

Campus Educación

REVISTA DIGITAL DOCENTE

AÑO I - Nº 3 - FEBRERO 2017

**El aprendizaje de la
lectoescritura**

**Diseño y desarrollo
del currículo**

**Relación entre resiliencia e
inteligencia emocional**

**Tratamiento de las
Competencias Clave**

**Metodología
“Flipped Classroom”**

**Los entornos personales
de aprendizaje**

**Importancia de
la Educación
Emocional en
Educación Infantil**

**Cooperación
en el aula**

**Educación
intergeneracional**



marpadal
Interactive Media

CURSOS HOMOLOGADOS ONLINE PARA OPOSICIONES

**¡COMPLETA TU BAREMO A TIEMPO
PARA LA PRÓXIMA CONVOCATORIA!**

**CURSOS A DISTANCIA ONLINE VÁLIDOS PARA
OPOSICIONES Y CONCURSO DE TRASLADOS**

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

CURSOS DE
110
HORAS

PERIODOS
DE **20**
DÍAS

CERTIFICADOS
EN **20**
DÍAS

4 CRÉDITOS
ECTS

11 CRÉDITOS
TRADICIONALES

30% DE
DESCUENTO
AFILIADOS A


20% DE
DESCUENTO
OPOSITORES Y/O
DOCENTES

Sumario

Dirección
Justo García Ródenas
Equipo de Redacción
María José Román Muela
Ana Belén Estero Meneses
Raquel Osuna Griñán
Laura Hoyos Martínez
José Carcelén Moreno
M^a Soledad López García
José María González Marcos

Artículos de (por orden de aparición)

Patrocinio Lorente Delgado
Begoña Nieto Campos
María del Pilar Lapeña Jávega
David García Moreno
María Valentina López Córcoles
Francisco Alejandro Lázaro Santana
Miguel Francisco Díaz Martínez
María del Mar Rodríguez González
Juan Manuel Núñez Lozano
Jon Mikel Luzarraga Martín
José Ezequiel Mínguez García

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-Aguillón
Diseñador Gráfico Colegiado Nº 606 por el
Colegio Oficial de Diseño Gráfico de Cataluña
Antonio Castillo Jiménez
Diseñador Gráfico y Multimedia

Equipo Técnico

María José González Lozano
Ángel Martínez Jara
José María Nieves Simarro
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.

**Metodología Flipped Classroom.
Aprovechando el trabajo
autónomo del alumno**

5

**Los entornos personales de aprendizaje.
Aproximación conceptual
y aplicación educativa**

9

**La importancia de la Educación Emocional
en Educación Infantil.
Los rincones emocionales**

13

**Cooperación en el aula. Cómo fomentar la
dinámica del aprendizaje colaborativo**

17

**Educación intergeneracional. El papel de las
escuelas de abuelos en la educación**

20

**El aprendizaje de la lectoescritura.
Un arte desde el punto de vista
comunicativo y lúdico**

22

**Diseño y desarrollo del currículo. Selección
de los materiales adecuados**

25

**Tratamiento de las Competencias Clave.
¿Qué aportan al Sistema Educativo?**

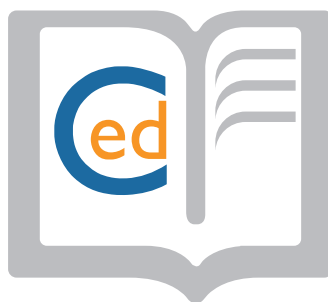
28

**Relación entre resiliencia e inteligencia
emocional. Implicaciones en el desarrollo de
competencias socioemocionales**

31

**Ideas para dinamizar un
blog de aula. Claves para integrar
el uso de las TIC en clase**

36



Campus Educación

REVISTA DIGITAL DOCENTE



Editorial

Las nuevas características de la sociedad contemporánea exigen que desde el ámbito educativo se emprenda un nuevo camino metodológico que centre la enseñanza en la personalización del alumnado, focalizando la acción pedagógica directamente en el educando.

El proceso de aprendizaje ha sido concebido tradicionalmente desde una óptica muy ceñida a la figura del profesor y ha otorgado poco protagonismo al alumno. Ahora, las nuevas corrientes, los cambios axiológicos y la cada vez más creciente necesidad de mejora educativa están haciendo que el paradigma educativo cambie de forma drástica y se empiecen a implementar metodologías de corte mucho más activo, centradas en el aprendizaje vivencial, orientado al desarrollo de competencias efectivas en la vida real y al desarrollo de capacidades que posibiliten una inserción social adecuada, justa y armónica.

Aprendizaje personalizado, e-Learning, clases invertidas... todo supone un nuevo enfoque didáctico que se traduce en un enriquecimiento sustancial dentro del campo de actuación de las Ciencias de la Educación. La educación y sus profesionales, por tanto, ejercen en esta vorágine de nuevas perspectivas educativas un papel fundamental como transmisores de conocimiento e investigadores activos.

Campus Educación Revista Digital Docente se convierte, así, en un mecanismo y medio para la reflexión docente, reafirmandose en su propósito de convertirse en un espacio de divulgación científica y un punto de encuentro centrado en la construcción compartida de conocimiento.

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

Metodología “Flipped Classroom”

Aprovechando el trabajo autónomo del alumnado

La aplicación de la instrucción inversa, o metodología *Flipped Classroom*, es una propuesta que puede emplearse para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante el cambio de roles, situando la responsabilidad del proceso educativo sobre el sujeto que aprende: el alumno.

La actual situación de nuestro sistema educativo podría describirse de muy diversas maneras, entre las cuales cabría incorporar una problemática que, además de reflejar una realidad palpable, supone una situación extremadamente preocupante: los abundantes conflictos metodológicos surgidos en las aulas a raíz de los diagnósticos sobre diversas necesidades educativas específicas, falta de motivación y otras tantas situaciones que crecen de forma exponencial y dificultan el desarrollo de los procesos formativos, poniendo al profesorado ante la inclemente necesidad de resolver dichas dificultades con metodologías poco empleadas hasta el momento, en busca de soluciones innovadoras que se ciñan a las peculiaridades que encuentran y ante las cuales hay que actuar con la máxima prontitud.

Los alumnos más desmotivados, inquietos o con problemas de conducta incitan a la implantación de nuevos métodos que sean capaces de captar su atención y los impliquen a través de la acción, permitiéndoles focalizar su energía hacia una determinada actividad que les mantenga concentrados y ocupados a la par que el resto del grupo se encuentra igualmente beneficiado, en el sentido de la construcción compartida de conocimiento.

Es necesario proponer a los estudiantes experiencias de aprendizaje significativas y memorables con las que puedan otorgar sentido a aquello que aprenden, lo cual puede lograrse con metodologías de tipo activo en cuya orientación tendrán las riendas de su propia instrucción. Uno de los puntos más fuertes para implementar es-

tas metodologías alternativas es que, mientras el trabajo del docente cumple nuevas funciones y alcanza nuevas dimensiones, ellas se ven nutridas gracias a la tecnología digital, la cual desempeña una importante misión en su desarrollo.

A través de la puesta en práctica de las *clases al revés* el profesor cambia su papel, pasando de ser un mero expositor de conocimientos a realizar funciones más propias de orientador. Dará mayor relevancia a lo formativo frente a lo informativo, poniendo su foco de atención en una intensa preparación intelectual del estudiante, que le ayudará a pensar con rigor y creatividad. En terminología anglosajona, el docente pasa de ser el “*sage on the stage*” a ser el “*guide on the side*” o, lo que es lo mismo, se transforma desde “el sabio en la tarima”



PATROCINIO LORENTE PEINADO

- Licenciada en Historia
- Máster en Necesidades Educativas Especiales
- Técnico Superior en Topografía
- Profesora en CES Vega Media (Murcia, Murcia)

hasta el “guía al lado del alumno”. Pero, lejos de lo que pueda parecer, esta propuesta educativa no supone una liberación de trabajo para el docente y una única carga para el alumno.



Al utilizar los recursos que ofrecen las nuevas tecnologías en la implantación de las clases invertidas se está contribuyendo a reducir el aislamiento en el que se ha encontrado la escuela convencional y se ayuda a la formación de la verdadera escuela del siglo XXI, ya que es un método que ofrece una forma de enseñar y aprender mucho más personalizada y motivadora, complementaria a otras metodologías activas con las que, además, se puede combinar de manera natural, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Aprendizaje Basado en Tareas (ABT) y el Aprendizaje Colaborativo (AC).

La enseñanza inversa es una gran aliada con respecto a la atención a la diversidad pues se adapta, mediante diversas estrategias, a los distintos ritmos de trabajo de los alumnos, así como a la atención individualizada que brinda el profesor, el cual tendrá más tiempo para atender al alumnado, resolver dudas y corregir sus propios errores.

Escuelas como *Clintondale High School*, en Estados Unidos, avalan esta metodología con datos tales como su reducción del fracaso de sus estudiantes, hasta en un 31% en el área de Matemáticas, o un 22% en Ciencias en tan solo un semestre.

El procedimiento de las clases invertidas

Hay que partir de la premisa de que las *Flipped Classroom* no se basan únicamente en la elaboración de vídeos o en la utilización de recursos en línea para el desarrollo de las clases. Es mucho más que eso. Sí es cierto que se apoya fundamentalmente en el uso de las nuevas tecnologías, pero eso no supone dejar de programar las sesiones estableciendo objetivos, marcando contenidos y procurando el alcance de las competencias. La elaboración de material audiovisual debe ser paralelo a todo eso, sin necesidad de tener una calidad pro-



fesional excelsa, sino únicamente con la cualidad de saber transmitir el contenido de la materia de la misma manera que se haría en una clase presencial. Para el alumno esto no supondrá exclusivamente un trabajo de visualización, sino que requerirá de una actitud de reciprocidad en la que tenga que interactuar con el vídeo, respondiendo a preguntas que irán surgiendo a lo largo de la proyección.

El método más sencillo para comenzar con estas sesiones sería grabar en vídeo las sesiones educativas, realizar un *screencast* o crear una presentación a la que se le adjunte audio y voz. Son muchas las modalidades. Finalizada la grabación, ésta se pondría a disposición de los alumnos a través de un canal propio de *Vimeo*, *YouTube* o similar. También se podría utilizar *Google Drive* o *Explain Everything* conseguir muy buenos resultados.

A la hora de grabar vídeos, conviene tener en cuenta dos aspectos: por un lado, que éstos no sobrepasen los 10 minutos, aproximadamente, pues concentrar las ideas clave y sintetizar el contenido en poco tiempo aunque es complejo, ayuda a los alumnos a optimizar el tiempo de estudio; y por otro, que para implementar en el aula métodos apoyados en recursos digitales es necesario tener en cuenta la disponibilidad de los alumnos hacia dispositivos de este calibre, así como su acceso a Internet.

Una vez grabado el contenido del vídeo, es preciso asegurarse de que los alumnos lo visualizan de la forma correcta, al igual que en la clase convencional participan, atienden o plantean dudas. Antes de *flippear* se debe explicar detenidamente a los alumnos en qué consiste el nuevo método y a qué compromisos han de llegar para su correcto desarrollo, con lo cual tienen que saber, primero de todo, que para que la clase se desarrolle gratamente es necesario que ellos realicen las tareas que les son propias primeramente. El docente les enseñará cómo ver los vídeos, cómo responder a las posibles cuestiones planteadas, cómo realizar un glosario de términos principales, anotar dudas, etc., lo cual ya constituye, en sí mismo, un proceso de gran valor formativo.

El alumno ha de acudir a clase con cuestiones que versen sobre lo visionado, formulando posibles dudas y haciendo posible una puesta en común entre todos los compañeros. Herramientas como *EduCanon* o *Edpuzzle* resultan muy sencillas y útiles para insertar preguntas (tipo test, de respuesta directa o simplemente de reflexión), de forma que los alumnos no podrán seguir viendo el vídeo si no las responden. Es en puntos como este del proceso donde el alumno adquiere más autonomía, y descubre que él es responsable de su propio aprendizaje, lo cual constituye la naturaleza de este método.

La dedicación inicial que requiere la puesta en marcha de este proyecto es muy importante. Sería idóneo grabar varias clases seguidas o preparar el material un curso antes de su implantación. Para el maestro será muy reconfortante disponer de todas sus creaciones y tareas programadas con precisión de acuerdo a los conceptos más importantes. La elección de la estrategia es algo muy personal, pero lo que no puede perderse de vista es que, una vez puesto en marcha, no puede volverse atrás.

Es fácil ver cómo invertir la clase es un procedimiento que ofrece al docente herramientas variadas para sortear algunos de los obstáculos a los que suele enfrentarse a diario:

- **Ausencias:** Ante las pérdidas de sesiones lectivas, el alumno dispone de las herramientas necesarias para ponerse al día lo antes posible y recuperar el ritmo esperado.
- **Dificultades de aprendizaje:** Los alumnos con dificultades dispondrán del apoyo directo del maestro de una forma más dilatada e individualizada gracias al uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- **Falta de tiempo:** Más tiempo disponible del profesor se traduce en mayor dedicación e interacción con todos los alumnos. Esta es la gran ventaja de la instrucción inversa.
- **Altas capacidades:** Aquellos alumnos con altas capacidades o con mayor motivación e implicación con la tarea podrán continuar su trabajo a su ritmo sin necesidad de verlo ralentizado por unos u otros motivos.
- **Aprendizaje fuera del aula:** El proceso educativo se amplía a otros contextos y el alumno continúa aprendiendo fuera de

los límites de la escuela. Además, con este método se puede hacer partícipes del proceso educativo a las familias.

- **Acceso a los recursos:** Con esta metodología nos aseguramos que el alumno dispone siempre de los recursos necesarios, desde cualquier lugar o dispositivo, aunque el maestro no esté siempre presente.

Pasos a seguir para la implementación de Flipped Classroom

La metodología de las clases invertidas tiene un sentido claro, del cual se desprende un procedimiento que hay que seguir para poder implementarla de la forma más correcta.

- **Primer paso:** Programación. Como cualquier acto educativo intencionado y reglado, la clase invertida requiere de una planificación previa en la cual se determinen las sesiones de trabajo, así como los objetivos que se pretende alcancen los alumnos, los contenidos que se tratarán y la forma en que se trabajarán las competencias.
- **Segundo paso:** Preparación de materiales. Tras delimitar qué enseñar se procederá al establecimiento del cómo hacerlo, recopilando los materiales necesarios para el alumno, acercándolos a los conceptos clave y preparando para ellos pruebas y/o test con los que comprobar su progresión.
- **Tercer paso:** Lectura de materiales. En este punto se desarrolla todo el mayor peso de trabajo autónomo por parte del alumno, el cual tendrá que completar cuestionarios de control e informaciones referidas a lo estudiado fuera del aula para compartirlas en clase.
- **Cuarto paso:** Planificación de sesiones. Ahora se desarrollarán actividades siguiendo distintos tipos

de agrupamientos en función del nivel que vayan presentando los alumnos, su progresión sobre sus contenidos y las dudas que vayan manifestando, todo en pos de un aprendizaje lo más activo posible.

- **Quinto paso:** Resolución de dudas. Se dedicarán los primeros minutos de clase a repasar el cuestionario enviado a los alumnos y despejar sus dudas. Se utilizarán distintos materiales para favorecer la comprensión de los conceptos y fomentar así la participación en el aula.
- **Sexto paso:** Establecimiento de actividades de consolidación. El docente tendrá que plantear nuevas y variadas tareas que poder ofrecer al alumnado y que puedan ajustarse a sus ritmos personales. Paralelamente, se invitará a los alumnos a exponer su trabajo en el aula, explicar su experiencia y compartirla con los demás.
- **Séptimo paso:** Evaluaciones. En última instancia, se procederá a realizar una evaluación del aprendizaje y progreso del alumnado.

Csikszentmihalyi (1975), psicólogo experto en creatividad y aprovechamiento del tiempo, afirma que “el disfrute de una tarea y el florecimiento de la creatividad mientras uno la ejecuta, ocurren a mitad de camino entre los estados de aburrimiento y de ansiedad”. Lo primero surge cuando la tarea es demasiado fácil, lo segundo cuando es demasiado difícil, con lo cual, como no hay reto sin motivación, a través del aula invertida, nos acogemos a las sorprendentes destrezas de nuestros alumnos en el empleo de las tecnologías, por las cuales se sienten tremendamente atraídos, y aprovechamos estas habilidades para el aprendizaje y adquisición de conocimientos nuevos; sin embargo, no debemos olvidar que, en cualquier proceso de mejora de los métodos de enseñanza y aprendizaje, la tecnología es una herramienta, no un resultado en sí misma.

Referencias Bibliográficas

- BENNETT, B., SPENCER, D., MICH, J., BERGMANN, J., COCKRUM, T., MUSALLAM, R., SAMS, A., FISCH, K. & OVERMYER, J. *The Flipped Class Manifest*. Daily Riff.
- BERGMANN, J. Y SAMS, A. (2014). *Dale la vuelta a tu clase: lleva tu clase a cada estudiante, en cualquier momento y cualquier lugar*. Madrid: SM.
- BOLES, C., CURTISS, E. & HANSON P. (2014). *The Flipped Classroom: an introduction to technology and teaching techniques*. Montana: University of Montana.
- DE LA ORDEN, A. (2011). *El problema de las competencias en la educación general*. Bórdón. Revista de pedagogía, 63, 1, 47-61.
- GALEANA, L. (s.f.). *Aprendizaje basado en proyectos*. Colima: Universidad de Colima.
- CSKSENTMIHALYI, M. (1975). *Beyond Boredom and Anxiety: Experiencing Flow in Work and Play*. San Francisco: Jossey-Bass.
- L'ECUYER, C. (2012). *Educación en el asombro*. Barcelona: Plataforma editorial.
- TOURÓN, J., SANTIAGO, R. y DÍEZ, A. (2014). *The Flipped Classroom: cómo convertir la escuela en un espacio de aprendizaje*. La Rioja: Digital-text.

Cómo citar: Lorente Peinado, P. (2017, Febrero). Metodología Flipped Classroom. Aprovechando el trabajo autónomo del alumnado. *Campus Educación Revista Digital Docente*, N°3, p. 5-8. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/3/>

CENTRO DE ESTUDIOS

PREPARA TUS OPOSICIONES AL CUERPO DE MAESTROS



**DESCUENTOS
PARA AFILIADOS**

- **Grupos Reducidos**
- **9 Meses de Duración**
- **Preparación de Defensa Oral**
- **Clases Presenciales y Virtuales**
- **Legislación y Normativas**
- **Clases Magistrales**
- **Foro de Alumnos, FAQs...**
- **Y mucho más...**



Los entornos personales de aprendizaje

Aproximación conceptual y aplicación educativa

Es indiscutible que Internet permite un intercambio de información constante e inmediata, lo que ha derivado en la superación de barreras temporales y espaciales. En el ámbito educativo, Internet se posiciona como el entorno de aprendizaje más importante, no sólo por ser la mayor fuente de información a la que acceder, sino por permitir y facilitar la comunicación entre las personas implicadas en el proceso educativo. Los entornos personales de aprendizaje (Personal Learning Environment, PLE) permiten aprovechar todas las posibilidades que ofrece Internet, brindando un nuevo enfoque de aprendizaje en donde no existen las evaluaciones o las estructuras institucionales formales.

Los PLE implican un cambio conceptual en la educación a favor del aprendizaje centrado en el alumno, donde cobra fuerza la idea de que la formación de un individuo no se ciñe exclusivamente al período escolar (educación formal) sino que debe desarrollarse a lo largo de toda la vida (educación informal y educación no formal). Y es que aprender a aprender a lo largo de la vida junto a la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la enseñanza ha creado nuevas posibilidades educativas. El PLE, por tanto, facilita al alumno tomar el control y gestionar su propio aprendizaje, teniendo en cuenta el establecimiento de sus propios objetivos, la gestión de su aprendizaje (gestión del contenido y del proceso) y la comunicación con otros agentes en dicho proceso (Salinas,

2013), permitiendo que la persona actualice continuamente sus conocimientos y habilidades en un mundo cada vez más interconectado y mediado tecnológicamente (Väljättag & Laanpere, 2010). En definitiva, supone que los estudiantes adquieran un mayor control sobre qué aprenden y cómo lo aprenden.

Un entorno personal de aprendizaje (PLE) puede definirse como el conjunto de herramientas tecnológicas elegidas, integradas y utilizadas por un individuo para acceder a nuevas fuentes de conocimiento (Rodríguez y López, 2013). Desde una perspectiva pedagógica un PLE se define como el conjunto de todas las herramientas, materiales y recursos humanos que una persona conoce y utiliza para aprender a lo largo de su vida (Hilzensauer y Schaffert, 2008).



BEGOÑA NIETO CAMPOS

- Licenciada en Ciencias Empresariales
- Máster en Investigación Psicosocioeducativa con adolescentes en contextos escolares
- Docente en Enseñanza Secundaria y Asesora de Formación (Orense, Galicia).

AUTOR (Año)	CONCEPTO DE PLE
Attwell (2008, p. 4)	"Un PLE está compuesto de todas las diferentes herramientas que utilizamos en la vida cotidiana para el aprendizaje".
Adell y Castañeda (2010, p.7)	"Concebimos un PLE como el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender. Incluye tanto aquello que una persona consulta para informarse, las relaciones que establece con dicha información y entre esa información y otras que consulta; así como las personas que le sirven de referencia, la conexiones entre dichas personas y él mismo, y las relaciones entre dichas personas y otros que a la larga pueden resultarle de interés".
Cabero, Barroso y Llorente (2010 p. 29)	"Un entorno constituido por diferentes herramientas de comunicación que permiten crear una escenografía comunicativa y formativa personal de un sujeto, a partir de la cual él podrá, en función de sus intereses y necesidades, potenciar tanto un aprendizaje formal como informal, descentralizado de los principios rígidos que movilizan una institución formativa, abierto con el entorno y las personas, y controlado por el individuo".
Ricoy y Couto (2010, p.2)	"Cada vez, en mayor medida, los ciudadanos disponen en la red de un mayor número de oportunidades de aprendizaje formales e informales y se pueden mover por intereses propios y sentirse más autónomos. Detrás de estas oportunidades, no siempre existen editores para organizar los contenidos o docentes para seleccionar y ofrecer recursos de aprendizaje. Cada usuario puede ser autónomo y gestionar su tiempo dedicándolo al aprendizaje a través de Internet. Esta selección y dinámicas de desarrollo personal e intelectual se conoce como Personal Learning Environment (PLE)".
Dabbagh y Kitsantas (2012, p. 4)	"Un PLE es una construcción nueva en la literatura e-learning que se basa en los medios de comunicación social y va ganando terreno en el e-aprendizaje como una plataforma eficaz para el aprendizaje del estudiante".
Llorente (2013, p. 41)	"Una nueva forma de entender la manera en la que aprenden los alumnos, y también, la forma en la que enseñan los profesores... Una construcción nueva en la literatura e-learning".

Tabla 1
Conceptualización del PLE según varios autores



Estructura de los PLE

En la misma línea de Atwell (2008) diríamos que un PLE se desarrolla en torno a tres procesos cognitivos básicos: leer (en el sentido más amplio de la palabra), reflexionar (sobre lo leído, lo que alcanza a la comprensión) y compartir (difundir información, transformarla y gestionarla en beneficio propio). Por todo ello, incluiríamos en un PLE tres tipos de elementos:

- El acceso a la información (herramientas y estrategias de lectura): son las fuentes de información a las que se tiene acceso. Se expresa en términos de búsqueda, adquisición, gestión, administración, etc.
- La posibilidad de modificar la información (herramientas y estrategias de reflexión): son los entornos o servicios en los que puedo transformar la información. Son sitios donde escribir, comentar, analizar, recrear, valorar, recomendar, modificar, publicar, etc.
- El hecho de relacionarse con otros (herramientas y estrategias de relación): son los entornos donde relacionarse con otras personas de/con las que se aprende.

Castañeda y Adell (2010), por su parte, identifican tres partes que todo PLE debe tener (Fig. 1).

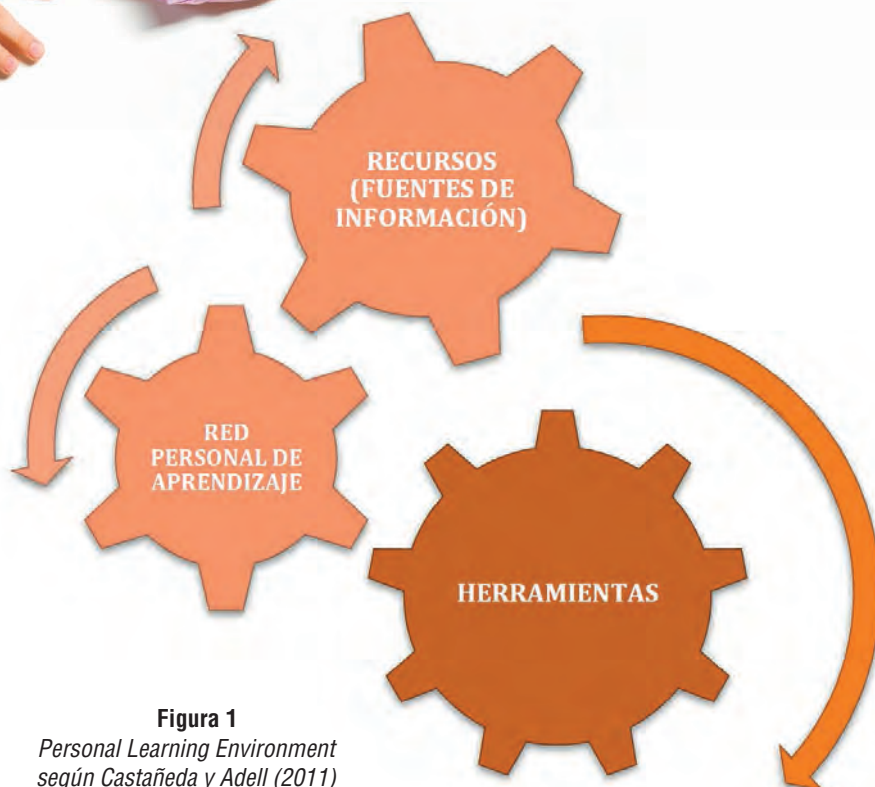


Figura 1
Personal Learning Environment
según Castañeda y Adell (2011)

- **Herramientas:** Los instrumentos que cada persona elige para mantener una comunicación con los demás en la Red personal de Aprendizaje.
- **Red personal de aprendizaje:** Conjunto de personas con las que se mantiene contacto y entorno virtual en donde se comparte la información.
- **Recursos:** Se compone de toda la información que hay en Internet que puede ser valiosa para la propia formación. Se suelen generar por los miembros de las redes personales de aprendizaje con los que se ponen en práctica las diversas herramientas.

Construir el propio PLE implica, entonces, buscar, seleccionar, decidir, valorar y, en suma, construir y reconstruir la propia red de recursos, los flujos de información y el aprendizaje.

Dentro de cada entorno personal de aprendizaje el sujeto que aprende se establece sus propios objetivos, escoge a sus maestros, las herramientas que utilizará y los contenidos que quiere trabajar y aprender. En su PLE, el sujeto cuenta con una amplia y variada cantidad de herramientas de comunicación e interacción, seleccionadas por él mismo, desde diversas fuentes, para diferentes situaciones y según sus necesidades, lo que le puede formar tanto en procesos de educación formal como informal (Dabbagh & Kitsantas, 2012).

Gracias a los PLE, los alumnos pueden adquirir un mayor control sobre lo que aprenden y la forma en que lo hacen, lo que les reporta gran autonomía y capacidad de gestión. De la misma forma, el hecho de aprender se torna colaborativo y se convierte en un proceso que se enriquece a sí mismo, dentro de un entorno en donde los productores de información son a la vez consumidores, volviéndose más críticos y responsables.

Aportaciones pedagógicas de los PLE

La incorporación de las TIC en los procesos educativos ha dado lugar a una transformación de la figura docente, la cual ha adquirido nuevas funciones que le han hecho convertirse en un guía, mediador y acompañante en el proceso de aprendizaje del alumnado (Morales, 2013). Gran parte de este cambio en su rol contribuye a que se haga efectivo el

principio heurístico del proceso formativo, en el cual el docente es capaz de ayudar al alumno a acomodar la información nueva a la ya existente (Pérez, 2012).

Kitsantas y Dabbagh (2012) han especificado tres niveles progresivos que el profesor puede seguir para facilitar la utilización de los PLE por parte de sus estudiantes (Fig. 2).

- **Nivel 1:** Los profesores deben animar a los estudiantes a usar los medios sociales como blogs y wikis para crear sus propios PLE. El objetivo en este nivel es guiar a los estudiantes a crear un espacio personal y privado de aprendizaje, así como la autogeneración y gestión de contenido para la productividad personal o la organización del e-learning.

NIVEL 1
Guía para la elaboración del espacio de aprendizaje

NIVEL 2
Aumento de la interacción social
Intercambio de actividades

NIVEL 3
Integración y gestión de la información

Figura 2
Niveles de utilización de los PLE

- **Nivel 2:** Se intenta que los estudiantes aumenten la interacción social y los niveles de colaboración, lo que supone involucrar a los estudiantes en procesos de autorregulación y autoseguimiento de aprendizaje.
- **Nivel 3:** Finalmente, se llega a la gestión de la información y, posteriormente, a su integración, de tal forma que el estudiante se convierte en instructor del uso social de los medios de comunicación al servicio de la información, reflexionando sobre su experiencia de aprendizaje general.

Las oportunidades de potenciar el uso de los PLE se justifican por el hecho de que el aprendizaje tiene una dimensión individual, pues cada ser humano es único, con sus propios intereses, limitaciones y capacidades, de forma que requiere que el proceso de asimilación de conocimientos sea personalizado.

Consecuentemente, los PLE se presentan como una alternativa flexible para que cada persona adapte contenidos, herramientas y fuentes a sus propias circunstancias y le proporcione la posibilidad de elegir entre numerosas opciones, según sus preferencias, su ritmo y su estilo de aprendizaje. La personalización, la adaptabilidad y la adecuación, forman parte del mundo teórico del PLE (Olaniran, 2009).

Referencias Bibliográficas

- ADELL, J., y CASTAÑEDA, L. (2010). *Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE): una nueva manera de entender el aprendizaje*. Madrid: Morata.
- ATTWELL, G. (2008). Personal Learning Environments: The future of education? *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 3 (2), 39-61.
- BARROSO, J., CABERO, J., y VÁZQUEZ, A. (2012). La formación desde la perspectiva de los entornos personales de aprendizaje (PLE). *Apertura, Revista de Innovación Educativa*, 4 (1), 20-44.
- DABBAGH, N. y KITSANTAS, A. (2012). Personal Learning Environments, social media, and self-regulated learning: A natural formula for connecting formal and informal learning. *Internet and Higher Education*, 15 (1), 3-8.
- HILZENSAUER, W. y SCHAFFERT, S. (2008). On the way towards Personal Learning Environments: Seven crucial aspects. *E-Learning Papers*, 9, 10-22.
- KITSANTAS, A. y DABBAGH, N. (2012). *Learning to learn with Integrative Learning Technologies (ILT): A practical guide for academic success*. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- LLORENTE, M.C. (2013). Assessing Personal Learning Environments (PLE). An expert evaluation. *New Approaches in Educational Research* 2 (1), 39-44.
- MORALES V. (2013). Desarrollo de competencias digitales docentes en la educación básica. *Apertura*, 5 (1), 55-57.
- PÉREZ, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.
- RODRÍGUEZ, M. R. y LÓPEZ, A. (2013). Entorno virtual de aprendizaje compartido en Educación Superior. *Revista de Docencia Universitaria*, 11 (1), 411-428.
- SALINAS, J. (2013). *Enseñanza flexible y aprendizaje abierto. Fundamentos clave de los PLE. Entornos personales de aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en Red*. 2, 53-70.
- VÄLJATAGA, T. y LAANPERE, M. (2010). Learner control and personal learning environment: A challenge for instructional design. *Interactive Learning Environments*, 18 (3), 277-291.

Cómo citar: Nieto Campos, B. (2017, Febrero). Los entornos personales de aprendizaje. Aproximación conceptual y aplicación educativa. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº3, p. 9-12. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/3/>



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

ed **Campuseducacion.com**
 formación on-line

Importancia de la Educación Emocional en Educación Infantil

Los rincones emocionales

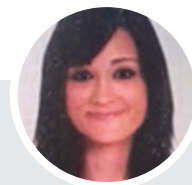
¿Somos capaces de conocer nuestras emociones y de dominarlas cuando es preciso? ¿Sabemos cómo actuar ante cada situación? ¿Cuándo es el momento adecuado para tratar la educación emocional? ¿Es necesaria la educación emocional en nuestra vida? Veamos cómo implementar metodologías constructivistas y significativas orientadas al control emocional para la etapa de la Educación Infantil.

La educación emocional en Educación Infantil se dirige, principalmente, hacia el desarrollo de las capacidades de los alumnos para reconocer y nombrar sus emociones de manera natural y espontánea, así como las de los demás, a través de elementos verbales y no verbales. Para lograr tal objetivo, es preciso establecer una metodología lúdica que conecte con la realidad de los niños y les facilite la comprensión de conceptos emocionales abstractos, como la propuesta de los rincones emocionales, cuyo fin es formar personas competentes ante cualquier situación de la vida cotidiana, para que sepan afrontar mejor las adversidades, dominen sus emociones y sean capaces de superar todo lo que se les presente.

Uno de los principios metodológicos en Educación Infantil es el

principio de actividad, una de las bases pedagógicas de esta educación surgida de la Escuela Nueva, donde se prioriza una educación activa, útil para la vida, individualizada, a través de diferentes tipos de materiales y mediante el juego, de manera que se intenta que sea el niño el principal protagonista de su proceso de aprendizaje (influyendo en aspectos tales como la motivación, el esfuerzo y la iniciativa del individuo). Dentro de este principio de actividad cabría situar a los rincones emocionales.

Bisquerra (2007) concibe la **competencia emocional** como “la capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia”. En Educación Infantil intentaríamos



MARÍA DEL PILAR LAPEÑA JÁVEGA

- Graduada en Magisterio de Educación Infantil
- Graduada en Magisterio de Educación Primaria
- Maestra (Albacete, Albacete)

mos que los niños se adentraran en el control emocional mediante la regulación de los estados de ánimo, lo cual implicaría educar en **inteligencia emocional**, en “la autoconciencia, la confianza en uno mismo, la empatía y la gestión más adecuada de emociones e impulsos perturbadores, que no sólo mejoran la conducta del niño, sino que también inciden muy positivamente en su rendimiento académico” (Goleman, 2006). Para Goleman, la inteligencia emocional consiste en conocer las propias emociones y poder manejarlas, así como identificar las emociones de los demás y establecer relaciones o momentos de ayuda y apoyo, desarrollando la empatía.

Mediante la utilización de los rincones emocionales contribuiremos al desarrollo de las competencias emocionales en el alumnado, además de la inteligencia emocional, contribuyendo a mejorar el rendimiento académico futuro de los alumnos e incidir positivamente en la prevención de la violencia, el acoso escolar o diversas situaciones de drogadicción. Gracias al trabajo por los rincones emocionales pretendemos dotar a los alumnos de conocimientos y experiencias básicas, que les ayuden a identificar los tipos de emociones, amén de las acciones y repercusiones que conlleva la práctica de éstas.



Siguiendo a Lazarus (1991), las emociones se pueden clasificar en:

- **Emociones negativas:** Son las diferentes formas de amenaza, frustración o retraso de un conflicto. Incluyen al miedo, la ira, la ansiedad, la tristeza, la culpa, la vergüenza, la envidia, los celos, el asco...
- **Emociones positivas:** Son el resultado de una evaluación favorable respecto al logro de objetivos o el acercamiento a ellos. Incluyen la alegría, el sentimiento de estar orgulloso, el amor, el afecto, el alivio o la felicidad.

- **Emociones ambiguas:** Son aquellas que incorporan la sorpresa, la esperanza y la compasión, además de las emociones estéticas.

Los contenidos emocionales que se pretendan trabajar con la implantación de los rincones emocionales tendrán que ser puestos en marcha mediante actividades significativas para el alumnado y por medio de las rutinas habituales del aula. Los rincones emocionales, además, desglosarían sus contenidos en dos grandes bloques: conciencia emocional y regulación emocional. La conciencia emocional se refiere al hecho de ser consciente del pro-

pio estado de ánimo y poder expresarlo de diversas formas, a la par que se reconocen e identifican los sentimientos y emociones de los demás. La regulación emocional es entendida como la capacidad de regular los impulsos y las emociones, sobre todo las desagradables, desarrollando tolerancia hacia la frustración y paciencia ante las gratificaciones.

Por tanto, los rincones emocionales, partiendo de uno y otro bloque, contribuirán a:

CONCIENCIA EMOCIONAL	REGULACIÓN EMOCIONAL
<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la capacidad del individuo de comprender, identificar, regular y controlar sus propias emociones y sentimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la tolerancia ante la frustración y controlar la impulsividad.
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los sentimientos y emociones propios y ajenos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar el autoconcepto positivo y el desarrollo de la autoestima.
<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar estrategias para el desarrollo de competencias que permitan el equilibrio personal y la potenciación de la autoestima. 	<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer las interacciones del grupo para mejorar el clima y la cohesión del grupo-aula.
<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar actitudes de respeto y tolerancia hacia los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la motivación y la empatía.

Tabla 1
Contenidos emocionales





El desarrollo de la propuesta de los rincones emocionales se fundamenta en las bases de los rincones de actividad, una estrategia metodológica frecuentemente utilizada en el período de la Educación Infantil. La metodología del trabajo por rincones es “una estrategia pedagógica que responde a las exigencias de integrar las actividades de aprendizaje a las necesidades básicas del niño (...), es un intento de mejorar las condiciones que hacen posible la participación activa del niño en la construcción de sus conocimientos” (Laguía y Vidal, 2011).

Así pues, los rincones de actividad (y, por tanto, los emocionales) son entendidos como espacios de crecimiento que facilitan la actividad tanto individual como colectiva de los niños, a la vez que facilitan la posibilidad de reflexionar sobre qué están haciendo: se juega, se investiga, se explora, es posible curiosar, probar y volver a probar, buscar soluciones, concentrarse, actuar con calma sin la obsesión de obtener resultados inmediatos a toda costa (Pedrero, 2012). El hecho de adaptar la metodología del trabajo por rincones a un concepto tan particular como lo son las competencias

emocionales requiere prestar atención plena a cada niño para poder delimitar sus avances y progresos, lo que se traduce en una gran oportunidad de atender a la diversidad, ofreciendo respuestas adecuadas a las diferentes motivaciones, necesidades, intereses o incluso estilos cognitivos.

En la práctica, los rincones emocionales se distribuirían en tres espacios diferentes del centro escolar: aula, pasillos y zonas de tránsito y patio. Lo importante de la educación emocional es su carácter transversal, su implicación en todos los momentos de la jornada escolar y su repercusión en todos los planos de la vida de los niños, por lo que extrapolar dichos rincones a más dependencias del centro es la mejor de las opciones.

Con todo esto, el docente tendría que facilitar una serie de propuestas gamificadas para que los niños las llevaran a cabo en los rincones emocionales, que giraran en torno a la identificación de emociones, gestos, situaciones... además de permitir que los niños explorasen e improvisaran con naturalidad en ellos, facilitándoles herramientas orientadas al desarrollo de la competencia emocional: espejos, imágenes con gestos, historias sobre emociones, etc.

Si conseguimos formar personas que sean capaces de conocerse a sí mismas, tanto en sus limitaciones como en sus ventajas personales y emocionales, es muy posible que estemos contribuyendo a que, cuando crezcan, sean personas más felices y sepan afrontar de forma más equilibrada cualquier situación.

Referencias Bibliográficas

- BIZQUERRA, R. (2007) *Psicopedagogía de las emociones*. Madrid: Síntesis.
- LAQUÍA, M. J. y VIDAL, C. (2011). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0-6 años)*. Barcelona: Graó.
- GOLEMAN, D. (2006). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- LAZARUS, R. (1991). *Emotion and adaptation*. New York: Oxford University Press.
- LÓPEZ, E. (2012). *Educación emocional. Programa para 3-6 años*. Madrid: Wolters Kluwer España.
- PEDRERO, A. (2012). *Metodología de Rincones. Tradición e innovación en educación infantil (3-6 años). Propuestas didácticas, estrategias y recursos para la competencia matemática y el proceso lectoescritor*. Valladolid: Editorial de la Infancia S.L.

Cómo citar: Lapeña Jávega, M.P. (2017, Febrero). Importancia de la Educación Emocional en Educación Infantil. Los rincones emocionales. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº3, p. 13-15. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/3/>



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.



Campus Educación
REVISTA DIGITAL DOCENTE



Campus Educación
CENTRO DE ESTUDIOS



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



Cooperación en el aula

Cómo fomentar la dinámica del aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo es aquél que tiene lugar a través de la interacción en un contexto social, y se basa en la necesidad de la cooperación entre los miembros del grupo para poder alcanzar unos objetivos que, en otra modalidad de trabajo, no serían viables. Esta dinámica requiere el compromiso tanto del profesorado como del alumnado, quienes han de establecer unos pasos previos que afiancen el correcto desarrollo del proceso.

El trabajo colaborativo contribuye a reforzar la idea de la educación contemplada como un proceso de socialización que ha de integrar a todos los individuos en pos del respeto hacia la diversidad, a la vez que facilita la alimentación de la retroalimentación en el propio proceso educativo, permitiendo que el alumno, gracias a la interacción con los demás, conozca mejor su propio ritmo de aprendizaje, así como sus estilos cognitivos predominantes, facilitándole la adquisición de estrategias metacognitivas que le permitan optimizar el rendimiento.

Paralelamente, esta forma de trabajo incrementará la motivación al generar fuertes sentimientos de pertenencia y cohesión grupal.

No obstante, aprendizaje colaborativo no es sinónimo de trabajo en equipo. En el trabajo en equipo se distribuyen tareas entre los miembros del grupo sin asegurar que todos trabajan por igual ni que todos desarrollan las mismas competencias. Además, tradicionalmente este tipo de trabajo se ha implementado como sustituto al trabajo del docente, o como liberador de carga para el mismo. En el



DAVID GARCÍA MORENO

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

trabajo en equipo suele existir un líder que se encarga de coordinar al resto de miembros, lo cual no sucede con el aprendizaje colaborativo, en donde todos colaboran por igual y el trabajo de todos los componentes es igualmente importante para alcanzar las metas establecidas.



TRABAJO EN EQUIPO	APRENDIZAJE COLABORATIVO
<ul style="list-style-type: none"> • Establece grupos en donde no todos trabajan por igual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aumenta la responsabilidad, la flexibilidad y la autoestima.
<ul style="list-style-type: none"> • Facilita que el miembro con mayor formación se haga cargo de otros menos aventajados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla habilidades interpersonales y de cohesión grupal.
<ul style="list-style-type: none"> • Distribuye las tareas entre los miembros del grupo de forma poco compensada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promueve la interacción e incrementa la motivación.
<ul style="list-style-type: none"> • Resta horas de trabajo docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla habilidades y competencias de búsqueda e integración de la información.
<ul style="list-style-type: none"> • Ocasiona niveles inestables de motivación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Potencia habilidades intelectuales de alto nivel.
<ul style="list-style-type: none"> • No mejora sustancialmente el nivel de los alumnos con dificultades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Proporciona redes de apoyo para el alumnado con dificultades.
<ul style="list-style-type: none"> • Genera un aprendizaje memorístico y superficial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Genera un aprendizaje activo y profundo.

Tabla 1

Trabajo en equipo vs. Aprendizaje colaborativo.

La labor llevada a cabo por el docente en el desarrollo de un trabajo colaborativo resultará fundamental para asegurar el éxito de este tipo de metodología. Para ello, hay que establecer una serie de pautas precisas.

- Formar pequeños grupos. Las investigaciones realizadas aconsejan que los grupos más efectivos están integrados por tres miembros. Salvo excepciones, se deben formar aleatoriamente para favorecer la interrelación de todo el alumnado.
- Fomentar habilidades de interacción grupal antes de iniciar los trabajos cooperativos, de tal manera que los miembros puedan establecer vínculos previos.
- Explicitar objetivos, contenidos, metodología, criterios de evaluación... y cualquier elemento que sea de relevante interés para el alumnado.
- Planificar adecuadamente las sesiones, aprendiendo a controlar el tiempo.
- Conocer el proceso de aprendizaje de cada alumno, del proyecto y

del producto grupal. Para ello, se establecerán diversas pruebas y actividades individualizadas, tareas grupales, seguimiento presencial en el aula, etc.

- Diseñar y seleccionar los recursos más adecuados para cada actividad y características del grupo. El profesorado prestará la ayuda precisa para que los recursos faciliten el aprendizaje significativo del alumnado. Será beneficioso contar con una gran variedad de materiales.

Estas pautas se traducen en un proceso que desencadena en una cadena de trabajo clara:

- Los grupos formados por el docente tendrán que estar compuestos por alumnos que presenten diferentes niveles de rendimiento, contribuyendo al intercambio equitativo, a los procesos de retroalimentación y fomentando el aprendizaje entre iguales.
- Antes de iniciar el trabajo colaborativo se fijarán objetivos de rendimiento grupales e individuales, teniendo en cuenta que el

desempeño de la tarea pueda desarrollarse siguiendo modelos de interacción constantes que serán supervisados por el docente de forma progresiva.

- El profesor facilitará materiales de trabajo para los grupos y establecerá normas en cuanto a la utilización de los tiempos.
- El profesor fijará desde un primer momento los criterios de evaluación y los trasladará al alumnado.
- El docente controlará en todo momento el trabajo desarrollado por el grupo mediante tutorías tanto individualizadas como grupales donde supervisará el trabajo realizado así como los posibles conflictos dentro del grupo.
- Se pedirá a los alumnos que evalúen el trabajo realizado en grupo así como el trabajo realizado por sus compañeros con el fin de implicar a los integrantes en los procesos de autoevaluación.
- Se pedirá a los miembros de cada grupo que expliquen a sus compañeros qué tareas les han supuesto

un mayor esfuerzo y cuáles han realizado más fácilmente, poniendo en común los mecanismos que han usado para acceder a la información y gestionarla, favoreciendo la reflexión acerca de las estrategias de aprendizaje llevadas a cabo con el fin de optimizar su rendimiento.

Dado que el fomento del debate y el desarrollo de ideas críticas desde el respeto y la tolerancia mutua constituye uno de los objetivos fundamentales en el desarrollo de la metodología del aprendizaje colaborativo, el diseño de

actividades llevadas a cabo en esta dinámica perseguirá que el alumnado deje de ser observador pasivo y receptor repetitivo, superando los tradicionales hábitos de memorización mecánica para promover procesos dialógicos que conduzcan a la confrontación de otras perspectivas.

Aprender colaborativamente supone el desarrollo de procesos como observar, analizar, comparar, clasificar, tomar decisiones o resolver problemas en los que la interacción enriquece los resultados y estimula la motivación de los alumnos.

Referencias Bibliográficas

- ESCOLANO, A. (2002). *La educación en la España Contemporánea: Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Cómo citar: García Moreno, D. (2017, Febrero). Cooperación en el aula. Cómo fomentar la dinámica del aprendizaje colaborativo. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº3, p. 17-19. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/3/>



¡AFÍLIATE!



ANPE

ALBACETE

SINDICATO INDEPENDIENTE

INDEPENDENCIA PROFESIONALIDAD
EFICACIA REIVINDICACIÓN RIGOR
PARTICIPATIVO DEMOCRÁTICO
MODERNO DEFENSOR DEL PROFESOR

Sindicato mayoritario en el ámbito de la Enseñanza Pública

ANPE Albacete, Sindicato Independiente

C/San Antonio, Nº 34, 1º, C.P. 02001 ALBACETE

Tel: 967 52 06 00 - Fax: 967 52 11 67 - 967 24 85 96

anpeab@anpe-albacete.com

www.anpeab.es

Educación intergeneracional

El papel de las escuelas de abuelos en la educación

Observando los cambios de las sociedades contemporáneas, donde los roles familiares son compartidos por muchos miembros, surge la necesidad de reflexionar acerca de una "Escuela de abuelos", basándonos en los modelos de las "Escuelas de padres", pues cada vez más son los niños y jóvenes que, por diversos motivos (sobre todo laborales) se ven obligados a pasar más tiempo con sus abuelos.



**MARÍA VALENTINA LÓPEZ
CÓRCOLES**

- Licenciada en Pedagogía
- Orientadora Educativa en CRA Los Almendros (Carcelén, Albacete)

Hoy en día, los abuelos son uno de los principales apoyos para los padres que trabajan fuera de casa. La incorporación de la mujer a la vida laboral, las nuevas axiologías en la sociedad o la proliferación de modelos familiares distintos a la familia nuclear tradicional han hecho que los progenitores a cargo de hijos tengan que contar con ayudas externas a la propia estructura paterna, sobre todo mientras éstos trabajan. Esta situación suele derivar en el reclamo de ayuda de

la figura de los abuelos. Partiendo de la base de que los niños pasan la mayor parte del tiempo con los abuelos podemos presuponer que éstos andan, en la mayor parte de las ocasiones, algo desorientados en cuanto al tipo de educación que han de proporcionar a los nietos, sin saber cuáles son los métodos más apropiados. Por ello, desde los centros educativos se ha de intentar dar una respuesta ante esa necesidad clave de formación, ante lo cual surgen las Escuelas de Abuelos.

Las Escuelas de Abuelos son espacios de aprendizaje donde el intercambio de experiencias y la reflexión colectiva se convierten en herramientas que permiten mejorar los recursos educativos de los que disponen los abuelos. Se trata de ofrecer a los abuelos mayores recursos de acción para poder encauzar, de la mejor de las maneras, los procesos formativos que han de llevar a cabo con sus nietos dentro de un aprendizaje tanto formal como no formal.

La participación de los padres en la vida de la escuela es una cuestión relativamente reciente en nuestro sistema educativo. Hasta hace no mucho se creía que la responsabilidad de la educación de los niños recaía exclusivamente en la escuela, dando lugar a una separación radical entre ambas para pasar, posteriormente, a considerar que la responsabilidad se le adjudicaba a la familia, sobre todo tratándose de los niños más pequeños. Finalmente, se consiguió llegar a un consenso en donde se velaba por una educación y responsabilidades compartidas. La escuela y la familia son las dos grandes instituciones educativas de las que disponen los niños para construirse como ciudadanos con lo cual, ni la escuela por una parte ni tampoco la familia por otra pueden desempeñar dicha función de manera aislada y diferenciada la una de la otra (De León, 2011).



Así, los cambios sociológicos que anunciábamos anteriormente junto a las nuevas aportaciones de la psicología y la sociología han contribuido a extender la idea de que la familia se extiende a algo más que solamente a los padres. Se trata, por tanto, de abogar por la mejora de las condiciones de la infancia y adolescencia, a través de la participación de la familia (cualquiera de sus miembros) en los centros escolares, y en los organismos y entidades de nuestra estructura social democrática.

Está claro que para definir los objetivos que perseguiríamos con la instauración de una Escuela de Abuelos habría que analizar el contexto donde se van a desarrollar, pero en líneas generales podrían establecerse los siguientes:

- Dotar a los abuelos de recursos y habilidades que les posibiliten intervenir en el crecimiento integral de sus nietos.
- Implicar a los abuelos en actividades de apoyo, aprendizaje y orientación de sus nietos.
- Formar a los abuelos en aquellos temas que más le interesan y preocupan en relación a la educación del alumnado.
- Promover la reflexión de los abuelos sobre los modelos educativos, favoreciendo los cambios necesarios orientados a la mejora.
- Propiciar el aprendizaje de nuevas estrategias educativas y de relación con sus nietos.
- Compartir dudas y experiencias entre los abuelos participantes.
- Ofrecer atención socioeducativa de carácter no formal, facilitando un marco de convivencia saludable.

Para la puesta en marcha de actividades especialmente diseñadas para potenciar el papel de las familias en el aprendizaje de los jóvenes, y en concreto de los abuelos, habríamos de plantearnos varias cuestiones: *¿Cuál es el papel que juegan los abuelos en la educación de los nietos? ¿Qué aportan los abuelos al rendimiento y a la motivación de los alumnos? ¿Por qué unas familias son más capaces*



que otras de enfrentar contratiempos o superar obstáculos y ven las dificultades de la vida de manera diferente?

Algunas de las prácticas que podrían desarrollarse en los centros para comenzar con la Escuela de Abuelos podrían ser:

- **Talleres de juegos y juguetes:** Donde los abuelos enseñarían juegos y juguetes de su época y se realizarían variadas manualidades.
- **Charlas del Equipo de Orientación del centro:** Donde tratar temas como:
 - El papel de los abuelos: ¿Cuidadores o educadores?
 - Principales técnicas de modificación y reforzamiento de conductas
 - La comunicación: aspecto fundamental en las relaciones
- **Jornadas de animación a la lectura:** En las que los abuelos pudieran ejercer de cuentacuentos con los niños y viceversa.

Con este planteamiento otorgaremos grata importancia al papel que desempeñan los abuelos en la educación y vida de los niños, con todos los aspectos positivos que de ello se extraen. Si llevamos

a cabo esta propuesta en nuestros centros seremos capaces de mejorar el desarrollo integral del alumnado, además de la comunicación familia – escuela, haciendo posible que participen de la vida educativa de los jóvenes otros miembros de su familia.

Referencias Bibliográficas

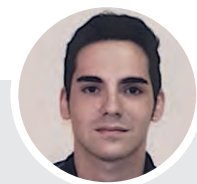
- BERNAL, A. (1982). *Errores en la crianza de los niños*. Madrid: Nuestra Cultura.
- BISQUERRA, R. (2006). *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona: Ciss-Praxis.
- CÁRCABA, M. (2000). *El derecho de los abuelos a relacionarse con sus nietos*. Madrid: Tecnos.
- DE LEÓN, B. (2011). *La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños*. XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación. Barcelona.
- ELÍAS, M. J. (1999). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza & Janés, S.A.

Cómo citar: López Córcoles, M.V. (2017, Febrero). Educación intergeneracional. El papel de las escuelas de abuelos en la educación. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº3, p. 20-21. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/3/>

El aprendizaje de la lectoescritura

Un arte desde el punto de vista comunicativo y lúdico

La adquisición de la lectura y escritura es uno de los aprendizajes más importantes que deben abordarse con el alumnado que comienza el primer curso de la Educación Primaria. La metodología en lectoescritura es muy variada y amplia y cada docente tiene una manera distinta de enfocarla. Hay métodos que se han utilizado, y que actualmente se siguen usando, en donde se puede constatar la ausencia de motivación por parte del alumno, anulando cualquier indicio de efectividad y llevando al aburrimiento y la falta de interés. La motivación es un objetivo al que no debe renunciar el docente puesto que es uno de los factores que ayudan a que el proceso de aprendizaje sea eficaz y duradero.



**FRANCISCO ALEJANDRO
LÁZARO SANTANA**

- Graduado en Educación Primaria
- Máster en Formación del Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanza de Idiomas
- Maestro (Las Palmas de Gran Canaria, La Palmas)

Según Braslavsky y Fernández (1985) leer es “*comprender y recrear significados de un código escrito. Incluye la comprensión relacionada con conocimientos anteriores, análisis, razonamiento lógico, juicios sobre lo leído y un cambio positivo en el interés por la lectura recreativa e informativa, así como en los valores y actitudes personales*”. Para conseguir tal interés, se hace necesario que los educadores sean conscientes de la variedad de métodos de lectoescritura existentes para poder seleccionar las mejores estrategias que brindar a sus alumnos (Noreña, 2014).

Existen similitud de métodos para comenzar el proceso de la lectoescritura. Unos métodos se centran en los aspectos más formales del aprendizaje (métodos sintéticos) y tratan el proceso desde las partes mínimas hacia las más complejas, partiendo de las letras, siguiendo con las sílabas y, posteriormente, culminando en las palabras para finalizar en las frases. Otros, por el contrario, son más analíticos y en ellos se parte de la totalidad de las palabras con su correspondiente significado para luego, en un camino descendente, llegar hasta la letra (Cavia, 2007).



Los métodos más usados y difundidos en la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura han sido siempre los métodos sintéticos, aquellos que comienzan con las unidades menores de la lengua, desde los fonemas, pasando por las letras, las sílabas y las palabras para llegar, finalmente, a la frase. Aguado (2007) explica

que el enfoque sintético para enseñar a leer y escribir se fundamenta en una premisa básica: empezar el aprendizaje por las estructuras más simples y, una vez memorizadas, fusionarlas en otras más complejas. Estos métodos sintéticos englobarían otros métodos en sí mismos, como el alfabético, el fonético y el silábico.

MÉTODO	ASPECTOS FUNDAMENTALES
Método alfabético	<ul style="list-style-type: none"> • El ordenamiento de las letras, para su enseñanza, por la facilidad de su pronunciación. • Las ilustraciones, para recordar las letras por asociación.
Método silábico	<ul style="list-style-type: none"> • El orden de su enseñanza y sus distintos ejercicios. • El análisis de palabras hasta llegar a la sílaba. • El empleo de pocos materiales. • El empleo del silabario; no para la enseñanza de la lectura, sino como estímulo para lograr su perfeccionamiento.
Método fonético	<ul style="list-style-type: none"> • El uso de ilustraciones con palabras claves. • Los recursos onomatopéyicos, para pronunciar y enlazar las letras.

Tabla 1
Aspectos fundamentales de los métodos sintéticos
(extraído de Ortega, 2009)

En otro punto se encuentran los métodos analíticos, caracterizados por la previa presentación al alumno de unidades con significado completo. Es decir, el alumnado llega a la lectura mediante el contacto con el texto escrito como un todo completo. Consisten en que el niño encuentre desde el principio el sentido que subyace a la lectura a través del descubrimiento y el análisis.

Otro método de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura muy extendido es el método Montessori. Este método se basa en las teorías de desarrollo evolu-

tivo de los niños y en su trabajo autónomo, siempre contando con el respaldo y apoyo del docente. El método Montessori encarna una actitud hacia la vida y, en particular, hacia el crecimiento y desarrollo de los niños pequeños (Lawrence, 1998). Su idea principal es conseguir el desarrollo integral de todos y cada uno de los alumnos, por eso María Montessori creó materiales específicos para conseguir este objetivo, otorgando gran importancia a la manipulación y experimentación, potenciando el sentido del tacto y la vista en el diseño y tratamiento de los

materiales. El método Montessori permite que el niño experimente la alegría de aprender, el tiempo para disfrutar el proceso y asegure el desarrollo de su autoestima. Proporciona las experiencias a través de las cuales los niños crean sus conocimientos y les prepara para las muchas experiencias que ofrece la vida (Palacio, 2013).

Como puede comprobarse, la lectoescritura puede enseñarse de muchas formas y a través de materiales diversos. En cuanto a la mejor forma de iniciar el proceso no hay un consenso claro establecido sobre la edad idónea para comenzar a leer y escribir. Todos los métodos y materiales pueden ser válidos en un momento dado y contribuir a la formación de los niños, pero en el instante de seleccionar el más adecuado es preciso tener en cuenta al alumnado, sus características y forma de aprender. Estos métodos nos pueden ayudar a trabajar el inicio de la lectoescritura, pero es preciso completarlos con actividades recreativas, lúdicas y dinámicas.

Debemos aprovechar la curiosidad, la capacidad de imaginar, el afán por manipular y la creatividad innata de los niños para implementar un método desde una perspectiva manipulativa y dinámica, utilizando diferentes materiales y mediante juegos y propuestas lúdicas como las que siguen:



- Completar cuentos.
- Inventar finales alternativos a las historias.
- Entrelazar relatos.
- Imaginar historias a través de audiciones musicales.
- Inventar trabalenguas.
- Jugar con poemas y rimas

Existen algunas Comunidades Autónomas y centros educativos que han decidido adelantar el aprendizaje de la lectoescritura a la etapa de Infantil alegando que en Primaria el tiempo escasea. Sin embargo, parece haberse demostrado ya que el momento en que se inicie este aprendizaje no determina el desarrollo ni el rendimiento del alumno. Pero, lo que sí parece estar claro es que hay que acercar la lectura y la escritura a los alumnos de forma lúdica, dinámica y motivadora, pues solo así se conseguirá que puedan crear su propio aprendizaje y lo tomen

como algo realmente significativo. Hay que evitar el excesivo uso de fichas y cuadernos desfasados con los que los niños pierden la oportunidad de experimentar, investigar y manipular otros recursos didácticos mucho más interesantes.

Un buen enfoque de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura sería la combinación de métodos, donde se acabaría con un trabajo aislado, coyuntural, sin implicación del docente y del propio alumnado a lo largo del curso.

Los docentes deben tener claro que su objetivo primordial ha de ser guiar al alumnado para que él mismo acceda al conocimiento a través de la lectoescritura de forma lúdica y motivadora. Lo más importante no es el resultado que se obtenga, sino el procedimiento empleado y los aprendizajes adquiridos durante cada etapa del camino.

Cómo citar: Lázaro Santana, F. A. (2017, Febrero). El aprendizaje de la lectoescritura. Un arte desde el punto de vista comunicativo y lúdico. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº3, p. 22-24. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/3/>

Referencias Bibliográficas

- AGUADO, G. (2007). *Aprender a leer por el método tradicional*. Barcelona: Kairós.
- CAVIA, S. (2014). *Los niños finlandeses pasarán de escribir a mano a teclear en clase*. Barcelona: Kairós.
- LAWRENCE, L. (1998). *Ayude a sus hijos a leer y a escribir con el método Montessori*. Barcelona: Paidós.
- LEBRERO, M.P. y LEBRERO, M.T. (1988). *Cómo y cuándo enseñar a leer y a escribir*. Madrid: Síntesis.
- NOREÑA, G. (2014). *Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje*. Madrid: SM.
- ORTEGA, R.M. (2009). *Estudio y análisis del método ecléctico de lectoescritura en las escuelas de la SAFA*. Madrid: Morata.
- PALACIO, M. (2013). *Método Montessori*. Barcelona: Kairós.



Másteres Oficiales UNIVERSITARIOS

de



Campuseducacion.com
formación on-line

100%
ONLINE

¿Qué Beneficios Obtendrás?

- Formación y capacitación universitaria.
- Completar tu Formación para Baremo como Maestro o Profesor.
- **1 punto** adicional en las Oposiciones a Maestros y Profesores de EE.MM.
- **3 puntos** en Concurso General de Traslados.

Y Mucho Más...

EN **2017**
NUEVAS CONVOCATORIAS

¡INFÓRMATE!



967 60 73 49

Diseño y desarrollo del currículo

Selección de los materiales adecuados

En la actualidad existe un amplio abanico de materiales curriculares a disposición de los docentes, sin embargo es fácil que, debido a la gran variedad de los mismos, no siempre se escojan los más adecuados a los objetivos que se pretenden alcanzar. Para seleccionar los materiales más idóneos es necesario tener en cuenta una serie de aspectos fundamentales, como las necesidades que se pretenden cubrir, las características del grupo de alumnos con los que se van a emplear y las metas educativas perseguidas.



MIGUEL FRANCISCO DÍAZ MARTÍNEZ

- Licenciado en Arquitectura
- Máster en Formación del Profesorado
- Profesor (Águilas, Murcia)

El término material curricular es un concepto muy amplio que se ha abordado desde diferentes perspectivas según el autor y la óptica desde la que se haya definido; unas veces se consideran procesos o instrumentos para llevar a cabo el proceso de enseñanza, otras, como aparatos facilitadores de un determinado fin. Semánticamente entendemos que este término hace referencia a todos aquellos materiales que se emplean para llevar a cabo el currículo. Sea cual sea la definición que tomemos, podemos mantener que los materiales curriculares son herramientas que facilitan el proceso enseñanza-aprendizaje.

De la misma forma que el término puede definirse de varias maneras, existen diversas formas de clasificarlo y entenderlo. A este respecto, Zabalza (1985) establece una serie de criterios para establecer diferentes tipologías de materiales:

- **En función del nivel de concreción curricular:** Teniendo en cuenta el nivel de concreción en donde se emplea el material curricular.
- **Según la intencionalidad del material:** Teniendo en cuenta las funciones del material, si está orientado a proponer, ejemplificar, ilustrar...
- **Según la tipología de contenidos:** Depende de los contenidos educativos que vayan a enseñarse se pro-



pondrá la utilización de unos u otros materiales.

- **Según el medio de comunicación o soporte:** Los materiales serán diferentes en función del medio en que se presenten: formato de texto, a través de medios audiovisuales, etc.

Como decíamos, es conveniente que los docentes lleven a cabo un cuidadoso proceso de selección de materiales teniendo en cuenta, para ello, una serie de consideraciones esenciales para ponerlos de forma correcta en práctica.

La búsqueda de un aprendizaje significativo y con sentido implica una cierta personalización enfocada a la atención hacia las particularidades del contexto donde se va a desarrollar la acción educati-

va y los alumnos destinatarios, lo que requiere, a su vez, una atención individualizada tanto de los contenidos como de los materiales seleccionados.

Recordemos que los materiales curriculares son herramientas para lograr los procesos de enseñanza-aprendizaje. Como ocurre con otra clase de herramientas de trabajo, ésta no será mejor simplemente por el hecho de mostrar novedades, sino que será más oportuna cuanto mejor se adapte al trabajo a realizar y, en concreto, cuanto mejor se adapte al qué, cuándo, cómo y dónde enseñar y evaluar.

Hemos de optar por una enseñanza que se adapte y ajuste a las características de los alumnos, del centro y de la situación concreta, por lo que los materiales habrán de ser lo más diversificados posible, tanto en su diseño como en su uso y aplicación, para poder ser versátiles y tener la capacidad de adaptarse a distintas situaciones y pequeñas fluctuaciones dentro de un mismo contexto.

De todos modos, siempre hay que tener en cuenta, además de las características de nuestro alumnado, las circunstancias temporales de cada situación, pues cada momento se presta a poner en práctica unos materiales u otros. De este modo, si nos encontramos, por ejemplo, en un contexto en el que es mejor un ambiente relajado para una mejor asimilación de los contenidos, los libros de texto serán una buena opción por su carácter estático. En cambio, si ocurre lo contrario y necesitamos captar de cierta forma la atención de los alumnos para que permanezcan atentos, los medios audiovisuales destacan por su dinamismo. Por otra parte, si tenemos un grupo de alumnos que presenta dificultades a la hora de visualizar y comprender los conceptos, a través de materiales informáticos podemos realizar una simulación que muestre de forma clara y visual aquello que queremos mostrar.

En el momento en que se tengan dudas sobre la correcta selección de materiales puede llevarse a cabo un ejercicio de reflexión: *¿A qué nivel y grupo vamos a dirigirnos? ¿Qué estilo educativo han seguido los alumnos hasta este curso? ¿Con qué forma de trabajo se sienten más cómodos los alumnos? ¿Qué recomendaciones nos da el profesor anterior? ¿Qué carencias poseen los alumnos? ¿Tienen alguna relación con los materiales usados hasta ahora? ¿Existen alumnos con problemas de comportamiento en el grupo? ¿Son responsables con el uso del material? ¿Qué herramientas conozco y sé utilizar con soltura*

como docente? ¿Cómo puedo mejorar mis conocimientos acerca de otras herramientas?

Como añadido, tenemos que tener presentes varios puntos a la hora de realizar dicha selección:

- Utilizar una misma simbología y aportar una continuidad y conexión entre los materiales.
- Realizar una contextualización por referencia a una situación cercana.
- Formular con cierta claridad lingüística las instrucciones.

Los docentes deberían utilizar en sus clases una amplia gama de recursos didácticos y fuentes de conocimiento variadas, de forma que con los distintos materiales se favorezca la comprensión de los contenidos a la par que la expresión de los alumnos en distintos lenguajes comunicativos. Por tanto, se debería evitar la utilización del libro de texto como una única fuente de aprendizaje y evitar que sea únicamente la cultura impresa la que tenga cabida en el aula, ya que en el entorno inmediato del niño coexisten diversos lenguajes. Así, los docentes deberían seleccionar, adaptar, crear y evaluar los materiales curriculares que se disponen a usar en sus aulas, algo que requiere motivación, tiempo y esfuerzo adicionales por su parte. No se trata de seleccionar distintos materiales

curriculares únicamente por el mero hecho de emplear en clase elementos de distinta tipología, sino de reflexionar crítica y creativamente acerca del uso de estos recursos en situaciones de aula concretas, y las tareas propuestas no tienen por qué girar en torno al medio seleccionado sino en torno a la consecución de los propósitos establecidos. En conclusión, no se trata de que nosotros nos amoldemos a la herramienta, sino que sea la misma herramienta la que mejor se amolde a nuestra situación, de lo cual dependerá la elección de la misma.

Siempre que introduzcamos un nuevo material en el desarrollo de nuestra labor docente hemos de tener en cuenta que algunos de los alumnos pueden no estar familiarizados con él por lo que es de vital importancia mostrar cómo se usa y realizar una introducción al mismo, con cierto rigor y cohesión. Las novedades que aportan la inclusión de nuevos materiales al proceso formativo pueden ser enriquecedoras para el aprendizaje y para la innovación y desarrollo de la educación, pero siempre teniendo en cuenta una base y unos ritmos estructurados y claros que aporten una cohesión al conjunto.

En el intento por mejorar la calidad educativa promulgado por la



LOMCE se hace alusión a realizar evaluaciones en referencia a los materiales curriculares utilizados en el aula, para lo que hay que contar con la participación y opinión de los principales agentes del proceso: los alumnos. Debemos realizar un análisis comparativo de los resultados y el impacto de los nuevos materiales en referencia a los materiales usados con anterioridad para así poder contrastar hallazgos y establecer ciertos progresos o retrocesos, en busca de la mejora de la calidad educativa.

La evaluación que se realice de los materiales puede ser mediante mecanismos cualitativos y mecanismos cuantitativos. Los primeros tienen en cuenta la opinión del alumnado y muestran su comodidad y aceptación o rechazo con el nuevo material. Los segundos, en cambio, tienen en cuenta datos objetivos mesurables, midiendo el aumento o disminución del rendimiento escolar de los alumnos tras la introducción del material.

Estos datos serán valiosos siempre y cuando sigamos un sistema de evaluación que nos permita obtener resultados significativos con los que poder trabajar y mejorar las prácticas educativas.

La selección de materiales curriculares es un proceso arduo que requiere de la dedicación e implicación total del profesorado y que tiene como meta la mejora de la calidad de la educación. Los materiales curriculares han de ser considerados como herramientas y como tales han de ser lo más oportunos posible. Siempre han de estar adaptados a las necesidades concretas y a la diversidad del alumnado.

Para que todo ello sea posible, el profesorado tendrá que conocer un amplio abanico de materiales y debe formarse continuamente en el uso de los mismos. El proceso de innovación y mejora no tiene ni un inicio ni un fin, sino que es un proceso cíclico continuo. Día tras día aparecen nuevos materiales y medios didácticos que resultan de

utilidad y mejoran la experiencia educativa, con lo que el profesorado tiene que mantenerse actualizado constantemente.

Referencias Bibliográficas

- HERNÁNDEZ, J. (2011). *Experiencias educativas en las aulas del siglo XXI*. Madrid: Ariel.
- PARECERISA, A. (1996). *Los materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.
- ZABALZA, M.A. (1985). *Problemática didáctica del libro de texto*. Madrid: Ministerio de Educación.

Cómo citar: Díaz Martínez, M. F. (2017, Febrero). Diseño y desarrollo del currículo. Seleccionar los materiales adecuados. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº3, p. 25-27. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/3/>

HAZTE CENTRO COLABORADOR DE

Ced Campuseducacion.com
formación on-Line



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

Tratamiento de las Competencias Clave

¿Qué aportan al Sistema Educativo?

En un contexto en el cual la internacionalización está en auge, en donde existe un constante cambio debido al desarrollo continuo de las nuevas tecnologías, nos situamos en un punto a nivel profesional en el cual debemos mantener actualizadas no solo las aptitudes específicas requeridas para nuestro trabajo, sino que también es necesario hacer uso de competencias genéricas de las cuales podamos disponer para adaptarnos al cambio. Por ello, el sistema educativo actual, con la Ley orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, trata de poner en práctica el marco de referencia europeo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.

Antes de proporcionar una única definición de competencia podemos acercarnos a diferentes autores y organismos, los cuales nos proporcionan una aproximación a este término.

Informe DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) de la OCDE (Organización para la cooperación y el desarrollo económico). (2003)

“Competencia supone utilizar una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.

Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/EC)

“Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personal, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo”.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa

“Capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos”.

Zabala y Arnau (2007)

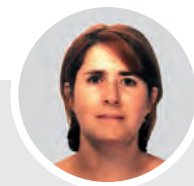
“La capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones de forma eficaz en un contexto determinado. Para ello se hace necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada”.

Tabla 1
Conceptualización del término “Competencia”

Teniendo en cuenta estas definiciones podemos señalar que la competencia es un tipo de aprendizaje caracterizado por la forma en que cualquier persona logra hacer uso de sus múltiples recursos personales (saberes, actitudes, valores, emociones, etc.), para lograr una respuesta adecuada a una tarea planteada en un contexto determinado (Moya y Luengo, 2011).

Tal como indica la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato, el conocimiento competencial contiene un conocimiento de origen conceptual: por

una parte en relación a conceptos, principios, teorías, datos y hechos (un conocimiento declarativo-saber decir); por otra, un conocimiento en relación a las destrezas, donde se incluye tanto la acción física observable como la acción mental (conocimiento procedimental-saber hacer); y, finalmente, un tercer elemento que ejerce una gran



MARÍA DEL MAR RODRÍGUEZ GONZÁLEZ

- Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación.
- Máster en Investigación Psicosocioeducativa con adolescentes en contextos escolares.
- Docente de Enseñanza Secundaria y Asesora de Formación (Orense, Galicia).

influencia social y cultural, y que a su vez hace partícipes a un conjunto de actitudes y valores (saber ser). Así pues, la Comisión Europea recoge que para la existencia de un crecimiento inteligente, sostenible e integrador para el futuro de los estudiantes, es fundamental que los sistemas educativos integren el tratamiento de las Competencias Clave.

Estas competencias clave son un conjunto de siete competencias específicas (competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia lingüística, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor y conciencia y expresiones culturales), las cuales se consideran básicas para el bienestar de las sociedades europeas, el crecimiento económico y la innovación, y para cada una de ellas se especifican los conocimientos, las capacidades y las actitudes esenciales.

Este nuevo marco competencial requiere activar un tipo de aprendizaje centrado en el desarrollo de actitudes aplicables a la vida y éstas, a su vez, deben impregnar todos los elementos curriculares, que adquieren nuevos matices. Así lo se-



ñala la nueva disposición adicional trigésima quinta de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, estableciendo que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte promoverá, en cooperación con las Comunidades Autónomas, la adecuada descripción de las relaciones entre las competencias y los contenidos y criterios de evaluación de las diferentes enseñanzas.

En relación a la metodología, Marchena (2013) indica que ésta ha de ser diversificada haciendo compatibles las singularidades de los procesos formativos individuales con el carácter finalista de las enseñanzas, es decir, con la necesidad de alcanzar los mínimos establecidos. Esta orientación coincide, en parte, con las orientaciones metodológicas de la Orden ECD/65/2015:

METODOLOGÍA
COMUNICATIVA, INCLUSIVA Y
PARTICIPATIVA



APRENDIZAJE POR
COMPETENCIAS



TRABAJO COLABORATIVO Y
EN EQUIPO

- *Dirigida al logro de los objetivos y de las competencias clave. Tendrá en cuenta que el alumnado realice tareas con el fin de poner en práctica los distintos tipos de conocimientos, destrezas, valores y actitudes.*
- *Se tendrá en cuenta la atención a la diversidad y el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje mediante prácticas de trabajo individual y cooperativo.*
- *Deberán diseñarse actividades de aprendizaje integradas que le permitan al alumnado avanzar hacia los resultados de aprendizaje de más de una competencia al mismo tiempo.*
- *La acción educativa procurará favorecer el uso de metodologías activas que se apoyen en estructuras de aprendizaje cooperativo.*
- *Asimismo se precisa de colaboración entre los docentes en el desarrollo curricular y en la transmisión de información sobre el aprendizaje de los alumnos.*

Tabla 2

Orientaciones metodológicas para el desarrollo de las Competencias Clave

El hecho de programar, ahora, la enseñanza por competencias, tendría una consecuencia evidente: el cambio en el rol del profesor, el cual definiría ahora su perfil con las características de orientar, promover y facilitar el desarrollo competencial en su alumnado. El alumnado, por su parte, experimentaría aprendizajes orientados

a la vida y desarrollaría tareas más significativas y útiles para su realidad.

Organizar las diferentes tareas, actividades y propuestas de acción que se planteen a los estudiantes con esta caracterización competencial deben compartir un objetivo conciso: que faciliten la puesta en práctica de los distintos tipos de conocimientos, así

como las destrezas, actitudes y valores necesarios para ello.

Esta nueva concepción de la enseñanza sin duda plantea una línea metodológica que tal vez sea lo que el sistema educativo estaba necesitando: una enseñanza real enfocada al íntegro desarrollo de los alumnos.

Cómo citar: Rodríguez González, M.M. (2017, Febrero). Tratamiento de las Competencias Clave. ¿Qué aportan al Sistema Educativo? *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº3, p. 28-30. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/3/>

Referencias Bibliográficas

- **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre**, para la Mejora de la Calidad Educativa.
- **Orden ECD/65/2015** por la que se describe el procedimiento para establecer las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria y el bachillerato.
- **Recomendación del Parlamento Europeo y el Consejo (2006/962/CE) de 18 de diciembre de 2006** sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.
- MARCHENA, C. (2013). *Una aproximación a la cuestión curricular en la LOMCE. Claves para el profesorado*. Madrid: Anaya.
- MOYA, J. y LUENGO, F. (2011). *Teoría y práctica de las competencias básicas*. Barcelona: Graó.
- ZABALA, A. y ARNAU, L. (2007). *11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.

¡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



Relación entre resiliencia e inteligencia emocional

Implicaciones en el desarrollo de competencias socioemocionales

La resiliencia y la inteligencia emocional son conceptos que se relacionan entre sí e igualmente importantes no sólo para el manejo de las emociones y el control del estrés, sino para el logro del bienestar subjetivo e, incluso, la felicidad, más allá de la condición socioeconómica o las adversidades que cada persona esté destinada a afrontar. Además, mantienen una particular relación en el desarrollo de las competencias socioemocionales, con lo que ambas capacidades, y las competencias asociadas a las mismas, podrían entrenarse, potenciarse y robustecerse si se pusieran operativas de manera conjunta en el terreno educativo.

En las últimas décadas se viene registrando un creciente interés científico vinculado al conocimiento de las características y aplicaciones de los constructos inteligencia emocional y resiliencia (Blanes, Gisbert y Díaz García, 2014). En efecto, tanto los modelos de inteligencia emocional como los de resiliencia hacen referencia a un conjunto de habilidades de procedencia psíquica que influyen positivamente en la conducta, ya sea para afrontar una adversidad, en el caso de la resiliencia, como en el manejo y el control de las emociones, en el de la inteligencia emocional (Fernández y Ré, 2006).

En principio, asumimos que la inteligencia emocional es una capacidad que permite conocer y manejar las emociones propias y las de los demás, de sentir satisfacción y ser eficaces en la vida (Goleman, 1996). La resiliencia, por su parte, se vincula a nuevos parámetros de conductas que permiten superar los sucesos estresantes o traumáticos que pueden acontecer en el diario vivir (Brooks y Goldstein, 2010).

Ahora bien, ¿Cuál es el nivel de inteligencia emocional y el nivel de resiliencia que tiene cada persona? ¿Cuál es la relación existente entre ambos términos?

Si en los comienzos del estudio de la inteligencia emocional el interés se focalizó principalmente en el esclarecimiento de la naturaleza del constructo y en su forma de operacionalización (Salovey y Mayer, 1990), más recientemente, los estudios se han orientado a constatar los efectos de una buena inteligencia emocional en el desempeño social y/o educativo de las personas. Tal como indican Blanes, Gisbert y Díaz García (2014), la línea de investigación actual toma en cuenta dos aspectos de crucial relevancia: por un lado, la necesidad de establecer la utilidad y el rol que cumple la inteligencia emocional en diversas áreas vitales de las personas; por otro lado, la necesidad de evaluar la relación de la inteligencia emocional con otras variables importantes en el desarrollo y bienestar de los individuos, como es el caso de la resiliencia.

En esta línea de investigación, estudios realizados sobre la relación entre las emociones positivas y la construcción de la resiliencia, indican que la experiencia de este tipo de emociones se asocia con la implementación de estrategias de regulación de los eventos negativos o estresantes, la presencia de recursos físicos, psicológicos y sociales para afrontar experiencias de adversidad y el desarrollo de la capacidad de resiliencia (Brooks



JUAN MANUEL NÚÑEZ LOZANO

- Licenciado en Psicopedagogía
- Diplomado en Magisterio de Educación Especial
- Máster en Psicología, Educación y Desarrollo
- Asesor de Necesidades Educativas Especiales en Centro de Innovación y Orientación Educativa (Irún, País Vasco)



JON MIKEL LUZARRAGA MARTIN

- Licenciado en Pedagogía
- Diplomado en Educación Social
- Máster de Multilingüismo en Educación
- Doctorando en Educación, Escuela, Lengua y Sociedad (Gipúzkoa, País Vasco)

y Goldstein, 2010). En otros términos, los sujetos resilientes manejan y comprenden mejor sus emociones, lo que podría vincularse también a mayores niveles de inteligencia emocional. En consecuencia, es posible postular, si se concibe exclusivamente la resiliencia como la capacidad de fortalecerse ante situaciones de crisis o traumáticas, como una competencia fundamental para el desarrollo de la inteligencia emocional.

El concepto de resiliencia

Este concepto surge y se desarrolla en un contexto social y académico influenciado por la posmodernidad. La resiliencia puede considerarse un mecanismo de autoprotección y/o conducta saludable inherente al ser humano, a través del cual se generan respuestas adaptativas que permiten al individuo resistir y manejarse de forma efectiva a pesar de acontecimientos desestabilizadores, condiciones de adversidad, riesgo o circunstancias estresantes, superarlas, sobreponerse, salir fortalecido, construir conductas vitales positivas, e incluso ser transformado por ellas. El término resiliencia está asociado a una reacción defensiva y a la capacidad para preservar la integridad. Surge como una elaboración personal ante circunstancias desfavorables y depende de la capacidad del sujeto para re-significar los acontecimientos y reconstruir su propio mundo subjetivo (Cyrułnik, 2006).

Desde la perspectiva de la psicopatología evolutiva (Luthar, 2006) se han descrito características de la resiliencia relacionadas tanto con dimensiones de la personalidad como con el desarrollo competencial. Estas características son: buena inteligencia, temperamento fácil, tener control sobre lo que ocurre en el entorno, alta autoestima y autoeficacia, búsqueda de apoyo social, humor y optimismo vital, afrontamiento adecuado de los problemas y buena gestión de la autonomía personal (tener iniciativas, tomar decisiones y tener un proyecto de vida), lo que requiere una planificación efectiva, capacidad de entusiasmo, motivación e interés por las cosas y lo que acontece en el mundo.

Muchos autores coinciden en concebir a la resiliencia desde un modelo ecológico-transaccional, como un proceso dinámico donde las influencias del ambiente y del individuo interactúan en una relación recíproca que le permite a la persona adaptarse a circunstancias adversas. Chok, Chok,



Mori, Shmigu y Tominaga (2000) advierten que la resiliencia reduce la intensidad del estrés y produce el decrecimiento de manifestaciones emocionales negativas, como la ansiedad, la depresión o la ira, al tiempo que aumenta la curiosidad y la salud emocional. En consecuencia, la resiliencia parece efectiva no solo para afrontar adversidades sino también para apuntalar la salud mental y emocional.

Las dimensiones positivas de la personalidad, como la resiliencia, el sentido de la coherencia y los procesos auto-reguladores como la autoeficacia, son la base de estilos de afrontamiento activos y constructivos frente a las situaciones estresantes o adversas que la vida en general plantea a todas las personas (Bowlby, 1983). Sin embargo, el componente emocional no se circunscribe al estudio de las dimensiones mencionadas. La competencia emocional incluye además las emociones positivas y recursos personales que producen estados de ánimo y pensamientos positivos, creativos y originales. Una adecuada percepción de nuestros sentimientos y emociones, así como las de los demás, contribuye a plantear razonamientos ajustados a la realidad, lo que permite una toma de decisiones más acertada. Por ello, los elementos de competencia personal (como la conciencia de uno mismo, la autorregulación y la motivación) y de competencia social (como la em-

patía y las habilidades comunicativas) constituyen factores adaptativos de la personalidad (Goleman, 1996) que han de ser considerados desde el ámbito educativo.

El concepto de inteligencia emocional

La inteligencia emocional implica una serie de habilidades como la percepción, la asimilación, la comprensión y la regulación emocional. La capacidad de asimilar un estado emocional (por ejemplo, la alegría) al pensamiento, puede modificar la perspectiva hacia los problemas, adoptar una visión más optimista y modificar puntos de vista, mejorando o ampliando las formas de solucionar los contratiempos. De este modo, la inteligencia emocional es considerada como "*La habilidad para percibir, valorar y expresar la emoción adecuadamente y adaptativamente; la habilidad para comprender la emoción y el conocimiento emocional; la habilidad para acceder y/o generar los sentimientos que faciliten las actividades cognitivas y la acción adaptativa y la habilidad para regular las emociones en uno mismo y en otros*" (Salovey y Mayer, 1990).

Goleman (1996), por su parte, postula que la inteligencia emocional es la capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás; de automotivarnos y conducir de manera positiva nuestras emociones,

sobre todo las que tienen que ver con nuestras relaciones con los demás. Es decir, aglutina en la inteligencia emocional la fluctuación de cinco competencias principales: El conocimiento de las propias emociones, la capacidad de controlar las emociones, la capacidad de motivarse a uno mismo, el reconocimiento de las emociones ajenas y el control de las relaciones.

No todas las personas manifiestan el mismo grado de pericia en cada uno de estos dominios. Hay quienes son sumamente diestros en gobernar su propia ansiedad, por ejemplo, pero en cambio, son relativamente ineptos cuando se trata de apaciguar los trastornos emocionales ajenos. Si bien el sustrato de nuestra pericia al respecto tiene un origen neurológico, el cerebro es asombrosamente plástico y se halla sometido a un continuo proceso de aprendizaje. Las lagunas en la habilidad emocional pueden remediarse y, en términos generales, cada uno de estos dominios representa un conjunto de hábitos y de reacciones que, con el esfuerzo adecuado, pueden llegar a mejorarse (Goleman, 1996).

Relación entre resiliencia e inteligencia emocional

Aunque hayamos ofrecido definiciones para la resiliencia y la inteligencia emocional, bien es cierto que tienen lugar polémicas relacionadas con la definición de ambos constructos, los modos de concebirse y, en efecto, sobre los métodos que permitan realizar mediciones y operar en la práctica real (Molero, Saiz y Esteban, 1998).

Aun así, la mayor parte de los autores hasta el momento plantean que la inteligencia emocional cumple un papel decisivo en el desarrollo de las destrezas emocionales y sociales, siendo este un factor crucial para el aprendizaje y la adaptación en la escuela (Mestre, Guil, Segovia, Gil-Olarte y Núñez Vázquez, 2007). Asimismo, sostienen que los programas de inteligencia emocional ejercen una influencia favorable en los logros académicos y en el desarrollo del proceso

de enseñanza-aprendizaje, tal como sucede con los programas de promoción de la resiliencia (Mestre, Guil, Segovia, Gil-Olarte y Núñez Vázquez, 2007).

Una de las claves de la relación entre inteligencia emocional y resiliencia radica en el hecho de que los eventos estresantes tienen inherentemente un elevado contenido emocional. Por este motivo, la capacidad de las personas para regular las emociones es un factor críticamente importante en la determinación de la resiliencia (Troy y Mauss, 2011). Las investigaciones que han tratado cuantitativamente los constructos de resiliencia e inteligencia emocional (abarcando distintos instrumentos de medición) reconocen que se relacionan significativa y positivamente. Estas relaciones significativas tienen lugar en distintos contextos territoriales y unidades de análisis y estas relaciones significativas entre ambos constructos se presentan de manera bidireccional y siempre acompañadas de otros procesos, según se representa en la siguiente figura.

Los resultados de los estudios revisados indican que las personas con altos niveles de inteligencia emocional muestran mayores factores de protección personales, familiares y fuentes de resiliencia. En todas las investigaciones se registran asociaciones positivas entre las puntuaciones de inteligencia emocional, medida a través de autoinformes, y el grado de resiliencia de las personas (Brod-kin y Coleman, 1996; Joseph, 1994; Tusaie y Dyer, 2004; Wang, Haertel y Walberg, 1997). Enfáticamente, se reconoce la existencia de asociaciones significativas y positivas entre inteligencia emocional y resiliencia, en tanto los individuos más inteligentes emocionalmente poseen la habilidad para convertir emociones negativas en desarrollo positivo ante hechos adversos.

En la totalidad de esos estudios se señala la importancia de desarrollar habilidades emocionales en el aula, integrando este aspecto junto a otras variables personales y sociales que han mostrado una asociación

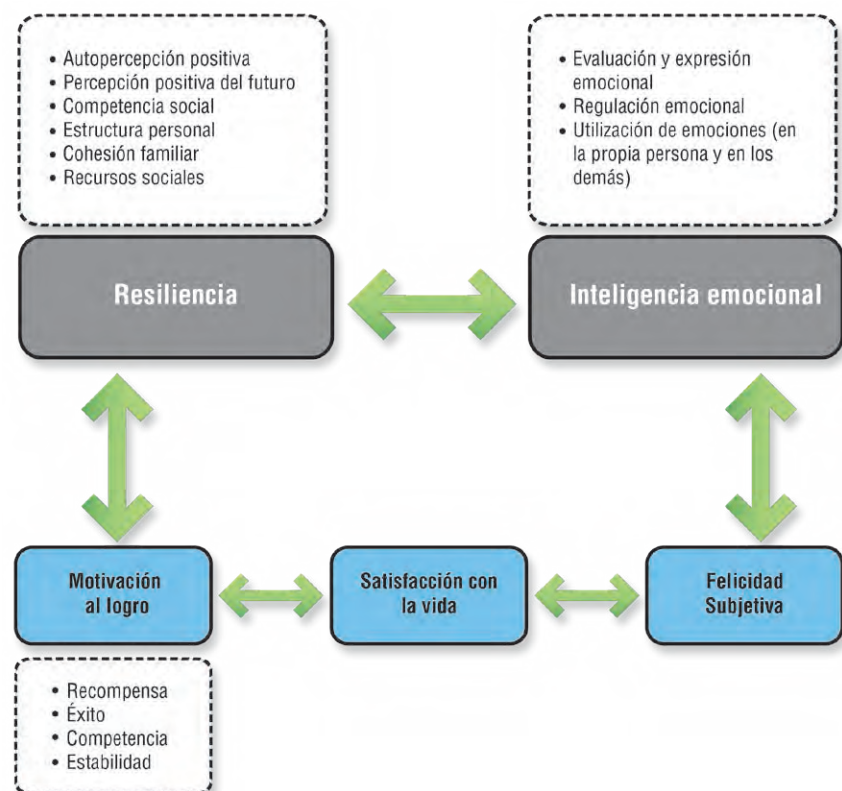


Figura 1
Esquemización de las relaciones entre inteligencia emocional y resiliencia

con el éxito en el ámbito educativo (motivación, habilidades cognitivas, expectativas, redes de apoyo, entre otras). Los importantes hallazgos obtenidos en torno a la inteligencia emocional en el ámbito educativo enfatizan la necesidad de integrar en el currículum el desarrollo emocional de los estudiantes en los diferentes niveles de enseñanza, tal como se practica actualmente en España (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Con todo esto podemos concluir que sería conveniente continuar analizando los niveles de inteligencia emocional y su relación con la resiliencia en estudios que comprendan muestras más heterogéneas en cuanto a edad, nivel de estudios, contexto socioeconómico y situación vital de las personas. Además, es preciso comparar las variables estudiadas con muestras de personas de diversa for-

mación, a fin de discriminar si el tipo de formación recibida (con énfasis o no en el desarrollo de competencias socioemocionales) tiene alguna incidencia en la capacidad para percibir, expresar y regular las propias emociones, así como para relacionarse positivamente con los demás y lograr salir fortalecido de las adversidades.

Referencias Bibliográficas

- BLANES, C., GISBERT, V. y DÍAZ, P. (2014). La importancia de las competencias emocionales en la gestión de unidades organizativas. *3C Empresa*, 3 (1), 42-61.
- BOWLBY, J. (1983). *La Pérdida Afectiva. Tristeza Y Depresión*. Buenos Aires: Paidós.
- BRODKIN, A. y COLEMAN, M. (1996). *What makes a child resilient?* *Instructor*, 105 (8), 28-29.
- BROOKS, R. y GOLDSTEIN, S. (2010). *El poder de la resiliencia. Cómo superar los problemas y la adversidad*. Barcelona: Paidós.
- CHOK, H., CHOK, E., MORI, J., SHMIGU, M. y TOMINAGA, M. (2000). Measurement of Resilience development: Preliminary results with a state-trait Resilience inventory. *Journal of Learning and Curriculum Development*, 1, 111-117.
- CYRULNIK, B. (2006). *La maravilla del dolor. El sentido de la resiliencia*. Buenos Aires: Granica.
- EXTREMERA, N. y FERNÁNDEZ-BERROCAL, P. (2004). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional. Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de Psicología*, 80, 59-77.
- FERNÁNDEZ, G. y RÉ, R.F. (2006). *Resiliencia, ética y prevención. Guía teórica-práctica en salud mental y adicciones*. Buenos Aires: Gabas.
- GOLEMAN, D. (1996). *Emotional Intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- JOSEPH, J.M. (1994). *The resilient child: Preparing today's youth for tomorrow's world*. Nueva York: Plenum.
- LUTHAR, S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. En D. CICCHETTI y D.J. COHEN (Eds.), *Developmental psychopathology: Risk, disorder and adaptation* (pp. 739-795). Nueva York: Wiley.
- MOLERO, C., SAIZ, E. y ESTEBAN, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30 (1), 11-30.
- SALOVEY, P. y MAYER, J.D. (1990). *Emotional Intelligence. Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- TROY, A.S. y MAUSS, I.B. (2011). Resilience in the face of stress: Emotion regulation as a protective factor. En S.M. SOUTHWICK, B.T. LITZ, D. CHARNEY y M.J. FRIEDMAN (Eds.), *Resilience and mental health: Challenges across the lifespan* (pp. 30-44). Cambridge: Cambridge University Press.
- TUSAIE, K. y DYER, J. (2004). Resilience: A historical review of the construct. *Holistic Nursing Practic*, 18 (1), 3-10.
- WANG, M.C., HAERTEL, G.D. y WALBERG, H.J. (1997). Learning influences. En H.J. WALBERG y G.D. HAERTEL (Eds.), *Psychology and educational practice* (pp. 199-211). Berkeley, CA: McCatchan.

Cómo citar: Núñez Lozano, J.M. y Luzurraga Martín, J.M. (2017, Febrero). Relación entre resiliencia e inteligencia emocional. Implicaciones en el desarrollo de competencias socioemocionales. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº3, p. 31-34. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/3/>



PROFESIONALIDAD GARANTÍA
TRANSPARENCIA UNIVERSALIDAD
EDUCACIÓN CALIDAD EFICACIA

ENSEÑANZA PÚBLICA

"VALOR DE FUTURO"



ANPE
SINDICATO INDEPENDIENTE
ALBACETE
SINDICATO INDEPENDIENTE

MATRICULA
A TUS HIJOS EN
CENTROS PÚBLICOS

ANPE, EL DEFENSOR DEL PROFESOR

Ideas para dinamizar un blog de aula

Claves para integrar el uso de las TIC en clase

Una vez se pone en marcha un blog en el aula podemos ver cómo los alumnos muestran un gran interés, además de que el profesorado suele mostrarse, también, muy motivado. Sin embargo, al poco tiempo de crearlo el interés suele decaer y vemos cómo multitud de blogs van *muriendo* entre la indiferencia del alumnado y la desilusión del maestro. Veamos algunas ideas para saber cómo mantener un blog activo durante mucho tiempo en nuestras clases.

Podemos decir que crear, mantener y dinamizar un blog es una tarea que se nos presenta en diferentes niveles, que oscilan entre los más básicos hasta los más dinámicos. Los primeros requieren de una fuerte presencia y trabajo constante por parte del docente pero, conforme se va avanzando, el protagonismo va recayendo cada vez más sobre el alumnado y menos en el profesor.

Primer nivel

Crear el blog, ponerle un título, subir imágenes, textos, vídeos, enlaces a otras webs... es algo que no tiene mayor dificultad que dedicar tiempo para hacerlo.

Este primer nivel, relativamente sencillo, es algo que, paradójicamente, una gran parte de blogs educativos no superan. El blog se presenta como una sucesión de

entradas en las que se suelen subir fotografías de excursiones, imágenes de días señalados, celebraciones, juego educativos... pero, a pesar de que esto es algo que está bien, no resulta suficiente. Llega un momento en que si el alumnado no participa de alguna forma en el blog éste acabe por olvidar el propósito por el que fue creado, ya que no contará con visitas ni el tan necesario *feedback*. Hemos de tener claro que para que un blog funcione necesitamos la implicación y protagonismo del alumno.

Segundo nivel

En esta fase el maestro sigue siendo el encargado de gestionar las diferentes publicaciones en el blog, pero el papel del alumno es cada vez más activo. Ahora se suele requerir la participación de las familias, ya que serán los propios alumnos quienes animen a los familiares a entrar en el blog, leer las últimas publicaciones, hacer comentarios... Veamos algunas ideas sobre este nivel.

Alumnos expertos

Se trata de grabar a los alumnos en vídeo mientras están explicando un concepto o algún tipo de procedimiento y, posteriormente, colgarlo en el blog para que todo el que quiera pueda acceder a dicha explicación cuando desee. Qué



JOSÉ EZEQUIEL MÍNGUEZ GARCÍA

- Diplomado en Magisterio.
- Maestro en CRA Nuestra Señora del Rosario (Albacete).



mejor manera de aprender algo que explicarlo por uno mismo: que los alumnos expliquen el procedimiento para dividir, la forma de analizar sintácticamente una oración, el proceso del ciclo del agua, las equivalencias de las figuras musicales, las reglas de un determinado juego o deporte, etc.

¿Qué conseguimos con esta técnica? Desinhibición al hablar en público, desarrollo de la oratoria y la competencia comunicativa, motivación tanto de los alumnos que exponen como de los que escuchan...

Gadgets atractivos

Los gadgets son objetos digitales que se colocan en alguna columna del blog y que, además de mejorar considerablemente su diseño y estética, pueden tener grandes aplicaciones lúdicas, didácticas, informativas y/o motivadoras. Algunos gadgets, a modo de ejemplo, pueden ser:

- **Contador de visitas.** El propio blogger [www.blogger.com] trae algunos de serie, aunque pueden buscarse otros por la red. Los alumnos estarán motivados viendo cómo crece el número de visitas. Además pueden programarse actividades especiales cuando se alcancen determinadas cifras.
- **Encuestas.** Al igual que en el caso del contador de visitas, la herramienta blogger dispone de un gadget propio. Es sencillo de configurar y eficaz a la hora de conocer la opinión del alumnado o de las familias sobre ciertos temas, mientras se va visitando la página.
- **Informativos.** Existen multitud de gadgets que, una vez incrustados en el blog, se van actualizando diariamente, ofreciéndonos diferentes tipos de información. Dicha información, en un principio, no parece interactiva pero al ser cambiante



puede dar pie a diferentes asambleas, debates o simplemente despertar la curiosidad del alumnado: Calendarios, Reloj, Tiempo atmosférico, Citas célebres, Efemérides, Curiosidades...

- **Mascota virtual.** En Internet podemos encontrar diferentes clases de mascotas interactivas digitales. Tras un proceso de selección, lo más democrático posible, conseguiremos que los alumnos simpatizen con esta mascota, ya que pueden interactuar con ella y sentirla como suya. Las hay muy variadas (animales, personas, monstruos, avatares, etc.) Para el alumnado más pequeño se recomienda la web www.bunnyherolabs.com y para alumnos más mayores pueden usarse herramientas muy completas como "Voki" [www.voki.com]

Radio escolar

Basta con un ordenador con micrófono incorporado para crear diferentes grabaciones o podcast

que poder enlazar directamente en nuestro blog. De esta manera podremos crear una especie de radio escolar adherida a la página web y desarrollar paralelamente otras tantas actividades a raíz de ella.

Como ejemplo, una herramienta tan sencilla como "Vocaroo" [www.vocaroo.com] nos permite realizar grabaciones instantáneas sobre las cuales se genera una dirección URL. Tan sólo habría que insertar dicha URL en una entrada del blog. La ventaja es la inmediatez, ya que no supone ningún tipo de registro y es bastante sencilla de utilizar. El inconveniente quizá sea que las grabaciones desaparecen con el tiempo pero, de todos modos, es una de las mejores formas de comenzar con este tipo de actividades.

Comentarios creativos

Uno de los aspectos que más mantienen vivo un blog es la participación de los visitantes mediante comentarios en cada una de las entradas. Por ello, debemos publicar post lo más interesantes, divertidos, útiles y curiosos posibles, so-

bre todo, que inciten a los lectores a escribir sobre ellos e iniciar algún tipo de debate constructivo. Esta es una excelente manera de animar a la lectoescritura digital, pudiéndose adquirir conocimientos de cualquiera de las áreas del currículo dependiendo del contenido publicado. Así, podríamos publicar entradas con títulos como:

- *Resuelve este acertijo/ adivinanza/problema de matemáticas.*
- *Continúa esta historia*
- *Describe esta imagen.*
- *Cuál es tu opinión sobre...*
- *Inventa un final para esta historia.*
- *¿Qué pasaría si...?*
- *Traduce las siguientes palabras al/del inglés.*
- *Investigación: ¿Qué sabes sobre...?*

Tercer nivel

Este tercer nivel puede parecer muy similar al segundo pero presenta una gran diferencia. Ahora es el alumno el encargado de crear sus propios contenidos, subirlos al blog, editarlos y, en su caso, eliminarlos. Para ello, se hace necesario que cada uno de los alumnos disponga de una cuenta de correo electrónico y unas claves de acceso al blog.

Una forma más que interesante de llevar a cabo este nivel es mediante el trabajo cooperativo a partir del cual los alumnos puedan organizarse para mantener una cierta afluencia de entradas. De esta manera, trabajaríamos la competencia digital, la comunicación lingüística, competencias sociales y cívicas, el sentido de iniciativa, etc.

Cada una de las fases supone un nivel de implicación diferente y un modo cambiante de afrontar los dos extremos del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto desde

el punto de vista del maestro como por parte de la óptica del alumno. Con esta metodología podemos cumplir tanto con el desarrollo de los objetivos de enseñanza como con la adquisición de las competencias curriculares. Por tanto, bien utilizado y aprovechadas sus posibilidades, el blog de aula puede servir para vertebrar la mayoría de los contenidos y actividades que se realicen en clase.

Referencias Bibliográficas

- www.blogger.com
- www.wordpress.com
- www.vocaroo.com
- www.ivoox.com
- www.audacity.com
- www.soundcloud.com
- www.bunnyherolabs.com
- www.voki.com

Cómo citar: Mínguez García, J.E. (2017, Febrero). Ideas para dinamizar un blog de aula. Claves para integrar el uso de las TIC en clase. *Campus Educación Revista Digital Docente*, Nº3, p. 36-38. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/3/>



Suscríbete a nuestro Boletín

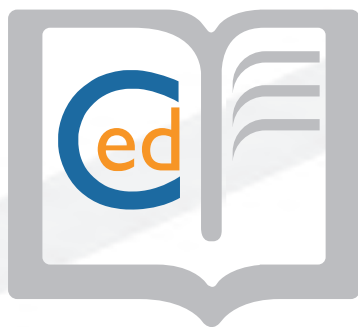
Y recibe en tu correo todas las novedades que se produzcan en el **Blog Campuseducacion.com**

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



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





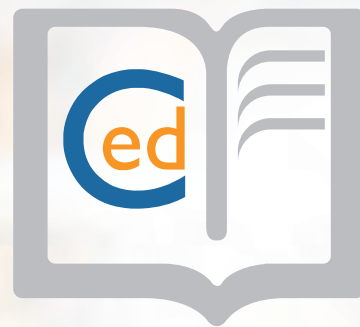
Campus Educación
REVISTA DIGITAL DOCENTE

¿QUIERES PUBLICAR UN ARTÍCULO EN NUESTRA REVISTA?

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 tus 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



Campus Educación

REVISTA DIGITAL DOCENTE



La forma más sencilla de **PUBLICAR TUS ARTÍCULOS**