sus habilidades motrices, lingüísticas, matemáticas y psicosociales*. Barcelona: Robinbook.

Cómo citar:

Medina Sánchez, P. C. (2019, septiembre). Ciberbullying: A un click de la agresión. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº15, p. 21-25. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/15/>

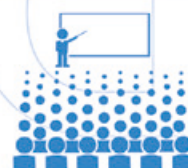
HAZTE CENTRO COLABORADOR DE



Consigue Importantes Ventajas para ti y tus alumnos.

- Cursos Homologados Online para Docentes.
- Másteres Oficiales Universitarios y Estudios de Postgrado.
- Certificados de Autor para artículos publicados en Campus Educación Revista Digital Docente.
- Cursos de Inglés de British Council.

Incrementa tu Cifra de Negocio con una mayor oferta formativa que te ayudará a **captar NUEVOS ALUMNOS** y mejorar tu imagen de marca.



¡INFÓRMATE!



967 66 99 55

colaboradores@campuseducacion.com

C/ Ejército, 23 Bajo
02002 ALBACETE



CURSOS GRATUITOS

ONLINE NO HOMOLOGADOS

Cursos Gratuitos para Profesores
y Maestros con Certificación Digital
100% Online

¡RESERVA TU PLAZA!



967 60 73 49

Más Información en: www.campuseducacion.com



Campuseducacion.com
formación on-line

La musicalidad como comunicación intersubjetiva

Revisión de la afirmación sobre su cualidad como adaptación situada

La teoría Darwinista afirma que la adaptación humana es una evolución que pasa de las subestructuras menores para llegar a la conformación de una estructura mayor. Puesto que diversos autores plantean que la música puede ser una forma particular de adaptación para la supervivencia, cabe preguntarse: ¿Pueden la Psicología de la música y la Psicología del desarrollo afirmar que la musicalidad es actualmente una cualidad experimentada como adaptación situada?

Palabras clave: Adaptación; Supervivencia; Evolución; Música; Musicalidad; Psicología.

Abstract: Darwinist theory asserts that human adaptability is an evolution from minor substructures to a greater structure. As many authors propose that music may be a singular form of survival adaption, we may question ourselves if the Psychology of Music and Development Psychology is actually a trait manifested as an adaptation.

Key words: Adaptation; Survival; Evolution; Music; Musicality; Psychology.



El problema filogenético de la adaptación humana y la musicalidad

Desde la ciencia filogenética, la Teoría de Darwin (1921) indica que la observación naturalista de la existencia animal y humana permite hacer conjeturas acerca de cómo **los organismos**, inicialmente, **se enfrentan a ciertos retos de supervivencia que podrían incluir modificaciones ambientales**

y físicas en su organismo.

Darwin (1921) afirma que posiblemente existe un perfeccionamiento en la evolución de las especies. A partir de sus mecanismos y estructuras físicas, los animales y humanos se encontrarán con condiciones climatológicas y ambientales que les comprometan a modificarse en pos de la supervivencia. Esta modificación tiene estructuras físicas subordinadas de modo que si un hombre necesitara, por ejemplo, mayor capacidad de audición

para reconocer y discriminar ciertos animales que son peligrosos, posiblemente a la luz del día pueda agudizar la vista y reconocerlos, mientras que en la oscuridad no pueda verlos y, en cambio, necesite escucharlos.

En esta subordinación de estructuras el sistema físico de un organismo puede adaptarse para resistir distintas necesidades, mientras que **el sistema mental o teoría de la mente se configura a partir de las estructuras cognitivas**. A nivel evolutivo, la forma del cerebro y la capacidad de abstracción de los mecanismos básicos (atención y memoria) indica que existe una sofisticación en el procesamiento mental. Es decir, la mente también se va a desarrollar evolutivamente.

Si se pudiese demostrar que existió un órgano complejo que no pudo haber sido formado por modificaciones pequeñas, numerosas y sucesivas, la teoría aquí expuesta destruiría por completo; pero, de momento, no sea podido encontrar ningún caso de esta clase.

Hemos de ser muy prudentes en llegar a la conclusión de que un órgano no pudo haberse formado por transiciones graduales de ninguna especie (Darwin, 1921). Los modos de transición en la Teoría de la Evolución indican que **puede haber órganos que cumplan una función**



DANIELA FRANCISCA GONZÁLEZ COSTA

- Licenciada en Educación
- Máster en Psicología Cognitiva
- Profesora de Educación Musical en la Universidad de La Serena (Chile)



determinada dentro del sistema, por un tiempo definido, para luego ser parte de un órgano mayor, modificarse como tal o eliminarse.

Una respuesta plausible al cuestionamiento de Darwin consiste en que **la música**, así como otras manifestaciones culturales, **no es adaptativa por sí misma**, si no que es mejor explicada como un subproducto de otras adaptaciones, como por ejemplo el lenguaje. Sin embargo, volviendo al hecho de que la música implica un riesgo alto para la supervivencia y un costo energético considerable, es de esperar que, de no tener un valor adaptativo por sí misma, el comportamiento musical fuera seleccionado en contra a lo largo de la evolución y no perdurara (Amodeo, 2014).

En el humano primitivo, el tiempo y energía que eran invertidos en cantar y danzar en un ritual aparentemente no ofrece ninguna ventaja para la obtención de recursos y supervivencia. Al contrario, demanda una gran inversión de energía y llama la atención de los predadores. Es de esperarse que un rasgo con tales características desapareciera de los linajes evolutivos con el tiempo (Amodeo, 2014). No obstante, en la medida que la evolución de la especie permite la consciencia del pensamiento, se podrá entender la ventaja de estar comunicado con el otro en pos de la preservación.

Es posible imaginar al homínido silbando y entonando sonidos repetidos dentro de un tiempo determinado para poder comunicarse.

La intersubjetividad en la comunicación y lenguaje están relacionados a los principios de **musicalidad**. La RAE define la musicalidad como la **cualidad musical**. Ésta puede entenderse desde varias perspectivas basadas en la discriminación y reconocimiento físico del fenómeno sonoro: desde la audición, que posibilita diferenciar una música de otra y poder corporeizarlo, así también como la entonación, que es la habilidad de emitir notas musicales intencionalmente.

Características adaptativas de la musicalidad en el ser humano

La adaptación del individuo implica una evolución comunicacional para la supervivencia. Sin duda, la intersubjetividad permitió al homínido y al individuo moderno comunicarse y entenderse. El acople entre la musicalidad y la comunicación representa el objeto sonoro en el plano fenomenológico (poiesis y praxis) y será una convención entre ambos individuos. Rosa (2018) y Maturana y Varela (1992) afirman que **la evolución del individuo en su entorno requiere acoplamiento estructural entre el cuerpo humano y las cosas en que su me-**

dio ambiente produce tales desarrollos.

Psique es una forma de referirse a los actos de un cuerpo vivo cuando se acopla con los alrededores. La psique es inherentemente relacional. Los actos de psique engendran la mente y ambos habitan en una cultura, el hábitat del espíritu donde la persona se desarrolla y participa en la transformación de la cultura (Rosa y Valsiner 2017).

Español (2014) indica que **la psique humana permite tocar el mundo en el momento que somos tocados por él**, e intervenir en esa experiencia. La psique nos permite comunicación abierta al eco de la percepción y al contacto corporal y psicológico.

La musicalidad está dentro de este tipo de percepción, siendo un fenómeno psicológico que puede ser comprendido como la capacidad y/o habilidad auditivo-musical de reconocer, interpretar y manifestar tipos de intersubjetividad comunicacional entre la música y la psique del individuo.

La percepción, entonces, es un efecto de la acción, el acoplamiento permitido por la morfología, estructuras del cuerpo y de los elementos del entorno. La consecuencia es que, si el cuerpo del perceptor cambia, también lo hacen sus capacidades motoras y receptoras, con el efecto que de que algunos elementos del entorno pueden aparecer como cambios en sus costumbres (Rosa, 2018).

Pero ¿esto significa que el movimiento puede reducirse a las propiedades dinámicas de la estructura morfológica del cuerpo? El estudio del movimiento no puede dejar de lado ni la consideración de cómo las diferentes partes del cuerpo se relacionan entre sí (coordinando los movimientos de sus diferentes partes), ni de los patrones de posturas corporales y movimientos motores, desarrollado a través de la infancia temprana (Español, 2017).

Un ejemplo interesante de musicalidad en la adaptación del desarrollo humano, según Amodeo (2014) es cuando la madre habla con su bebé. Indica que es evidente que no habla con el bebé como cuando habla con un adulto, lo hace de una forma inusual modificando el uso de voces agudas, entonaciones melódicas, curvas melódicas marcadas, patrones repetitivos juntos con los movimientos rítmicos que realizan cuando mecen a sus hijos, las madres lograrían una conexión emocional muy íntima entre ellos.

Bordoni (2018) afirma que la imitación de los bebés hacia los adultos en prototipos de comunicación es un lenguaje organizado de elementos de repetición. Cuenta con patrones de reciprocidad desde el bebé hacia el adulto, alimentando los gestos faciales, los movimientos corporales, las inflexiones de la voz e inclusive el canto. Es una evidencia de intersubjetividad que se aleja de lo adaptativo jerarquizado y se dirige más bien hacia una auténtica comunicación y musicalidad.

En la evolución adaptativa del desarrollo humano, Español (2010) afirma que el niño humano y el primate comparen varios rasgos adaptativos tanto en lo físico como en lo psíquico. Afirma que, en ambos casos, la inmadurez cognitiva

permite desarrollar variadas formas de tomar contacto con el entorno y con otro (multimodal) similares unas de otras, como el contacto físico entre el bebé y el adulto, en donde la capacidad de comunicarse musicalmente es un factor formante crítico de la humanización.

La musicalidad está íntimamente relacionada con la capacidad de humanización. Español (2010) afirma que la capacidad de humanización considera funciones mentales y psicológicas específicas, que están permitidas por el genoma y desarrolladas en la cultura de la especie. Estas funciones mentales configuran una pauta de especificidad de la especie humana a partir de la teoría de la mente, y entre ellas se encuentran el lenguaje, la capacidad de crear ficción y la música.

La performance interpretativa: proceso de musicalidad como una habilidad adaptativa y comunicacional en la actualidad

Por otra parte, la adaptación humana no basta con la adaptación de estructuras cognitivas y el desarrollo cognitivo. La musicalidad, como función psicológica humanizante, es una habilidad y una comunicación en sí misma; es el objeto co-

municativo y también el mensaje entre los individuos.

La performance implica siempre una interpretación de musicalidad de los individuos. Actualmente, la performance constituye una unidad de análisis que conecta la musicalidad como lenguaje (teoría de la mente) y la música como experiencia. Shifres, Valicente y Sicilia (2018) dan cualidad a la musicalidad mediante el sentido interpretativo de una obra musical. Afirman que la unidad de medición de la expresión en la performance es tomada a priori, independientemente de las circunstancias del hecho comunicacional (la performance en sí), del cuerpo que ejecuta esa frase, su fisiología, su tamaño, su ubicación, su biografía, además de su contexto cultural, su historia, etc.

Actualmente, la Psicología de la música se encarga de estudiar la corporeidad, la musicalidad comunicativa y la intersubjetividad en diferentes contextos experimentales que realizan los individuos, como una adaptación moderna el homínido descrito.

Lo que sí es cierto es que la situación (entorno físico del aquí y ahora) y el contexto cultural de la performance que se desarrolla, es una unidad de análisis compleja que involucra el conocimiento social, histórico, cultural, entre otros.

Referencias Bibliográficas

- Amodeo, M. (2014). Origen de la Música como rasgo adaptativo en el Humano. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 6 (1), 49-59.
- Darwin, C. (1921). *El origen de las especies por medio de la selección natural*. Madrid: Alianza Editorial.
- Bordoni, M. (2018). La imitación reconsiderada: Su función social en la infancia temprana. *Interdisciplinaria*, 35, (1), 119-136.
- Español, S. (2010). El desarrollo como estrategia adaptativa: Características exclusivas de la infancia humana. *Revista de Psicología*, 11, p. 47-58.
- Español, S. (2014). *Psicología de la música y del desarrollo. Una exploración interdisciplinaria sobre la musicalidad humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Rosa, A. (2017). *Tiempo y signo engendran a psique y cultura*. Manuscrito inédito.
- Shifres, F., Valicente, M. y Sicilia, N. (2018). Contribuciones desde la experiencia musical al debate sobre la naturaleza de la mente. *Revista de Psicología*, 1, (1), 51-68.

Cómo citar:

González Costa, D. F. (2019, septiembre). La musicalidad como comunicación intersubjetiva. Revisión de la afirmación sobre su cualidad como adaptación situada. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº15, p. 27-29. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/15/>

¿Quieres leer los números anteriores?



Campus Educación Revista Digital Docente pretende ser un proyecto destinado a la expansión y divulgación de publicaciones relacionadas con las Ciencias de la Educación, constituyendo un espacio abierto a todos los miembros de la comunidad educativa que deseen compartir sus investigaciones y conocimientos científicos y pedagógicos.

Desde la Página web de la revista tienes acceso a los números anteriores publicados, y desde allí podrás leer y descargar en formato PDF todos los números de nuestra revista.

Visita:

www.campuseducacion.com/revista-digital-docente

Campus Educación Revista Digital Docente nace con una clara vocación como canal de difusión destinado a aquellos autores que pretendan compartir experiencias y conocimiento.

¡Conviértete en Autor!

Contacta con nosotros en el teléfono **967 66 99 55**
o en el correo publicaciones@campuseducacion.com



Campus Educación

REVISTA DIGITAL DOCENTE



Robótica educativa

Definición y limitaciones

El presente artículo pretende establecer el marco teórico-práctico necesario para encuadrar la robótica educativa, indicando su definición, limitaciones y materiales que pueden emplearse.

Palabras clave: Nuevas Tecnologías; Robótica Educativa; Trabajo Cooperativo; Construccionismo.

Abstract: On this paper we aim to establish a theoretical and practical framework of educational robotics, working out its definition, limitations and materials needed.

Key words: New technologies; Educational robotics; Cooperative learning; Constructionism.



**Mª DEL MAR LÓPEZ
MONZÓN**

- Graduada en Educación Primaria
- Máster en Educación y TIC
- Telde (Las Palmas de Gran Canaria)



¿Qué es la robótica educativa?

En términos generales, la ciencia que se relaciona con el desarrollo de los robots se denomina **Robótica** y, una vez que es insertada en el terreno educativo, se le conoce como **Robótica Educativa**.

Los orígenes de la robótica educativa tal vez se encuentren en los años 70 cuando **Seymour Papert**, junto a sus colaboradores, confeccionó un propio lenguaje de programación denominado **Logo**, destinado al aprendizaje de los más pequeños.

Así, el empleo de la robótica de forma pedagógica se empezó a utilizar de forma más generalizada a partir de 1975, y con ella se pretendía beneficiar al estudiante durante el proceso de enseñanza debido a la actividad mental que requería y los procesos manipulativos y lógicos.

La robótica, de esta forma concebida, está unida al ambiente de aprendizaje significativo. Se caracteriza por la elaboración, por parte del alumnado, de un artefacto, o robot¹, en cuya elaboración debe poner en marcha una serie de habilidades y destrezas tanto cognitivas como motoras.

Gracias a esta disciplina el alum-

no se puede adentrar desde muy pequeño en la formación en tecnología, ciencias, robótica y programación.

El movimiento pedagógico en el que se fundamenta la robótica educativa es el **construccionismo**², basado en la idea de que el alumnado pone en práctica todo lo dado teóricamente a través de su propia acción y construcción sobre el medio.

En este enfoque el principal foco de interés es el alumno, que ejerce un rol activo, impulsando así su creatividad y siendo él mismo el que crea sus propios diseños.

El construccionismo se basa en tres pilares esenciales (Hastie y André, 2012):

1. La educación se sucede a través de la acción y la elaboración de productos.
2. El progreso de aprendizaje construccionista debe proceder en un elemento para ser experimentado por todos.
3. Es necesario mantener el aumento del conocimiento del alumnado mediante los artículos creados, tarea que le corresponde al docente

1. El concepto de "robot" fue acuñado por Karel Capek en 1920. El Instituto de Robótica de América (RIA), lo define como un artefacto que se puede programar para trasladar instrumentos o utensilios, o para efectuar diversos quehaceres.

2. El construccionismo impulsado por Papert se basa en las teorías constructivistas de Jean Piaget.



Beneficios de la robótica educativa

La robótica educativa fomenta la cooperación del alumnado, pues se enfrenta a retos en los que debe buscar una meta común mediante un aprendizaje significativo, indagando en todo momento para poder desarrollar el proyecto, por lo que necesita la colaboración con los demás y llegar a diversos acuerdos, aumentando así su creatividad e imaginación.

Podemos decir que **los fundamentos sobre los que se sustenta la robótica educativa** son (Peralta, 2016):

- **Aprendizaje significativo y activo:** el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado es completamente activo, siendo ellos mismos los que elaboran su aprendizaje, a través del trabajo cooperativo, teniendo en cuenta siempre el nivel evolutivo de cada uno. La participación docente siempre debe ser adecuada, para poder garantizar las necesidades del alumno.
- **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP):** los proyectos a tratar están relacionados con la vida real. Este aprendizaje está conec-

tado con la teoría constructivista, y se le brinda al alumno distintas herramientas para que pueda modificar su conocimiento.

- **Aprendizaje Basado en el juego:** a través de la robótica educativa el aprendizaje crece, pues el alumno se motiva con el juego, desarrollando distintos proyectos y trabajando de manera cooperativa en todo momento.

Robótica en Infantil

En un primer momento parece raro concebir el uso de la robótica en una etapa educativa con niños de tan corta edad, pero, en realidad, las experiencias llevadas a cabo nos apuntan hacia todo lo contrario.

En esta etapa, debido al **pensamiento egocéntrico** del alumno, es positivo trabajar mediante propuestas que alienten su experimentación y exploración sobre el medio que le rodea, gracias a las actividades manipulativas y de corte lúdico que impulsen su motivación.

Como comenta Espeso (2017), los materiales de robótica en la etapa de Infantil son muy útiles para que los alumnos aprendan a resolver distintos tipos de problemas, y es que la inclusión de esta nueva

disciplina puede aumentar el ingenio y la originalidad de los alumnos (Moreno, 2017).

La robótica en Infantil deberá implementarse de **forma globalizada**, tal y como se desarrolla el currículo propio de esta etapa, así como de manera **transversal**, pudiendo ser abordada desde todas las áreas de conocimiento. Es necesario establecer cuáles son los materiales y herramientas necesarios para esta etapa, examinando, en primer lugar, la singularidad de cada alumno y saber así que tipo de kits de robótica podemos adquirir para que se ajuste a sus necesidades.

El objetivo principal de la robótica en esta etapa es que los alumnos, a través del juego, puedan resolver los problemas que se les plantean. Los alumnos son los que deben proyectar y desarrollar todo el proyecto hasta que éste funcione, con lo que se fomentará su confianza y forjará su identidad.

En Infantil son muy habituales **los proyectos de robótica educativa desarrollados a través de unos pequeños robots** (como los patentados por TTS Group³) que se basan en el lenguaje direccional y la programación de movimientos mediante unos cuantos botones fácilmente manejables por los propios alumnos.

Entre los beneficios de utilizar este tipo de proyectos en las aulas podemos encontrar:

- Mejor desarrollo de la lateralidad
- Mejora de las habilidades de lectoescritura
- Mejora del razonamiento lógico
- Aumento de la capacidad de trabajar cooperativamente

La implementación de la robótica en las aulas de Infantil es importante ya que, según las investigaciones, aporta múltiples beneficios, como es el aumento de la motivación a la hora de comenzar un proyecto, o el

3. Bee-Bot y Blue-Boot son algunos ejemplos

incremento de la curiosidad y el desarrollo relaciones sociales.

Robótica en Primaria

Como comenta Pina (2017), el sistema educativo, a día de hoy, debe tener como prioridad el incluir la robótica en el currículum académico, pudiendo a través de ella alcanzar distintas competencias de una manera transversal en las distintas áreas, y para poder seguir un adecuado procedimiento de enseñanza-aprendizaje se debe partir de una programación didáctica elaborada con anticipación.

En Primaria, las actividades de robótica deben llevarse a cabo desde otras propuestas, tales como el Aprendizaje Basado en Proyectos, y preferiblemente mediante la colaboración entre pequeños grupos de alumnos.

La propuesta didáctica basada en la robótica tendrá que contar con los mismos componentes que el resto de elementos del currículo, es decir: objetivos, contenidos, competencias, metodología y evaluación.

Para comprender si se han alcanzado los objetivos, se llevará a cabo una evaluación inicial, al comienzo de la propuesta, para saber en qué posición está cada alumno, continuando con una evaluación continua, mediante la observación

directa durante toda la propuesta y, por último, una evaluación final.

Posibles limitaciones

Las limitaciones con las que se pueden encontrar para la puesta en práctica de la robótica pueden ser:

- Centros que no dispongan de conexión a internet, o conexión limitada que no deje desarrollar bien el proyecto, por la lentitud de las mismas.
- Escuelas con insuficientes recursos tecnológicos, con pocos ordenadores y antiguos. Al ser ordenadores antiguos ralentizan la realización de las distintas tareas, y al no poder tener un ordenador por alumno, no se cubren las necesidades de poder desarrollar bien el proyecto.
- Formación del docente escasa para la implantación de proyectos de robótica. La realización, por parte del profesorado, de distintos cursos especializados requiere de un coste que, si el centro no dispone de recursos, no podrá afrontarse.
- Falta de motivación por parte del equipo docente a la hora de cambiar la metodología.

Oportunidades

Como expone Cardozo (2018) entre las oportunidades que nos

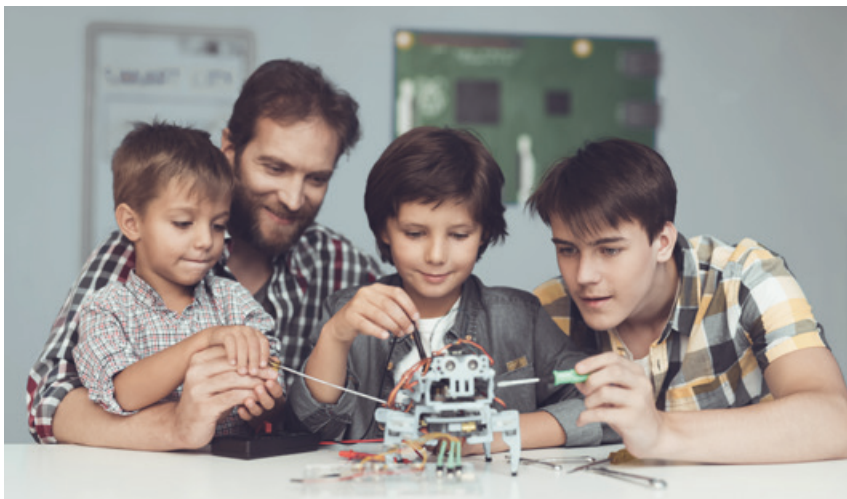
podemos encontrar derivadas de la puesta en marcha de proyectos de robótica son:

- El alumnado toma la robótica como algo lúdico y se motiva y aprende más. Al tener que manipular el objeto y experimentar con él, el alumno muestra más interés, ya que, lo dado teóricamente lo puede poner en práctica, dándose cuenta ellos mismos de sus errores.
- Se comprenden mejor los conceptos abstractos dados de una manera teórica, ya que, lo llevan a la práctica. Esto suele pasar en el área de matemáticas, siendo la mayor parte de la asignatura conceptos muy abstractos.
- Promueve la curiosidad y la imaginación en el alumnado. Al tener que realizar distintos proyectos, y no tener una sola solución, el alumno busca e indaga para la posible resolución.
- Favorece el trabajo cooperativo. La mayor parte del trabajo de los proyectos de robótica se hacen en grupos reducidos de alumnos, donde entre todos llegan a un acuerdo para poder poner lo aprendido en marcha.
- Capacidad para la búsqueda de información de una manera rápida, gracias a las nuevas tecnologías. Deben buscar información para la resolución del proyecto, por lo que, deberán saber manejar de una manera óptima las tecnologías para poder indagar y buscar la información necesaria. Sabiendo en todo momento cuál es la más adecuada, resumiendo lo encontrado y contrastando con los demás compañeros del grupo.

Alumnos con Necesidades Educativas Especiales

Según algunos autores, como Rangel y Pinzón (2013), la aproximación tecnológica al alumnado





con discapacidad ha sido mínima. Sin embargo, no es raro encontrar proyectos educativos en distintos sistemas que persigan el acercamiento tecnológico a los alumnos con algún tipo de discapacidad.

Es el caso, por ejemplo, del Real Instituto Nacional para Personas Ciegas del Reino Unido, que en 2017 implantó un programa específico de programación para el alumnado de entre 7 y 11 años con discapacidad visual (Osés, 2017).

Igualmente, es fácil percatarse de los beneficios que puede traer consigo el uso de la robótica con alumnos con necesidades, ya que ésta les permitirá involucrarse más en su entorno y desarrollar habilidades de sociabilización, empatía y gestión de las emociones.

En lo expuesto, hemos observado que la robótica ha avanzado año tras año, consiguiendo un interés tanto educativo como en todos los ámbitos de nuestra vida diaria, ha-

ciéndonosla cada vez más fácil.

Tras trabajar con la robótica, el alumnado logra alcanzar distintas habilidades, de una manera agradable, dinámica e interesante, impulsando además la competencia digital, al aplicar distintas herramientas tecnológicas.

La integración de la robótica educativa en las primeras etapas y edades beneficia al desarrollo del alumnado, y facilita la ejecución de actividades motivadoras, apoyándose en la experimentación y construcción.

Cabe destacar la posibilidad de incrementar la inclusión de la familia a distintos proyectos o actividades realizadas con la robótica educativa, donde no solo están visualizando lo que hacen y cómo aprenden sus hijos, sino que además también pueden utilizar el material, y dejar volar su imaginación, para que así puedan ver cómo interactúa su hijo desde primera mano.

Referencias Bibliográficas

- Angulo, C. (2016). Usos y beneficios de la robótica en las aulas. España: *Educaweb*. Recuperado de: <https://www.educaweb.com/noticia/2016/12/15/ usos-beneficios-robotica-aulas-10717/>
- Cardozo, R. (2018). Ocho beneficios de la robótica para niñas, niños y jóvenes. España: *BBVA*. Recuperado de <https://www.bbva.com/es/podcast-tiene-tu-hijo-que-tomar-mas-azucar-en-epoca-de-examenes-j-m-mulet/>
- Espeso, P. (2018). Robótica para niños: los mejores kits para iniciarse. España: *Educaciontrespuntocero*. Recuperado de: <https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/programacion/robotica-kits-para-iniciarse/30127.html>
- Hastie, P. y André, M. (2012). Game appreciation through student designed games and game equipment. *International Journal of Play*, 1(2), 165-183.
- Moreno, F. (2017). Beneficios de la robótica para niños con autismo. España: *Innovando en Educación*. Recuperado de <http://www.innovandoeneducacion.es/beneficios-la-roboticaninos-autismo/>
- Osés, E. (2017). Proyecto Torino: Programación para niños y niñas con discapacidad visual. Navarra, España: *Código 21. Tecnologías Creativas*. Recuperado de: <https://codigo21.educacion.navarra.es/2017/04/25/proyecto-torino-programacion-para-ninos-y-ninas-con-discapacidad-visual/>
- Peralta, I. (2016). *Manual Pedagógico de Robótica Educativa*. Perú. Recuperado de: <http://148.102.58.24/bitstream/handle/MINEDU/5935/Manual%20pedag%C3%B3gico%20de%20robotica%20educativa%20manual%20para%20el%20docente.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pina-Calafi, A. (2017). Robótica Educativa en Educación Primaria: ¿por qué y cómo? En S. Pérez Aldegue, G. Castellano-Pérez, y A. Pina-Calafi (Coords.), *Propuestas de Innovación Educativa en la Sociedad de la Información* (15-27). Eindhoven, NL: Adaya Press.
- Rangel, C. y Pinzón, C. (2013). Robótica pedagógica para la educación de niños con discapacidad. *Revistas Académicas UTO*, 23 (1).

Cómo citar:

López Monzón, M. M. (2019, septiembre). Robótica educativa. Definición y limitaciones. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº15, p. 31-34. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/15/>

El juego como elemento dinamizador

Claves y propuestas para la inclusión en el patio de recreo

El tiempo de recreo es un momento clave dentro de la rutina escolar que, lejos de dejar fuera de planificación o atención por parte de los docentes, debe ser tenido en cuenta como un momento idóneo para plantear el juego y la actividad lúdica como herramientas educativas, dinamizando este espacio y dotándolo de una clara finalidad inclusiva.

Palabras clave: Juego; Actividad lúdica; Rutina escolar; Inclusión educativa; Dinamización; Patio de recreo.

Abstract: Recess playtime is a key moment inside school routine which must not be outside the scope of teacher's attention and planning. It must be considered an ideal occasion to propose games as a teaching tool, dynamizing this time with an inclusive purpose.

Key words: Game; Ludic activity; School routine; Educational inclusivity; Dynamizing; Playtime.



El origen de una necesidad

Desde hace poco tiempo, comienza a surgir una preocupación por la convivencia dentro de los centros escolares, más concretamente, en los tiempos de recreo. Esto se debe, en gran parte, a que los espacios del recreo escolar no suelen ser inclusivos y cuanto ni menos educativos. En este sentido, la finalidad del propio juego se desvanece, convirtiéndose así en fruto de acciones desestructuradas. Junto a ello, el aislamiento de gran parte del alumnado, la violencia y

acoso escolar, así como el asentamiento de ciertos juegos y deportes discriminatorios en las zonas de recreo, han servido como punto de inflexión para dar un paso hacia un cambio en la forma de concebir el recreo.

De este modo, empiezan a surgir nuevas ideas y planteamientos con el fin de establecer una metodología enfocada a la mejora del tiempo de ocio y de esparcimiento en la escuela. Fruto de esta situación, el juego toma el mando como parte fundamental del recreo, a través del cual el alumnado podrá experimentar diversas formas de organizar las



ALEJANDRO POVEDA OTAÑO

- Graduado en Educación Primaria
- Mención en Educación Física
- Máster en Investigación en Educación Física y Salud
- Murcia

zonas y tiempos en el recreo.

Este proceso de cambio para la estructuración de espacios lúdicos en el recreo debe ser un aliciente para todo el cuerpo docente del centro escolar. No obstante, el contexto en el que se enmarca cada centro es diferente del resto, pero si bien es cierto que el planteamiento de los juegos como elemento dinamizador de estos espacios y tiempos puede llegar a ser un punto clave para hacer del recreo un espacio inclusivo. Por tanto ¿es realmente una necesidad a cubrir en nuestros centros? ¿Es el juego una buena herramienta para ello? ¿Qué papel tendría el docente? La respuesta a dichos interrogantes los abordaremos a lo largo del desarrollo del artículo.

Conceptualización del juego

En primer lugar, nos vemos en la obligación de delimitar el concepto de juego:

- Omeñaca y Ruíz (2005), definen el juego como actividad alegre, placentera y libre que se desarrolla dentro de sí misma sin responder a metas extrínsecas e implica a la persona en su globalidad, proporcionándole medios para la expresión, comunicación y aprendizaje.
- Rodríguez, Pazos y Palacios (2015), entienden el juego como una herramienta útil para adquirir



y desarrollar actividades intelectuales, motoras o afectivas, que requiere ser realizado de forma voluntaria y placentera, sin sentir la obligación de ningún tipo y disponiendo del tiempo y espacio necesarios para extraer la verdadera esencia de esta actividad libre, espontánea, voluntaria, innata y relacionada con las primeras etapas de la vida.

En este sentido, podemos decir que el **juego** es un **elemento propicio para el aprendizaje y desarrollo de habilidades sociales, que presenta facilidades para la participación de todo el alumnado, que es una actividad placentera, voluntaria y libre, y que supone el descubrimiento del mundo exterior y de sí mismo.**

Tipología del juego

Existen tantas clasificaciones como autores que estudian las características de los juegos. Por tanto, haremos mención a aquella clasificación que más resulta de fácil comprensión e implementación en los patios y recreos, que es el objetivo que vamos persiguiendo.

En base a ello, Blázquez (2001) los clasifica atendiendo a:

- **Grado de iniciativa:** se encuentran aquellos juegos que se caracterizan por ser muy activos, de media intensidad o escasa actividad. El tipo de iniciativa va a

depender de la finalidad del juego y de sus participantes.

- **Grado de intervención:** se diferencian los de participación total y participación parcial. La intervención de un juego está sometida en función de las reglas por las que se rige el juego.
- **Dimensión social:** se recogen aquellos que son individuales, colectivos o de equipos. Al igual que la iniciativa, los participantes de un juego tendrán un rol dependiendo de las reglas y finalidad del mismo.
- **Grado de dificultad:** podrían ser desde la resolución de retos y acertijos hasta el simple hecho de jugar por jugar. Según la edad madurativa y la adaptación a los juegos por parte del alumnado la dificultad podrá variar.
- **Tipos de movimiento:** como la marcha, carrera, salto, lanzamientos, equilibrio, coordinación, sensoriales. Estos juegos buscan el desarrollo de las habilidades motrices básicas.

El valor del juego

En relación a esto, el juego se ubica dentro del contexto escolar como marco de gran relevancia para el logro de los aprendizajes. **El juego permitirá, entre otros aspectos, el desarrollo de la inteligencia, la afectividad, la sociabilidad,** reflejando en el niño sen-

saciones placenteras y de felicidad, lo cual amerita que sea considerado uno de los pilares en numerosas actividades escolares.

El juego, en su aspecto formal, es una acción libre ejecutada "como si" y sentida como situada fuera de la vida corriente, pero que, a pesar de todo, puede absorber por completo al jugador, sin que haya en ella ningún interés material ni se obtenga en ella provecho alguno, que se ejecuta dentro de un determinado tiempo y un determinado espacio, que se desarrolla en un orden sometido a reglas y que da origen a asociaciones que propenden a rodearse de misterio o a disfrazarse para destacarse del mundo habitual (Huizinga, 2012).

Entre los **valores** más importantes **que transmite el juego**, encontraríamos:

- *Como elemento educativo, es capaz de desarrollar aspectos cognoscitivos, sociales, afectivos y motrices.*
- *Como elemento pedagógico, los aprendizajes de la vida se interiorizan mejor si se adquieren jugando.*
- *Como elemento sociológico, que sirve como marco para introducir al alumnado en la sociedad.*

El principio de inclusión

Acorde con el planteamiento establecido por la UNESCO (2008), la **inclusión** es un **proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos** a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación.

De este modo, el principio de inclusión se apoya en la convicción de que todo el alumnado puede aprender cuando se les otorgan las oportunidades de aprendizaje apropiadas y se estimulan las capacidades de cada individuo.

Uno de los principales aspectos

por el que se debe regir el juego, es por el principio de inclusión. Por tanto, en los juegos planteados para el tiempo de recreo deben tener presente siempre este concepto, que remarca la necesidad de aportar por una escuela única y para todos.

Es aquel principio por el cual ha de regirse la enseñanza con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una enseñanza adecuada a sus características y necesidades (Arnaiz, 2012).

A este respecto, se puede decir abiertamente que la educación inclusiva es una aproximación estratégica con el fin de proporcionar un aprendizaje exitoso para todo el alumnado. Constituye un planeamiento relevante para disminuir y superar todo tipo de exclusión a través del derecho de las personas a una educación; tiene relación directa con acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos.

El juego inclusivo

En base al principio de inclusión, los tiempos de recreo forman parte de contexto escuela, por lo que los juegos que planteamos deben seguir la línea de la inclusión, tratando de eliminar o suprimir aquellas barreras sociales o comunicativas

que impiden a cualquier alumno ser partícipe de dichos juegos.

Un **juego inclusivo** será **aquel que se adapta a las peculiaridades de sus participantes, velando por sus intereses y necesidades, con el fin de conseguir un equilibrio de las relaciones.** De este modo, todos deben tener las mismas oportunidades en su participación, desarrollándose siempre en un contexto sano de prejuicios y en un espacio acorde a la lógica interna del juego. No obstante, la participación será el eje fundamental, ya que son quienes aceptarán las normas y darán vida a una situación recreada.

En este sentido, consideramos importante resaltar aquellas premisas esenciales que desprende el juego inclusivo, como son:

- *Fomenta de la cooperación y el trabajo en equipo.*
- *Disminuye los conflictos y las discrepancias.*
- *Favorece la libertad y la coeducación.*
- *Desarrolla la creatividad, la imaginación y la espontaneidad.*
- *Promueve el diálogo, la comunicación y la convivencia.*
- *Genera valores sociales de*

respeto, de equidad y de responsabilidad.

Características de los juegos para los patios y recreos

Entendemos el juego como una **manifestación de una actividad física y/o intelectual**, más o menos reglamentada, **en donde es necesaria la creación de una estrategia para su desarrollo** y para resolver los problemas que se originen.

A continuación, analizaremos las siguientes características que debe reunir un juego para que forme parte de nuestros patios y recreos, siguiendo a Lagar (2015).

• Cooperativos

A este respecto, Omeñaca y Ruiz (2005) sintetizan que los juegos cooperativos sirven como medio para explorar y buscar diferentes soluciones en un entorno sin presiones. Es un marco propicio para que se den relaciones empáticas entre sus participantes. La importancia recae más en el proceso que al producto final. En este tipo de juego se pueden dar errores ya que forma parte del juego, y serán los compañeros los encargados de proporcionar feedback para superar dichos problemas. El éxito del compañero no significa nuestro fracaso, sino que resulta ser un beneficio para el resto de participantes. Además, la comunicación es factor esencial así como la ayuda entre los participantes.

• Inclusivos

La inclusión del alumnado en el juego no sólo corresponde al hecho de favorecer al alumnado menos participativo o al alumnado que presenta alguna necesidad específica de apoyo educativo, sino que **es el propio juego el que permite que cada niño se sienta implicado dentro del mismo**, ya que este dispondrá de los elementos suficien-



tes para que el alumnado pueda sentirse partícipe del mismo.

• Sociales

El juego recobra importancia ya que sirve como instrumento socializador. Donde **las relaciones entre iguales se aúnan con el fin de conseguir unos objetivos comunes**. Por tanto, es sinónimo de sociedad e inmersión cultural, ya que proporciona muchas ocasiones de interacción con iguales, trabajando, con ello, las habilidades sociales, ya que con el juego el niño tiene que regirse a través de unas reglas, de este modo, va a asimilando el concepto de normas y reglas que la sociedad va imponiendo a lo largo de su vida.

• Coeducativos

Al hablar de coeducación nos referimos al **planteamiento de los valores del juego hacia la igualdad de oportunidades y derechos**. Es por ello que deben partir de la eliminación de actitudes sexistas y violentas. Para que un juego sea coeducativo es necesario que contenga los siguientes parámetros: ser heterogéneo, ser cooperativo, tener las mismas reglas para todos, velar por una participación igualita-

ria y no afrontar roles estereotipados.

• Activos

Por juego activo entendemos todos aquellos **juegos que compar-ten tiempo dos o más personas, donde se interactúa físicamente y cognitivamente**. Estos han de evitar la eliminación de cualquier participante o la ausencia momentánea de los mismos, de modo que la participación global sea el foco del juego.

• Libres

Cuanto más estructurado está el juego, es menos juego. En este sentido, un juego libre es aquél que **dentro de un contexto proporcionado, es el niño quién decide cómo, qué y con quién quiere jugar**, estableciendo sus propias reglas y eligiendo los materiales deseados entre aquellos proporcionados.

Propuestas

Para desarrollar una buena dinamización de nuestros patios y recreos se requiere, en primer lugar, de una intervención docente. Esta intervención debe seguir una progresión para su propuesta siempre

desde una perspectiva lúdica, didáctica e inclusiva.

Dicha progresión podría presentar la siguiente estructura:

- 1. Plantear diferentes juegos recogidos por zonas**, donde los juegos reúnan los anteriores requisitos descritos. Debe presentarse el juego, así como el material y la información que lo identifica de diversas formas (visual, escrito, gráfico), de manera que todo el alumnado tenga acceso al juego.
- 2. Observar** a través de registros **las zonas de intervención** en el patio, con el fin de establecer un análisis crítico sobre cómo se juega, quiénes juegan y la forma en que el alumnado juega. En el caso de detectar situaciones no deseadas, debemos conocer su origen y, en este caso, replantear el juego propuesto o la dinámica planteada.
- 3. Establecer un calendario de juegos por cursos**, donde el alumnado conozca los días y juegos que le corresponden. Así mismo, los docentes pueden plantear su propio calendario correspondiente en función de los turnos de vigilancia de recreo, para poder supervisar y resolver diversas situaciones (dudas, in-





quietudes...).

4. Evaluar los diferentes juegos y acciones que se dan en ellos, así como los elementos que componen dicho juego: material, espacio, reglas, tiempos, participantes, etc.

Cabe destacar que este planteamiento dependerá del contexto y realidad que vive cada escuela, lo que no cabe duda es de la necesidad de crear un ocio activo para el alumnado.

El juego tradicional como propuesta

Los juegos tradicionales son aquellos que se han transmitido de generación en generación. Las posibilidades que ofrecen los juegos tradicionales son múltiples, ya que son de fácil adaptación a cualquier contexto y de rápida asimilación, calando entre la mayoría de quie-

nes lo practican por primera vez.

En primer lugar, son practicados simplemente por el hecho del placer por jugar, siendo sus participantes quienes deciden cuándo, dónde y cómo jugar, de modo que responden cubriendo las necesidades más básicas.

En segundo lugar, están escasamente reglados siendo de fácil comprensión, memorización y seguimiento, puesto que no requieren de mucho material y son flexibles en cuanto a organización y espacios.

Por último, son abiertos para todos, fáciles de compartir y resultan motivantes por el hecho de estar jugando a lo que jugaban sus generaciones anteriores. Por tanto, se generan nuevos ligamentos que acercan a las familias y otras culturas, además de favorecer la comprensión y el entendimiento del

sentir del alumno.

El juego es por tanto una herramienta indispensable para el aprendizaje y desarrollo en distintos niveles (cognitivo, fisiológico, social y motriz). El alumnado aprende de manera lúdica y motivante, que en ocasiones, por falta de recursos y tiempo, el juego se ausenta del ámbito escolar.

No existe un único planteamiento que ofrezca respuestas sobre qué juegos son los más acertados, pues esto va a depender de numerosos factores. En cambio, lo que sí resulta evidente es una intervención que parte del sentido común, de forma que se interiorice la necesidad de plantear juegos dinámicos que nos permitan a los docentes desechar las situaciones de conflicto, desigualdad y segregación que hay en los centro en los tiempos de recreo.

En este artículo hemos rescatado algunas de las percepciones que tienen, en su mayoría, los alumnos, los docentes y los familiares en torno a la gestión y aprovechamiento de los tiempos y zonas de recreo. Disponemos, por tanto, del juego como herramienta fundamental para realizar un buen planteamiento en nuestros centros. Como reflexión final, nuestra labor docente es hacer de la escuela un espacio donde el alumnado se sienta partícipe de la misma en todo momento, incluido el tiempo de recreo.

Referencias Bibliográficas

- Omeñaca, R. y Ruiz, J.V. (2005). *Juegos cooperativos y Educación Física*. Barcelona: Paidotribo.
- Rodríguez, J.E., Pazos, J.M. y Palacios, J. (2015). La promoción de juegos populares y tradicionales en los centros de enseñanza primaria del municipio de Boiro (A Coruña). *Sportis Scientific Technical Journal*, 1 (1), 53-74.
- Blázquez, D. (2001). *La educación física*. Barcelona: Inde.
- Huizinga, J. (2012). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.
- UNESCO (2008). Conferencia Internacional de Educación CIE. *La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro*. Ginebra.
- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: como favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 25-44.
- Lagar, G. (2015). *Pátios y Parques Dinámicos*. Oviedo: Trabe.

Cómo citar:

Poveda Otazo, A. (2019, septiembre). El juego como elemento dinamizador. Claves y propuestas para la inclusión en el patio de recreo. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº15, p. 35-39. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/15/>

SI TE MATRICULAS DE 3 O MÁS CURSOS:
TE REGALAMOS NUESTRO **TRAINING PACK**



PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO ONLINE:

Exposición y Defensa de la Programación
y la Unidad Didáctica ante el Tribunal.

Los medios de comunicación aplicados a la educación

Ayuda a la adquisición de las competencias clave

Las actividades que relacionadas con los medios de comunicación fomentan una metodología de trabajo enfocada al aprendizaje cooperativo y al desarrollo de las competencias clave en los alumnos. La motivación e interés en los alumnos se ve incrementada al recibir una educación según estos principios. Para que la efectividad de la enseñanza se produzca, es necesario que el profesorado tenga una formación ideal según las necesidades de la sociedad actual.

Palabras clave: Medios de Comunicación; Competencias Clave; Educación en Valores; Aprendizaje Cooperativo.

Abstract: Media related activities encourage a work methodology focused on cooperative learning and the development of key competencies in students. Motivation and interest in students rise up by receiving an education based on these principles. For teaching to be effective, it's necessary that teachers have an ideal training according to the needs of today's society.

Key words: Media; Key competences; Education in values; Cooperative learning Playtime.



La sociedad del siglo XXI se encuentra en un proceso de continuos cambios intentando dar respuesta a todas las necesidades que van surgiendo en todos los sectores, y en concreto, en el de la educación.

Respuestas que quedan solventadas gracias a la aplicación de los medios de comunicación en los contextos escolares.

La enseñanza actual debe dejar de lado los métodos tradicionales de enseñanza, donde el profesor se caracteriza por ser un mero

transmisor de conocimientos. Ahora hay que luchar por conseguir una enseñanza más dinámica a la vez que motivadora para los alumnos.

El uso de nuevas herramientas en las aulas, como es el caso de los medios de comunicación, permite que la educación mejore, ya que aporta numerosos beneficios a los alumnos, como por ejemplo, el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las competencias clave que marca la actual legislación vigente, la LOMCE.



**JOSÉ LUIS DOMÍNGUEZ
SAN JUAN**

- Licenciado en Periodismo
- Máster en Formación del Profesorado
- Profesor (Málaga)

Los medios de comunicación en las aulas

Los medios de comunicación, como instrumentos de difusión social, están al alcance de cualquier persona en la actualidad. Ya no solo los tradicionales, como la prensa escrita, la televisión o la radio, sino que hoy en día los alumnos manejan otros más avanzados, como Internet, las redes sociales, las aplicaciones de mensajería móvil tipo WhatsApp, entre otros.

Hay que sacarle el máximo provecho a estas herramientas en las aulas. El hecho de que los alumnos se encuentren familiarizados con ellas y las consideren como un instrumento básico en sus vidas, favorecerá la mejora de la enseñanza y del sistema escolar en general.

Sánchez (2017) comenta que en la actualidad, los medios de comunicación de masas son considerados un elemento que forma parte de la vida de los niños, influyendo de manera directa en su percepción de la realidad y del mundo en el que viven. Son una fuente de aprendizaje para ellos, pues a través de estos medios aprenden contenidos, adquieren cultura, comportamientos y hábitos, convirtiéndose en definitiva en agentes que influyen en su proceso de aprendizaje y socialización.

Por consiguiente, no podemos ne-



gar que los medios de comunicación tienen influencia en el proceso de aprendizaje del niño y en su forma de aprender. Sin embargo, la postura de la escuela ha sido siempre reticente, ofreciendo una perspectiva en la que se consideraba que estos influían pero negativamente en la educación y formación cultural, sin ser conscientes de la posible aportación pedagógica que pueden ofrecer.

A continuación, se expondrán los beneficios de la implantación de estas herramientas en los currículos de los centros escolares.

Aprendizaje cooperativo

Trabajar con los medios de comunicación permite el fomento del aprendizaje cooperativo. Según Paz (2009), este aprendizaje se entiende como una metodología educativa que se basa en el trabajo en grupos, generalmente pequeños y heterogéneos, en los cuales cada alumno trabaja con sus compañeros para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás.

Y es que el aprendizaje cooperativo permite que los alumnos se involucren más con la actividad que están desempeñando, por lo que la motivación por aprender será mayor.

Hay que hacer de la enseñanza una tarea dinámica y no aburrida para captar el interés de los alumnos. Todo esto se consigue gracias al uso de los medios de comunicación, generando nuevas habilidades sociales en los alumnos, como el compañerismo, la tolerancia, el respeto, la amistad, entre otros.

Tareas como la elaboración de una portada digital para un periódico imaginario, la realización de un debate radiofónico en clase, o la simple edición de un artículo en grupo para una revista cualquiera, hacen referencia a este tipo de aprendizaje.

Desarrollo de las Competencias Clave

El uso de los medios de comunicación en las aulas contribuye al desarrollo de las competencias clave en los alumnos, las cuales se convierten en básicas para que ellos puedan incorporarse a la vida adulta y al mercado laboral con éxito al mismo tiempo que puedan desarrollarse como personas.

Según Zabala y Arnau (2007), la competencia, en el ámbito de la educación escolar, ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas con los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por lo tanto, consistirá en una intervención efi-

caz en los diferentes ámbitos de la vida, mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales. Es decir, ayudan al pleno crecimiento de los alumnos, ya sea a nivel personal como social, así como a su preparación ante cualquier reto que surja en sus respectivas vidas.

Las principales competencias clave que se desarrollan aplicando los medios de comunicación en las aulas son:

- **Competencia social y cívica.** El trabajo en grupo es positivo para el desarrollo de esta habilidad por parte del alumno. La participación permite que su integración social al grupo sea de una manera eficiente y productiva. De esta forma, hay valores que se ven favorecidos, como la autoestima y la empatía ante el momento de afrontar los diferentes desafíos que vayan aconteciendo.
- **Competencia en comunicación lingüística.** Las habilidades de hablar, leer, escuchar y escribir se aprenden a través de la práctica. Destrezas que desarrollarían los alumnos gracias al uso de los medios de comunicación en las tareas escolares. Por ejemplo, a través de una actividad que con-

sista en la puesta en práctica de un telediarlo en clase.

- **Aprender a aprender.** El alumno debe de ser capaz de crear su propio conocimiento a través del tratamiento de la información.
- **Competencia digital.** Competencia clave que se desarrolla en los alumnos, por ejemplo, realizando actividades de investigación donde se fomente el manejo de internet, favoreciendo el uso de los diferentes recursos educativos que se encuentran en la red.
- **Conciencia y expresión cultural.** El aprendizaje cooperativo haciendo uso de las herramientas que nos aportan los medios de comunicación (Internet, radio, prensa, entre otros) es fundamental para el desarrollo de esta competencia por parte de los alumnos. Hay que recurrir a actividades donde se haga hincapié en el trabajo en equipo.

Educación en Valores

Hay que ser conscientes que los medios de comunicación son herramientas eficaces y eficientes para el desarrollo y puesta en práctica de los diferentes temas transversales, así como para el fomento de una educación en valores en las diferentes etapas del contexto escolar: educación para la paz, educación para la salud, educación medioambiental, etcétera.

Educación en valores significa extender el alcance de la educación de manera que no se limite a la enseñanza y al aprendizaje de materias, habilidades y temarios, sino que se puedan plantear metas relacionadas con el ámbito moral y el civismo, con el objetivo final de formar ciudadanos responsables.

Adaptación y formación del profesorado

Monescillo y Méndez (1993) aclaran que los equipos docentes, en su

trabajo reflexivo e investigador, deben valorar el papel real que los medios de comunicación pueden jugar de cara a ofrecer respuestas educativas motivadoras para los alumnos y alumnas.

La formación del profesorado con respecto a las herramientas que ofrecen los medios de comunicación se antoja fundamental para hacer de una enseñanza más productiva, eficiente, motivadora y profesional.

Igualmente, la formación en competencias profesionales docentes en contexto de apropiación de estos medios ofrecen un escenario de reconsideración de conocimientos identificables como saber docente, que resalta capacidades profesionales en educación asociadas con la interpretación del ámbito de desempeño de la enseñanza, como un escenario en que es dable la activación de habilidades resolutorias y capacidades de innovación (Fainholc, Nervi, Romero y Halal, 2013).

La incorporación de los medios de comunicación a los currículos escolares como herramientas didácticas y eficaces para la formación del alumnado es algo que está a la vista de cualquier persona.

Vivimos en una sociedad que está en continuos cambios y avances, donde la educación tiene que reinventarse en todo momento para darles una respuesta.

Los alumnos viven en una esfera

con continuos “bombardeos” de información, fruto de la sociedad del siglo XXI, y todo gracias a los avances de las nuevas tecnologías. Es muy fácil obtenerla, y más aún, si lo comparamos con épocas anteriores.

El uso de estas herramientas en las escuelas, a modo de conclusión, permiten obtener los siguientes beneficios para la educación:

- **Incremento de la motivación:** Las generaciones del siglo XXI han crecido con las nuevas tecnologías y medios de comunicación, como pueden ser, las redes sociales. Por lo tanto, están muy familiarizadas con ellas. El acercamiento de estas herramientas para la consecución de los objetivos escolares supone un extra de motivación para el alumnado, ya que se encuentran en concordancia con sus gustos y costumbres. Simplemente conseguiríamos mejorar los resultados académicos de una forma donde la participación activa del alumnado esté por encima de todo.
- **Mejora la comunicación alumnado / profesor:** En la actualidad, el rol del docente tiene que ser el de un guía o modelo para el alumnado, como facilitador del aprendizaje. Para que esto ocurra, tiene que establecerse un vínculo cercano entre el alumnado y el profesor. Todo ello se consigue gracias a la comunicación, la cual tiene que ser fluida entre ambos. La realización de tareas haciendo uso de las



herramientas de los medios de comunicación permite la obtención de este beneficio.

- **Aprendizaje cooperativo:** El impulso de actividades haciendo uso de las TIC, como pueden ser los medios de comunicación, ayuda a que se fomente la cooperación entre los mismos alumnos. Beneficios tanto para el alumnado al trabajar en equipo como para el propio equipo docente, ya que permite

el intercambio de opiniones y experiencias entre ellos.

- **Aumento de autonomía:** Los propios alumnos se convierten en ejes de conocimiento. Ellos mismos son capaces de generar conocimiento así como de buscarlo gracias a los diferentes recursos tecnológicos que existen hoy día. Se convierten en autodidactas, lo cual favorece a su crecimiento personal, social y profesional.

- **Creatividad:** La gran cantidad de recursos que se tienen al trabajar con estas herramientas, permiten que la creatividad se vea incrementada y favorecida en cuanto a la forma de aprender y de enseñar.

- **Desarrollo de competencias clave :** Permite que el alumnado pueda desarrollarse como persona, y así llegar a establecer sus propios juicios de valor.

Referencias Bibliográficas

- Fainholc, B., Nervi, H., Romero, R. y Halal, C. (2013). *La formación del profesorado y el uso pedagógico de las TIC*. RED: Revista de Educación a Distancia, 38, 14-17
- García, E. y Sarsa, J. (2004). *El curriculum de TIC en la formación permanente del profesorado*. RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 3 (1)
- Sánchez, L. (2017). *Las competencias docentes del profesorado de educación secundaria. Importancia percibida e implicaciones en la formación inicial*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=119714>
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *11 ideas claves: Cómo aprender y enseñar competencias*. España: Graó

Cómo citar:

Domínguez San Juan, J.L. (2019, septiembre). Los medios de comunicación aplicados a la educación. Ayuda a la adquisición de las competencias clave. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº15, p. 41-44. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/15/>

¡TU ANUNCIO AQUÍ!

¿Quieres que tu publicidad llegue a toda la comunidad educativa?

Docentes en activo, Opositores, Profesionales de la Educación, Centros Públicos y Privados, Investigadores y demás usuarios relacionados con el mundo de la Educación.

¡INFÓRMATE!

967 66 99 55



marketing@marpadal.com



Campus Educación
REVISTA DIGITAL DOCENTE



CURSOS HOMOLOGADOS

100% ONLINE PARA OPOSICIONES 2020
y CONCURSO GENERAL DE TRASLADOS

Dirigidos a Funcionarios Docentes de Cualquier Etapa,
Nivel y Especialidad Educativa, Opositores y
Profesionales de la Educación y la Formación

110 horas, períodos de 20 días,
11 créditos tradicionales o 4 ECTS

-30%
A AFILIADOS
ANPE

-20%
A OPOSITORES
Y DOCENTES

INOVACIÓN!
-5%
ADICIONAL
SI TE MATRICULAS
DE 2 O MÁS CURSOS



Campuseducacion.com
formación on-line

ENTIDAD COLABORADORA



Universidad
Camilo José Cela

CURSOS
HOMOLOGADOS PARA
OPOSICIONES

*¡Nos importa
tu formación!*



C/Ejército, 23
02002 Albacete



967 607 349

www.campuseducacion.com

Los Mejores Profesores Potencian la Adquisición de Competencias del Alumno


La Competencia Digital Docente. Clave para la Formación del Profesional

La revista de educación 3.0 ha mencionado la importancia de la competencia digital docente como una herramienta clave en la formación del profesional. La implicación de esta competencia en la formación del alumno es un aspecto que merece la pena destacar. En este sentido, el artículo de la revista de educación 3.0, titulado "La Competencia Digital Docente. Clave para la Formación del Profesional", es un excelente ejemplo de cómo se puede potenciar la adquisición de competencias del alumno a través de la formación del docente.

El artículo comienza explicando que la competencia digital docente es una habilidad que permite al docente utilizar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) de manera efectiva en su práctica docente. Esta competencia se compone de varias subcompetencias, como la capacidad de seleccionar, evaluar y utilizar recursos digitales, o la capacidad de diseñar y desarrollar actividades de enseñanza-aprendizaje que integren las TIC.

El artículo también destaca que la competencia digital docente es una competencia transversal que debe estar presente en todos los niveles de la formación docente. Esto significa que tanto los futuros docentes como los docentes en ejercicio deben estar preparados para utilizar las TIC de manera efectiva en su práctica docente.

Finalmente, el artículo concluye que la competencia digital docente es una herramienta clave para potenciar la adquisición de competencias del alumno. Al utilizar las TIC de manera efectiva, el docente puede crear un entorno de aprendizaje más interactivo y significativo, lo que favorece la adquisición de competencias por parte del alumno.



2x2=4

A+

el fomento de las TIC en la enseñanza al proporcionar una formación especializada. La transición en esta disciplina de la aplicación de la tecnología a la propia de espacio individual, es posible desde una concepción del proyecto del centro educativo. Las Oficinas para la mejora de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) son un instrumento clave en la formación de un profesorado al conseguir el objetivo de un aprendizaje metodológico para producir el cambio metodológico que lleva a conseguir el objetivo de mejora de la calidad educativa.

Por último, la reforma legislativa sujeta a la importancia del aprendizaje de las TIC como el gran ratio de mejora de las tecnologías de las aulas generacio-

Formación en competencia digital

Formación en competencia digital

Con el fin de dar respuesta a este cambio metodológico, computacional y de materiales didácticos adaptados a la realidad educativa. En este sentido, presenta el curso de

Cómo citar: Lo del atómico. Camp

Cómo citar: Libro del autor. Capítulo del almacenamiento. Capítulo del almacenamiento. Capítulo del almacenamiento.



Maria Siles

Guía del Opositor: Fases del Proceso Selectivo a la Función Pública Docente

¿En qué consiste el proceso de oposición de educación?, ¿cuántas pruebas son?, ¿cada cuánto tiempo se convocan?...

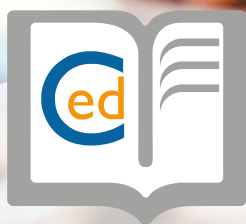
[illegible]

¿Cómo son las oposiciones de maestros y profesores? Procedimiento

El sistema
pública Doc



¿QUIERES PUBLICAR UN ARTÍCULO EN NUESTRA REVISTA?



Campus Educación
REVISTA DIGITAL DOCENTE

Campus Educación Revista Digital Docente es una plataforma de divulgación abierta a todos los miembros de la comunidad educativa que deseen compartir sus investigaciones y sus conocimientos científicos y pedagógicos. Por ello, si eres docente, investigador, maestro o profesor, te invitamos a participar en este proyecto contribuyendo con tus publicaciones a la mejora de la calidad educativa. Además, obtendrás la certificación de tu artículos para cómputo en el baremo como mérito en Concurso General de Traslados, Oposiciones y Bolsa de Trabajo.

¡Conviértete en Autor!

Contacta con nosotros en el teléfono **967 66 99 55**
o en el correo publicaciones@campuseducacion.com



La forma más sencilla de
PUBLICAR TUS ARTÍCULOS