



Campus Educación

REVISTA DIGITAL DOCENTE

Nº 33 - MARZO 2024

$$E=mc^2$$

Posibilidades de la Neuroeducación
Ciencia, Pedagogía y Organización cerebral

La Inteligencia Artificial en la enseñanza de idiomas
Retos y oportunidades para el profesorado

La educación en la naturaleza
Experiencias didácticas

La fuerza de la gamificación
Una aplicación práctica

El método de proyectos para el aprendizaje de habilidades comunicativas
Enseñanza para la sociedad actual

Signos reveladores de la presencia del síndrome del impostor en adolescentes
Identificación e intervención en el aula

Las fake news en las aulas
Desarrollar el espíritu crítico del alumnado

COMPLETA TU BAREMO PARA OPOSICIONES Y
CONCURSO DE TRASLADOS CON LOS

Másteres Oficiales UNIVERSITARIOS

de



Campuseducacion.com
formación on-line



**Clases y
exámenes
Online**



UNIVERSIDAD
NEBRIJA

100%
METODOLOGÍA
ONLINE

50%
DE DESCUENTO
PARA AFILIADOS A ANPE



MÁSTER OFICIAL UNIVERSITARIO TIC para la Educación y Aprendizaje Digital

100% Online

PLAZAS LIMITADAS

Precio para Afiliados ANPE
con Campuseducacion.com

2.632 €
(pago único)

**DESCUENTO DE
2.718 €**
sobre el precio oficial



TODAVÍA ESTÁS A TIEMPO



Precios y ventajas exclusivas para afiliados a ANPE

MATRICÚLATE HASTA FINALES DE MARZO 2024

SIGUIENTE CONVOCATORIA EN OCTUBRE 2024

Obtén tu Máster Oficial Universitario en Campuseducacion.com

Aprovecha la oportunidad de sumar puntos para conseguir tu plaza. Aumenta tu baremo con Másteres Oficiales Universitarios de reconocido prestigio, impartidos por los mejores profesionales, con la Garantía de Campuseducacion.com

www.campuseducacion.com/master-tic

admin@campuseducacion.com



967 607 349

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

Sumario

Dirección

Justo García Ródenas

Dirección Pedagógica y Coordinación

María José Román Muela

Equipo de Redacción y Técnico

María José Román Muela

Javier Nieves Simarro

Antonio Castillo Jiménez

Miguel Sánchez Mendoza

Sandra Pérez Benítez

Elena López Palacios

Artículos de (por orden de aparición)

MARINA JORGE REQUEJO

ANTONIA DOMÍNGUEZ MIGUELA

MARÍA REMEDIOS PÉREZ NÚÑEZ

VIRGINIA JIMÉNEZ TÉLLEZ y

GUSTAVO DAVID GUERRERO BAREA

RAQUEL GIL TOMÁS

GABRIELA GUÍA CERECEDA

ANE VAZ ALMAGRO

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

Antonio Castillo Jiménez

Diseñador Gráfico y Multimedia

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

Correo electrónico:

publicaciones@campuseducacion.com

www.campuseducacion.com/revista-digital-docente

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.

Posibilidades de la Neuroeducación

Ciencia, Pedagogía y Organización cerebral

5

La Inteligencia Artificial en la enseñanza de idiomas

Retos y oportunidades para el profesorado

11

La educación en la naturaleza

Experiencias didácticas

19

La fuerza de la gamificación

Una aplicación práctica

27

El método de proyectos para el aprendizaje de habilidades comunicativas

Enseñanza para la sociedad actual

35

Signos reveladores de la presencia del síndrome del impostor en adolescentes

Identificación e intervención en el aula

41

Las fake news en las aulas

Desarrollar el espíritu crítico del alumnado

49





Editorial

En la era actual, marcada por avances tecnológicos sin precedentes, la educación ha experimentado una transformación notable gracias a las innovaciones digitales. La convergencia de la tecnología y la pedagogía ha dado lugar a un panorama educativo dinámico y accesible, redefiniendo la manera en que estudiantes y educadores interactúan con el conocimiento. Desde plataformas de aprendizaje en línea hasta herramientas de realidad virtual, las innovaciones digitales han abierto nuevas puertas para la personalización del aprendizaje, la colaboración global y el acceso a recursos educativos diversificados.

En este sentido, la Inteligencia Artificial (IA) ha emergido como una fuerza disruptiva que redefine la manera en que interactuamos con el mundo que nos rodea. En un constante avance tecnológico, la IA se ha infiltrado en diversas esferas de nuestra vida, desde la atención médica hasta el entretenimiento, transformando la forma en que vivimos, trabajamos y aprendemos. En este contexto, surge la necesidad de reflexionar críticamente sobre el impacto de la inteligencia artificial en nuestra sociedad, centrándonos en sus beneficios y desafíos.

La acelerada evolución de la IA plantea interrogantes fundamentales sobre el equilibrio entre la innovación y la ética. Por un lado, la inteligencia artificial promete eficiencia, personalización y avances significativos en campos como la medicina, la educación y la automatización de tareas. Por otro lado, surgen inquietudes relacionadas con la privacidad, la equidad y la pérdida de empleos tradicionales. Es en esta encrucijada que se inicia la reflexión, explorando las complejidades de un mundo cada vez más impregnado de inteligencia artificial.

En el ámbito educativo, la integración de la IA plantea cuestionamientos profundos sobre la naturaleza misma del aprendizaje y la enseñanza. ¿Hasta qué punto la personalización del aprendizaje a través de algoritmos puede mejorar la experiencia educativa, y cuáles son los límites éticos de esta intervención? Estos son algunos de los temas que merecen una consideración detenida en nuestra reflexión, ya que el futuro de la educación parece estar inextricablemente ligado al avance continuo de la inteligencia artificial.

En esta introspección, exploraremos las promesas y los retos que la inteligencia artificial plantea, reconociendo su potencial para transformar positivamente nuestras vidas, pero también siendo conscientes de los dilemas éticos que surgen en el camino. La reflexión sobre la inteligencia artificial se convierte así en una tarea esencial para abordar los desafíos emergentes y guiar la implementación responsable de esta tecnología en nuestra sociedad en constante evolución.

Posibilidades de la Neuroeducación

Ciencia, Pedagogía y Organización cerebral

Este artículo pretende analizar las implicaciones de la neuroeducación y sus beneficios reales en la práctica del aula. Para conocer la forma en que los alumnos aprenden es necesario acercarnos a los modos que tienen de organizar la información y los sentimientos y emociones que ésta les suscita. Se trata, por tanto, de profundizar en cómo los estudiantes gestionan el conocimiento, qué procesos están involucrados en ello y qué papel desempeñan las emociones para que los docentes sepan aprovechar cada situación al máximo.

Palabras clave: Neuroeducación; Emociones; Pedagogía; Psicología de la educación; Educación emocional.

Abstract: *The implications of neuroeducation and its real benefits in classroom practice are analysed in this article. In order to understand how students learn, it is necessary to get closer to the way they organise information and the feelings and emotions it arouses in them. It is, therefore, a matter of looking at how students manage knowledge, what processes are involved and what role emotions play, so that teachers can make the best use of each situation.*

Key words: Neuroeducation; Emotions; Pedagogy; Educational psychology; Emotional education.



Se habla mucho de **neurociencia y neuroeducación**, pero, como docentes nos podemos plantear la siguiente cuestión: ¿qué nos aporta dicha disciplina en nuestra clase? Los principales aportes de la neuroeducación en el mundo educativo se dirigen al conocimiento del cómo asimilamos aptitudes y cómo funciona el cerebro durante este proceso para poderlo aplicar en el aprendizaje del alumno. Por lo tanto, **es un método que trata de sumar y contribuir a nuestro**

quehacer pedagógico a lo largo de la práctica docente y consigue indicarnos cómo aprende un niño, qué hay detrás de ese proceso de provecho y por qué hay factores y aspectos que funcionan en algunos escolares y en otros no. Todo este conocimiento es muy aplicable al aula y a su vez muy incipiente, pero facilita al maestro justificar decisiones y actuaciones que lleva a cabo en el aula como una herramienta de comprensión cerebral en el campo de la enseñanza.

MARINA JORGE REQUEJO

- Grado en Educación Primaria con las Menciones en Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje
- Experto Universitario en Educación Infantil Bilingüe
- Máster de Psicopedagogía
- Maestra Pedagoga Terapéutica
- Valladolid

Si un estudiante sabe cómo trabaja su cerebro (metacognición), cómo aprende y lo que ha hecho para lograrlo, sus hallazgos repercutirán directamente en su aprendizaje porque la neuroeducación nos ayuda a comprender el cerebro tanto del docente como del alumno, haciéndonos conscientes de las problemáticas más demandadas en el proceso de aprendizaje (Caballero, 2021). Por ello, si desde el aula se enseña al alumnado a **comprender el funcionamiento cerebral**, ellos van a emplear ese juicio para formarse mejor y sacar mayor partido y rendimiento a sus posibilidades, así como al entrenamiento del mismo. Cuando en el proceso de enseñanza llevamos los conceptos a la práctica y contexto cotidiano del escolar, **el aprendizaje se vuelve significativo y el alumno se compromete**.

El **neuromito** es aquella creencia que tenemos que, tras una evidencia científica, se desmonta (Guillén, 2017). La ciencia va avanzando y podríamos pensar hace una década con los estudios del momento y la tecnología que entonces se empleaba, que el cerebro usaba un pequeño porcentaje de todo su potencial. Hoy en día gracias al acercamiento de **ciencia, pedagogía y la organización cerebral** sabemos que, si por ejemplo nuestros escolares leen cuentos, historias o fábulas, están poniendo en marcha fantasía, imaginación y creatividad, desarrollando e interconectando distintas áreas del cerebro que no solamente tienen que ver con la lectoescritura, encontrándose al

máximo rendimiento. Antes se ponía mucho énfasis en que cada área cerebral según ubicación y hemisferio tenía unas determinadas funciones y no salía de ellas, hasta que se empieza a demostrar gracias a la neuroeducación que el encéfalo se forma por muchos cables multiconectados, **redes neuronales** que hacen de esta estructura un **acto complejo**.

Para que esta ciencia nos acompañe de forma positiva en nuestra labor docente debemos ir introduciendo cada aprendizaje en su momento correspondiente. Quemar etapas o encajar conocimientos antes de que el alumno esté preparado nos condiciona a una sobreestimulación a nivel emocional, cerebral y de desarrollo, siendo contraproducente y derivando en un **aprendizaje forzado y perjudicial** para su crecimiento personal.

¿Emociones aprendidas o innatas?

Dentro del constructo que conocemos como **inteligencia emocional** podemos encontrar aspectos que son asimilados y otros innatos, pero, la base esencial de la educación en emociones y sentimientos es que los agentes sociales del alumno, como familiares y maestros, deben facilitarles la guía, pautas y orientaciones necesarias a que aprendan a gestionarse adecuadamente.

Los factores innatos, los aspectos que encontramos en nosotros intrínsecos

antes de nacer y no hace falta aprender, son los vinculados a la expresión de la emoción mediante la cara, los gestos o la conducta. Un maestro **no tiene que enseñar a un escolar a llorar** cuando se siente dolido o a poner una cara de miedo cuando se asusta, lo que sí que se aprende es la gestión y autorregulación de las emociones.

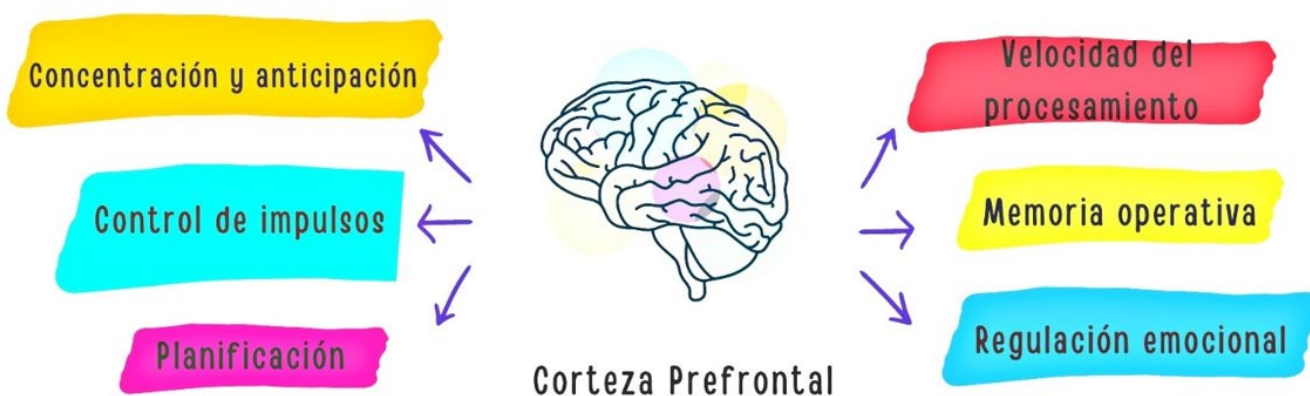
Goleman (1996) presenta una noción muy interesante que es la **alfabetización emocional**: en el momento del nacimiento de las pocas cosas en relación a la gestión de sentimientos que pueden hacer nuestros alumnos es la expresión innata de la emoción, pero, el resto de habilidades emocionales tienen que ser aprendidas y solamente pueden ser interiorizadas si los adultos de referencia son capaces de mostrárselas. Es relevante plantear desde esta idea que los docentes son esos mediadores, junto a las familias, para lograr la alfabetización emocional que implica aspectos fundamentales como **enseñar a identificar sentimientos**, a ser conscientes de en qué momento vital se encuentran y definir esa emoción de entre el resto, y por supuesto poner en marcha la **adquisición de habilidades de gestión emocional**. Venimos a este mundo con un gran analfabetismo emocional y lo que la inteligencia y educación en emociones a partir del acompañamiento de toda la comunidad escolar va a conseguir es que nuestros alumnos sean personas alfabetizadas en este campo, desde algo tan básico como ponerles nombre a las emociones experimentadas.

Tanto maestros como familiares debemos comprometernos **en conocer y formarnos** sobre el sistema nervioso central y el funcionamiento cerebral para alcanzar los planteamientos básicos para comprender cómo actúa el encéfalo en la inteligencia emocional como indica Guerrero (2021).

Desde luego, **las emociones activan el encéfalo** al completo, pero, hay una parte concreta que activa principalmente el proceso emocional y es el sistema límbico ubicándose en el centro del cerebro, encontrando una activación cada vez que nuestro alumnado experimenta cualquier emoción ya sea placentera o desagradable. Así pues, en el centro anatómico del encéfalo hallamos **el foco del procesamiento emocional**. Las amígdalas que se encuentran en esta área determinan las emociones de defensa como son el miedo, la rabia, la tristeza, los celos o la envidia. Pero la gestión de las emociones, el poder definir las y etiquetarlas son habilidades que se van a desarrollar en la corteza prefrontal, consiguiendo su base en la etapa de educación primaria, adquiriendo capacidades fuertemente relevantes.

Legitimar la emoción y justificar la conducta

Hablando de la educación emocional y basándonos en la neuroeducación, pueden surgir dos posturas muy diferenciadas: por un lado, la aceptación y elección por parte del docente de una **emoción** que experimenta el



Emoción del alumno	¿Debe ser legitimada?	Conducta consecuente	Valoración del docente
Rabia	Siempre permitida y validada en todos los casos	Tira su estuche contra el suelo	Conducta señalada y trabajada desde el aula mediante mindfulness
Culpa	Siempre permitida y validada en todos los casos	Llora por creer que su equipo ha perdido por su culpa	Reconducción a dinámicas de cohesión grupal y mejora de la autoestima

menor y, por otro lado, **la conducta consecuente** a un sentimiento. Las emociones que ocurren en el sistema límbico tienen que ser legitimadas siempre, cualquier emoción y en cualquier intensidad, sea calma, euforia o asco. Ahora, los adultos significativos del alumno, deben valorar la conducta consecuente a dicha emoción y clasificarla en adecuada o no adecuada.

Nos encontramos con determinados alumnos en nuestras aulas que pueden pasar buena parte de la jornada lectiva con emociones muy definidas y duraderas en el tiempo que no siempre traen consigo estabilidad y dinamismo. La mejor estrategia para afrontar estas situaciones dentro del aula es mantener **una buena actitud y predisposición del docente** mediante la legitimación de la emoción porque, al final, los seres humanos queremos ser aceptados, validados y sentirnos parte del grupo, pero a veces se dan una serie de acontecimientos que nos limitan indagar sobre el motivo puntual de un enfado, una desilusión o un momento de ira de alguno de nuestros escolares. Debemos intervenir sobre las emociones, incluso aquellas que desconocemos su motivo *a priori*, permitiendo y normalizando esa emoción. El menor necesita una **mirada incondicional, de aceptación y sin juzgarle** como persona por experimentar una vivencia y el docente paulatinamente puede ir tomando las medidas y herramientas oportunas para obtener información y poder valorar la conducta consecuente según su tipología y cubrir las necesidades que el alumno presenta.

Para que los efectos conductuales de las emociones experimentadas cada vez sean más controladas y positivas, alcanzando la madurez adecuada a

la edad del alumno, las emociones deben **ser reconocidas por ellos mismos** mediante la educación y mentalización, poder llevar a cabo juegos y dinámicas de interpretación gestual en la comunicación no verbal de las emociones, para poder ir decodificando las respuestas emocionales. Al ser expresiones generalmente universales, lo aprendido en el aula se extrapola al resto de **contextos vitales** de los estudiantes. En este proceso de identificación necesitamos explicitar y otorgar recursos para dicha finalidad. Incluso los niños pueden presentar emociones contrapuestas y generarles cierta confusión, pero esto es natural en todo ser vivo: tenemos un cerebro emocional que constantemente expresa sensaciones muy diversas y variadas, debemos registrarlas en uno mismo y en los demás.

La comunicación y regulación de las emociones en el aula

Para una mayor adaptación, el ser humano **aprende de su estado anímico y crece** mediante el desarrollo de la inteligencia social y emocional. Los docentes tenemos un papel esencial en la gestión y control de emociones e impulsos de los niños porque les aportamos estrategias de comunicación verbal y no verbal, ayudando a potenciar estas destrezas de manera efectiva. En ocasiones aparece contradicción en lo que se expresa oralmente y se muestra en los gestos y expresiones faciales, pero el ser humano tiende a prestar mayor **atención a la práctica y al modelo de referencia**.

Las emociones tienen que ver con otros muchos procesos psicológicos como con la **percepción**, con el

aprendizaje y por supuesto con la **memoria**. Se ha experimentado que cuando vivimos una emoción en su estado puro como por ejemplo la alegría, tendemos a recordar acontecimientos asimilados en la memoria a largo plazo que van en congruencia con ese estado emocional. Cuando estamos contentos, optimistas e ilusionados tendemos a recoger de la memoria aspectos que **tienen coherencia y conexión con esa emoción**, conducta reflejada en el niño que traerá consecuencias si no se gestiona el afecto de una manera adecuada.

Una cuestión muy recurrente en los tiempos que corren es cómo ha podido afectar el uso de la mascarilla en tiempos de coronavirus dentro del aula y los espacios de aprendizaje y ocio infantil a nuestros alumnos en su comunicación y regulación de sus emociones. Tenemos muchas dudas de qué consecuencias futuras tendremos en cuanto a la interpretación, decodificación y la gestión de las emociones principalmente en la etapa de la infancia y niñez. De una manera innata el ser humano tiende a captar la atención principalmente de la cara mediante la percepción visual, por ello los niños pueden saber qué esperar de su interacción entre un igual o con un adulto en función del rostro de esas personas o el estado anímico que presenten. En la situación de pandemia sociosanitaria, los escolares no han podido descifrar el gesto de la boca de las personas, pero el desarrollo cerebral tiene una **gran capacidad de adaptación y plasticidad** que les ha permitido adaptarse a ese nuevo escenario y los niños como principales reclamadores de esa información, han ido focalizando su atención **en la mirada**, el contacto visual y la expresión que aporta las cejas, compensando esas dificultades.

La gestión emocional del miedo, la rabia y la tristeza

Las emociones se pueden dividir en dos tipos:

- **Básicas, innatas o primarias:** Son aquellas que se encuentran intrínsecas en nosotros mismos desde el momento que nacemos, se inician con rapidez y duran unos segundos. Se encuentran en todas las personas, independientemente de la cultura.
- **Sociales, aprendidas o secundarias:** Son una consecuencia de la socialización y del desarrollo de las capacidades cognitivas. Se manifiestan a partir de los 2-3 años de edad y son posteriores a las primarias.

Independientemente de su clasificación, todas estas emociones compar-

ten un mismo lenguaje puesto que no deben ser entendidas desde el raciocinio, sino desde la **expresión emocional**. Como señala Perpiñán (2013), también parten de la influencia que tienen los adultos cercanos al niño, como reflejo de una forma de vida emocionalmente saludable.

La visión de los docentes ante las necesidades emocionales del alumnado es clave para poder contextualizar la situación y poder aportar las respuestas, estrategias y herramientas necesarias a cada uno para que finalmente pueda gestionar por él mismo sus sentimientos, emociones y conductas derivadas. De esta manera el escolar crecerá en las destrezas y habilidades sociocomunicativas una vez que desarrolle adecuadamente sus capacidades afectivas tanto en el espacio académico, en su tiempo de ocio como junto a su familia. Es necesario que como docentes nos formemos y

sepamos qué sucede a nivel cerebral en la comunicación y regulación de las emociones de nuestros escolares para entenderles mejor, sin olvidar que no debemos partir del razonamiento y justificación de una emoción o sensación puesto que es una inteligencia que requiere de un lenguaje más especial.

Desde la neuroeducación, el profesor puede convertirse simbólicamente en la corteza frontal externa del alumno siendo esa figura que protege y enseña, pero a su vez aporta calma, serenidad y vuelta a la normalidad que en estados de alerta tanto necesitan. Las emociones tienen total conexión con las funciones ejecutivas porque gracias a la regulación emocional se produce una vía de comunicación con el sistema límbico y la parte más diligente del cerebro para identificar la emoción y poner en marcha recursos y estrategias para controlar su misma gestión.



RABIA

¿QUÉ ES?

Emoción que se activa de manera irremediable que puede llevar al ataque. Que ello sea natural no significa que no tengamos que trabajar sobre la conducta consecuente.

¿CUÁNDO APARECE?

Cuando el niño percibe una situación de injusticia bajo su criterio o cuando hay una situación en la que el infante se pueda sentir invadido física o psicológicamente.

REGULACIÓN

Trabajar desde el aula y desde casa las mismas líneas de actuación en cuanto a la conducta asociada a la emoción. Debe ser una emoción permitida pero poder dar las estrategias necesarias para la autorregulación.

¿QUÉ OCURRE A NIVEL CEREBRAL?

- Niveles de testosterona elevados
- Niveles de cortisol se reducen
- Aumenta la frecuencia cardíaca

CONSECUENCIAS EN EL NIÑO

- Inquietud permanente
- Falta de capacidad de concentración
- No controla los impulsos
- No lleva a cabo una buena planificación ni gestión emocional

TRISTEZA

¿QUÉ ES?

Es un sentimiento de dolor anímico provocado por una situación desfavorable donde el niño presenta un estado de ánimo pesimista, con insatisfacción y el llanto como conducta consecuente.

¿CUÁNDO APARECE?

Cuando el niño percibe la pérdida de algo o alguien que forma un vínculo importante en su día a día y es muy valioso a nivel emocional.

REGULACIÓN

Trabajar desde el aula y desde casa las mismas líneas de actuación en cuanto a la conducta asociada a la emoción. Debe ser una emoción permitida pero poder dar las estrategias necesarias para la autorregulación.

¿QUÉ OCURRE A NIVEL CEREBRAL?

- El cerebro deja de producir serotonina.

CONSECUENCIAS EN EL NIÑO

- Apatía y sensación de estar decaído.
- Falta de capacidad de concentración
- Ansiedad infantil
- No lleva a cabo una buena planificación ni gestión emocional

Bibliografía

- Caballero, M. (2021). *Hacer de la neuroeducación el arte de enseñar: Pensar y sentir para desarrollar las competencias clave*. Pirámide.

- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós S.A.

- Guillén, J. (2017). *Neuroeducación en el aula: de la teoría a la práctica*. Create Space.

- Guerrero, R. (2021). *El cerebro infantil y adolescente: claves y secretos de la neuroeducación*. Libros Cúpula.

- Perpiñán, S. (2013). *La salud emocional en la infancia*. Narcea S.A.

Cómo citar:

Jorge, M. (2024). Posibilidades de la Neuroeducación. Ciencia, Pedagogía y Organización cerebral. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 33, 5-9. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/33/>



Completa tu formación como docente

¡Mira todo
lo que tenemos
para ti!

-30%
A AFILIADOS
ANPE

-20%
A OPOSITORES
Y DOCENTES

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



Cursos de
110 horas



C/Ejército, 23
02002 Albacete



967 607 349

www.campuseducacion.com

Campuseducacion.com
formación on-line

CURSOS HOMOLOGADOS

ONLINE PARA OPOSICIONES DE EDUCACIÓN
DE TODAS LAS ESPECIALIDADES EDUCATIVAS
CURSOS PARA SEXENIOS Y CONCURSO DE TRASLADOS



Campus Educación
REVISTA DIGITAL DOCENTE

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

Másteres Oficiales UNIVERSITARIOS

100% online de  Campuseducacion.com

Exposición y Defensa
ante el **TRIBUNAL**
Campuseducacion.com



Curso
Técnicas de Estudio
para opositores

La Inteligencia Artificial en la enseñanza de idiomas

Retos y oportunidades para el profesorado

La aplicación de la inteligencia artificial (IA) en terreno educativo no es ninguna novedad, aunque en ciertos campos, como en la enseñanza de idiomas, esta nueva herramienta promete afectar más profundamente en la forma en que se enseña y se aprende. En este artículo exploramos e introducimos los conocimientos básicos sobre qué es la IA y qué puede ofrecer en la enseñanza de idiomas, examinando a su vez los retos y oportunidades de su integración. Aunque la IA ofrece un abanico de aplicaciones tanto para el profesorado como para el alumnado, y un aprendizaje personalizado que facilita la atención a la diversidad, el contacto humano sigue siendo fundamental para desarrollar habilidades de pensamiento de orden superior y competencias afectivo-culturales.

Palabras clave: Inteligencia artificial; Enseñanza de idiomas; Competencia comunicativa; Competencia en comunicación lingüística; Competencia plurilingüe; Chatbots.

Abstract: The application of artificial intelligence (AI) in education is nothing new. However, in certain fields, such as language teaching, this new tool promises to have a more profound impact on the way we teach and learn. In this article, we will explore and present the basics of what AI is and what it can offer to language teaching. We will also examine the challenges and opportunities of its integration. Although AI offers a range of applications for teachers and students and personalised learning that facilitates diversity, human contact remains essential for developing higher-order thinking and affective-cultural skills.

Key words: Artificial intelligence; Language teaching; Communicative competence; Linguistic communication competence; Multilingual competence; Chatbots.



Ya en la década de los ochenta del siglo pasado comenzó a hablarse del aprendizaje de Idiomas CALL (*Computer-assisted Language Learning*) como el campo donde desarrollar el aprendizaje de idiomas asistido por ordenador. Desde entonces, la expansión y democratización de Internet supuso un salto significativo posibilitando el aprendizaje

CALL en línea y desde cualquier ubicación. En las dos últimas décadas el vertiginoso avance tecnológico en los dispositivos móviles y su uso extensivo también ha hecho realidad el aprendizaje de idiomas asistido por dispositivos móviles (*Mobile-assisted Language Learning*, MALL) que ha facilitado el camino al aprendizaje "en la palma de la mano."

ANTONIA DOMÍNGUEZ MIGUELA

- Licenciada en Filología Inglesa
- Doctorado en Filología
- Máster Español para extranjeros
- Asesora de Formación del Profesorado en el CEP Huelva-Isla Cristina (Huelva)
- Huelva

Todo esto se ha unido al aprendizaje en red (*Network Learning*), a las plataformas de aprendizaje de aprendizaje en línea o LMS (*Learning Management System*) que se han integrado en los sistemas educativos especialmente tras la pandemia y a la expansión de las redes sociales añadiendo una dimensión social a los modos de interacción desde principios del siglo XXI.

El aprendizaje en red ha permitido al alumnado de idiomas de hoy conectarse globalmente, acceder a recursos educativos abiertos y autorregular sus procesos de aprendizaje más allá del alcance de los programas de estudio tradicionales. Paralelamente, la creciente omnipresencia de las aplicaciones de Inteligencia Artificial (IA) y su relevancia para el aprendizaje de idiomas ha llevado a CALL a diversificarse hacia *Intelligent CALL* (ICALL) y derivar en muchas de las aplicaciones que veremos más adelante.

Nuestro punto de partida no puede ser otro que reconocer su presencia cada vez más evidente en la vida diaria y en casi todo lo que hacemos o haremos en los próximos años. Ciertamente, la IA es un avance espectacular que no sólo tiene ventajas pues también despierta preocupaciones como la pérdida de empleos tradicionales.

Pero, comencemos por comprender qué es la IA, en qué consiste y sus ámbitos de actuación. Zhong (2006) definió la IA como **una parte de la ciencia y la tecnología modernas que tiene como objetivo, por un lado, la exploración de los secretos de la**

inteligencia humana y, por otro, la transferencia de la inteligencia humana a las máquinas, en la medida de lo posible, de modo tal que las máquinas sean capaces de realizar funciones tan inteligentemente como los humanos. Asimismo, se distingue entre IA "fuertes" que tienen la capacidad de resolver problemas en muy diferentes contextos, e IA "débiles" que se "especializan" en un ámbito concreto.

Para ver ejemplos de ello solo tenemos que observar a nuestro alrededor pues la Inteligencia Artificial ya es parte de nuestras vidas. Muchas aplicaciones y servicios de Internet que utilizamos a diario funcionan con IA. De hecho, la IA se está convirtiendo gradualmente en una interfaz habitual en los anuncios que se nos muestran, cuando desbloqueamos nuestro móvil con biometría, cuando nos atiende un chatbot comercial telefónicamente o en un chat comercial online, detrás de los navegadores que usamos para desplazarnos, cuando se nos sugieren productos en comercios electrónicos o en las aplicaciones de domótica del hogar.

Inteligencia Artificial en la educación

Por supuesto, el ámbito educativo no es ajeno a la IA como se demuestra en la gran cantidad de estudios que exploran las posibilidades de la IA para facilitar tanto la enseñanza como el aprendizaje de cualquier contenido y para el desarrollo de las competencias necesarias en el alumnado.

Sabemos que el ámbito educativo sigue unos patrones de asimilación de los avances tecnológicos más lentos que otros ámbitos. El desarrollo de esta asimilación ha recorrido un camino desde las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación), a las TAC (Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento), a las TEP (Tecnologías del Empoderamiento y la Participación) y a las TRIC (Tecnologías de la relación, Información y Comunicación). Por tanto, la incorporación de la IA al ámbito educativo es un hecho inevitable y natural, aunque lento y no exento de riesgos.

La integración de la IA en la educación incluye posibilidades y también desafíos pues requiere de una buena planificación por parte de las administraciones educativas y una gestión de sus aplicaciones con suficientes medidas de seguridad, promoviendo un uso inclusivo, ético, que abra el abanico de oportunidades de aprendizaje para una diversidad de alumnado y que de este modo sirva para empoderar tanto al

- *Ajustar determinadas tareas a cada alumno/a o diferentes perfiles de alumnado basándose en sus características o trabajo previo.*
- *Aportar retroalimentación y resolver dudas frecuentes del alumnado.*
- *Facilitar la labor creativa del profesorado a la hora de crear nuevas y motivantes situaciones de aprendizaje*



alumnado como al profesorado. Todo ello siempre bajo la supervisión y seguimiento adecuados.

El aumento de la presencia de la IA en la educación se integra también en un proceso de transformación digital que están ya viviendo los sistemas educativos y las escuelas, especialmente evidentes tras la pandemia de COVID-19. El ritmo de integración está siendo desigual en diferentes contextos, pero todo hace presagiar que los cambios que se irán introduciendo se extenderán en todos los ámbitos educativos formales e informales.

Para empezar, se han identificado una serie de aspectos en los que la IA puede tener un rol importante (Zhang y Aslan, 2021):

- *Realizar tareas repetitivas que suponen mucho tiempo para el profesorado como corregir pruebas o elaborarlas.*
- *Identificar los estilos de aprendizaje, dificultades y necesidades especiales del alumnado.*

- *Facilitar la toma de decisiones del profesorado a partir del análisis de datos académicos del alumnado.*

- *Anticipar posibles obstáculos o dificultades en tareas y proyectos para el alumnado*

La inteligencia artificial en el ámbito del aprendizaje y enseñanza de idiomas

Una de las áreas en educación donde se espera que la IA tenga un impacto superior es precisamente en el aprendizaje de idiomas y la evaluación (HolonIQ, 2023). La tecnología y la IA están por todas partes y es difícil imaginar un entorno de aprendizaje de idiomas no digital ya sea en la forma de libros digitales, diccionarios online, aplicaciones lingüísticas de comunicación virtual, plataformas educativas LMS, todo ello disponible gracias a la variedad de dispositivos digitales que tenemos o tendremos pronto a nuestra disposición (smartphones, portátiles, tablets, ordenadores y, próxima-

mente, gafas virtuales y dispositivos IoT (Internet de las cosas). Existe una gran diversidad de recursos y contextos donde poder aprender idiomas.

La IA ha venido para convertirse en un instrumento que multiplica exponencialmente las oportunidades que hasta ahora nos daban las herramientas digitales para el aprendizaje de idiomas. Por ejemplo, Jiang (2022) menciona al menos seis formas dominantes de aplicación de IA en el contexto de inglés como lengua extranjera: sistemas de evaluación automática, herramientas de traducción neuronal, sistemas inteligentes de tutoría (SIT), chatbots, entornos virtuales inteligentes y computación afectiva en SITs.

Gkountara y Prasad (2022), por su parte, describen doce formas diferentes en que la IA puede contribuir al aprendizaje de idiomas: Realidad virtual/aumentada y gamificación en el aprendizaje; aplicaciones para optimizar el aprendizaje en base a los estilos de aprendizaje y capacidades; herramientas de traducción con IA; mitigar la ansiedad en el aprendizaje; aprendizaje asistido por robots (RALL, Robot-assisted language learning); evaluación formativa mediante IA y el aprendizaje automático (machine learning); evaluación automática de escritura.

Ciertamente, estas listas son muy provisionales pues continuamente surgen mejoras, actualizaciones, nuevas aplicaciones que amplían cualquier posible listado de posibilidades. Lo que subyace es sin duda una potencialidad evidente hacia la explotación y el análisis de datos que nos dirigen a una personalización mayor del aprendizaje y por tanto de mayor eficacia en la enseñanza. Pasemos a ver algunas de estas posibilidades y los retos que conllevan respectivamente.

Sistemas de evaluación automática

La evaluación automatizada de la escritura (AWE) es uno de los temas que más interés ha despertado

en los investigadores detrás de los sistemas inteligentes de tutoría tanto para la lectura como la escritura, la corrección automatizada de errores y la comunicación mediada por computadora (por ejemplo, chatbots). No es de extrañar que las pruebas y la retroalimentación en estas pruebas tengan un amplio respaldo científico pues se basan en el análisis de datos concretos para la evaluación que se aplican fácilmente en términos de software y que reducen significativamente el tiempo de trabajo del profesorado.

Ya desde los tiempos de los lenguajes de programación como Javascript, el profesorado de idiomas ha intentado rentabilizar los avances informáticos en el diseño y corrección de pruebas concretas por ejemplo de contenidos gramaticales o de léxico.

Con el advenimiento de la IA las posibilidades se han multiplicado hasta llegar a la evaluación automatizada de la escritura haciendo uso de asistentes de escritura generados por IA, como por ejemplo Grammarly y Criterion, que han demostrado unos resultados muy positivos en la escritura de los estudiantes (Nazari, Shabbir y Setiawan, 2021).

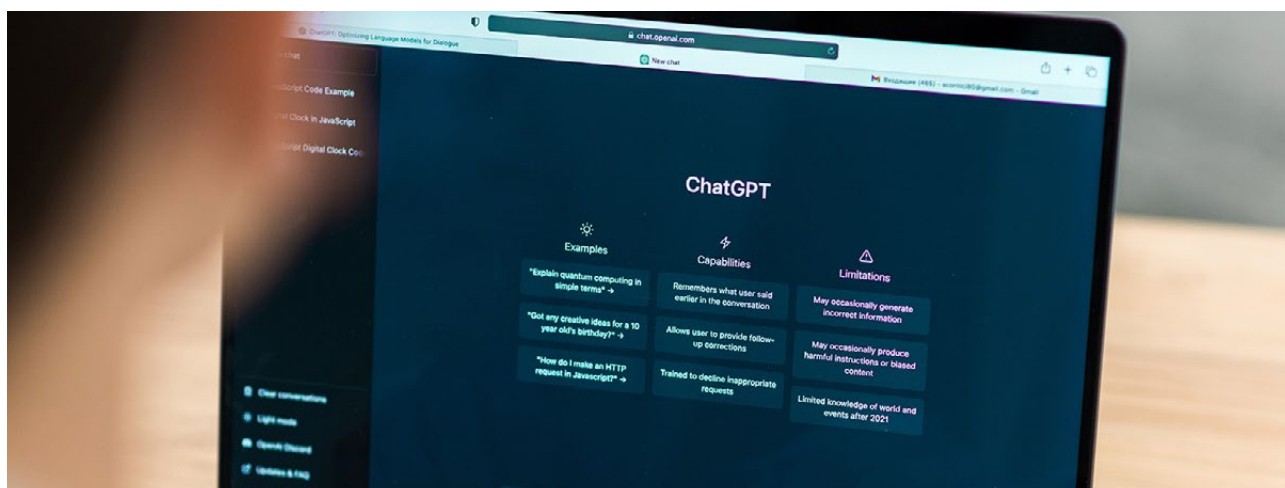
Traducción automática neuronal

La traducción automática neuronal (NMT por sus siglas en inglés, Neural Machine Translation), es una de las herramientas más potentes

basadas en la IA para el aprendizaje y la enseñanza de idiomas. Uno de los ejemplos de NMT que la industria ha desarrollado es la función de traducción en vivo de *Google Pixel Buds*, donde la persona puede comunicarse fácilmente con personas que hablan otros idiomas simplemente oyendo por los auriculares la traducción de lo que le digan. Para hablar con alguien, puede usar el modo de *conversación* o seguir una conversación y entender lo que se dice con el modo de *transcripción*.

Polakova y Klimova (2023) apuntan a los beneficios que tienen estas herramientas a la hora de mejorar el desempeño en la traducción de L2 del alumnado, especialmente en lo referente a la **comprensión escrita, vocabulario en contexto y como una forma rápida de verificación de la corrección en el idioma para expresiones breves.** Estos autores apuntan también que las herramientas NMT son especialmente adecuadas para estudiantes avanzados que tienen un mayor nivel de competencia en L2 y son capaces de reflexionar críticamente sobre el producto lingüístico que reciben en contraposición a alumnado de nivel intermedio bajo, para los que las herramientas NMT realmente pueden tener un efecto perjudicial, pues les retrae de esforzarse y practicar. Hay evidencias científicas de que herramientas basadas en la traducción automática neuronal, como DeepL, ayudan en el desarrollo de habilidades de escritura.





Chatbots o inteligencia artificial conversacional

La comunicación escrita y oral mediante *chatbots* es una de las aportaciones más potentes de la inteligencia artificial al aprendizaje de idiomas. Los chatbots reciben el nombre de *IA conversacional* o programas de software inteligentes que aprenden a través de la comunicación como los humanos y están presentes en casi todos los entornos interactivos digitales como bancos, o en cualquier atención al cliente que simula la comunicación con un ser humano. Efectivamente, este tipo de software se basa en la comprensión del lenguaje natural (NLU, *Natural Language Understanding*), redes neuronales y tecnologías de aprendizaje profundo para convertirse en un sistema de diálogo avanzado que simula una conversación escrita y/o hablada con usuarios humanos, normalmente a través de Internet (Belda-Medina y Calvo-Ferrer, 2022). Obviamente, existen diferentes niveles de complejidad en la IA conversacional y ésta se puede especializar en determinadas tareas con un gran componente predictivo a partir del contexto en que se utiliza. Un ejemplo de ello serían los *Asistentes Personales Inteligentes* como IBM Watson, Apple Siri, Samsung Bixby o Amazon Alexa.

Sin duda la *IA conversacionales* probablemente la herramienta con un potencial más grande para convertirse en tutores incansables disponibles en cualquier momento y lugar, particularmente en contextos y entornos donde el acceso a input real de

personas nativas de la lengua que se estudia no está disponible. Existen diversas aplicaciones de *chatbot* potenciadas por IA para aprender idiomas, normalmente con opciones gratuitas y versiones premium: Duolingo, TalkPal, Praktika.AI, Memrise, etc.

Pero, quizás, el ejemplo más conocido de un chatbot o aplicación que simula conversaciones naturales y similares a las humanas es ChatGPT de OpenAI. Esta es una herramienta sobre la que ya existen infinidad de estudios que exploran sus múltiples posibilidades en educación y por supuesto, muchas de ellas lo son también para el aprendizaje y enseñanza de idiomas. No solo sirve al alumnado para aprender sino también al profesorado para facilitar las labores docentes. Por ejemplo, aquí sugerimos algunas posibilidades para docentes usando chatGPT:

- Fuente de documentación previa al diseño de material para el aula (Prompt: "Soy profesor de inglés y necesito información detallada sobre este tema ...")
- Para elaborar material didáctico (Prompt: "Por favor, genera preguntas... ejercicios desafiantes sobre...")
- Crear textos para introducir temas (Prompt: *Eres un profesor de inglés en el nivel de 4º ESO de educación secundaria en España y vas a buscar un texto en inglés de menos de 1000 caracteres sobre un tema de interés para adolescentes, adaptado a un nivel A2 de competencia lingüística en inglés.*)

- Generar preguntas interesantes sobre un tema y preguntarle a Chatgpt sobre aspectos específicos del mismo o generar preguntas/ejercicios sobre texto/un vídeo de youtube/un audio, etc. (Prompt: *A partir de este texto (...) genera preguntas de comprensión y de respuesta múltiples sobre el texto para un nivel de inglés A2 de 4º de ESO.*)
- Para corrección de textos, identificar errores, sugerencias de vocabulario.
- Crear materiales didácticos personalizados según el nivel y capacidades: lecturas por nivel (simplificadas o ampliadas) o para alumnado NEAE, Adaptación de tareas para alumnado NEAE específicas o de Altas capacidades (Prompt: *Adapta el siguiente texto para alumnado de 4º de ESO con dislexia.*)
- Diseñar proyectos en grupo basados en ABP, para grupos cooperativos, de aprendizaje servicio sobre determinadas situaciones de aprendizaje. Chatgpt te proporciona ideas y sugerencias que, si vamos afinando en lo que le pedimos, puede llegar a ser una herramienta que nos ahorre mucho tiempo (Prompt: *diseña una situación de aprendizaje para 4º de ESO en la asignatura de inglés en Andalucía siguiendo las instrucciones de contenido curricular expuestas en el decreto Orden EFP/754/2022, de 28 de julio. Especifica las competencias que se trabajan en cada actividad. Utiliza la metodología de aprendizaje cooperativo.*)

En medio de la polémica existente en el ámbito de la educación escolar sobre el uso de *ChatGPT* u *OpenAi*, o *Google Bard*, es preciso ser conscientes de que estamos en un punto de desarrollo en el que no tiene sentido cuestionar la validez o no de usar un chatbot para practicar y aprender idiomas, pues el alumnado ya los utiliza y está familiarizado con ellos. Lo relevante es que el profesorado aprenda a sacarle partido a estas aplicaciones en su rol de organizador y generador de situaciones de aprendizaje, planificando cuándo, cómo y con qué fin se utilizan.

Realidad Virtual/aumentada y el metaverso

En el abanico de posibilidades que nos ofrecen las nuevas aplicaciones y tecnologías combinadas con IA, unas de las más atractivas es sin duda la conjunción de la IA y la realidad virtual o aumentada, es decir, el metaverso. Podríamos definir el metaverso como un **espacio digital donde pueden combinarse la realidad virtual, la realidad aumentada y el Internet de las cosas y donde los usuarios se relacionan a través de avatares participando en actividades diversas.**

La realidad virtual (RV) es una tecnología que posibilita la inmersión en un mundo simulado digitalmente, que puede tener su correlación real o imaginario (Realidad aumentada RA) o ser una mezcla de los dos (Realidad mixta). La principal ventaja de la realidad aumentada es que no requiere equipos y periféricos especiales (aparte de un teléfono inteligente o un ordenador), por lo que puede ser utilizado en cualquier momento y promueve el aprendizaje colaborativo.

Atrás quedaron los *roleplays* donde el alumnado era asignado roles en una situación comunicativa como podía ser la de hacer el *check-in* en un hotel y donde tenían que teatralizar la situación para practicar la lengua y sus funciones comunicativas. Hoy podríamos generar esa situación en realidad virtual o aumentada donde cada alumno, a través de su avatar,

participe en la situación. Podemos generar cualquier situación comunicativa e incluso usarla como evaluación. De hecho, estas ya se han empezado a integrar en ámbitos escolares para simular el desarrollo de habilidades profesionales específicas usando gafas de realidad virtual.

Immerse Language Classes, de Meta Quest, es otro buen ejemplo de cómo las empresas están explotando la RV y el metaverso para el aprendizaje de idiomas. Sobre la realidad aumentada, Mondly AR by Person es un ejemplo de las posibilidades de los escenarios híbridos, aunque también tienen Mondly VR para usar gafas de realidad virtual. Otros recursos de RV para el aprendizaje de idiomas serían Virtual speech, Engage VR, ClassVR y Mondly VR. El metaverso en la educación promete transformar nuestra forma de enseñar pues ofrece experiencias inmersivas y personalizadas.

No obstante, hay que tener presente que, **como con cualquier tecnología emergente, su adopción masiva y efectiva llevará tiempo y costes**, en el caso de la Educación escolar aún más pues las administraciones educativas toman decisiones que tardan en tomar forma. Aunque el metaverso ofrezca un gran potencial, también presenta importantes retos al sector educativo en términos de privacidad, seguridad, inclusión y la calidad de la interacción. Además, la tecnología necesaria para crear metaversos totalmente funcionales y realistas todavía está en desarrollo y evolución y la formación del profesorado será fundamental e indispensable antes de su integración en las aulas.

Sistemas de tutoría inteligentes y robots

Los sistemas de tutoría inteligentes (STI) son probablemente el resultado más potente de la IA aplicado a la educación y el aprendizaje y son, de todas las aplicaciones educativas de la IA, las que llevan más tiempo siendo investigadas. Podríamos decir que los STI funcionan como tutores que ofrecen soporte individualizado a cada alumno a través de temas en materias

estructuradas. **El 'aprendizaje personalizado' que brindan los STI suele basarse únicamente en las vías de acceso a los contenidos prescritos y aprovechan técnicas de inteligencia artificial para definir las estrategias de tutoría a emplear con cada estudiante;** es decir, el "qué" y el "cómo" enseñar. Sin embargo, el uso extensivo de los STI plantea también otros retos y problemas como, por ejemplo, provocan una reducción del contacto humano entre docentes y alumnado y plantean serias dudas acerca del derecho a la privacidad cuando monitorizan el comportamiento del alumnado en clase.

Una de las cuestiones clave en este nuevo contexto es la importancia de la retroalimentación y el manejo de errores. Varios autores (Lee, 2016) reconocen la importancia del apoyo afectivo y la retroalimentación adecuada en relación con la tarea y la situación para el aprendizaje en línea e híbrido, lo que abre posibilidades muy interesantes para la Inteligencia Artificial, que ya es capaz de proporcionar una retroalimentación adecuada al tipo de tarea y problema encontrado por el alumno. Aunque los sistemas de tutoría inteligentes son importantes, en realidad su tasa de penetración sigue siendo relativamente baja.

Retos e impacto de la ia en la enseñanza de idiomas

Después de este rápido repaso por las aplicaciones basadas en IA es lógico que imaginemos cierta presión o preocupación en los profesionales de la enseñanza de idiomas. ¿Implicará la IA la desaparición del aula como espacio predominante para el aprendizaje de idiomas? Realmente **no será una desaparición, pero sí una transformación de la enseñanza más formal y la suma de posibilidades de aprendizaje más informales y autónomas.** En este escenario, la formación permanente del profesorado y el desarrollo de su competencia digital es por un lado imprescindible para incorporar la tecnología a la práctica docente. Por otro lado, la tecnología ha propiciado

el uso de metodologías activas emergentes como *flipped learning*, gamificación y uso de *chatbots* entre otros, que asimismo requieren unos niveles suficientes de competencia digital.

Como ocurre en otros contextos profesionales, el uso de la IA conlleva una redistribución de roles para los docentes (acompañamiento, orientación, mediación, feedback) y la posibilidad de una nueva organización. En cualquier caso, la presencia de la IA en las aulas de idiomas, especialmente después de la pandemia, ya es inevitable y la cuestión, por tanto, ya no es si utilizamos o no la IA, sino qué resultados queremos conseguir con ella y cómo queremos conseguirlos. La tecnología o la IA no son enemigos de ningún tipo, pero sí albergan riesgos en materia de privacidad y seguridad.

Aunque haya preocupación sobre el alcance de la IA en el futuro de la enseñanza de lenguas y la sustitución de profesorado humano por aplicaciones, hay que ser conscientes de que **aprender una lengua y usarla siempre va a implicar la interacción con un ser humano que tiene emociones y un lenguaje gestual y corporal que acompaña al mensaje y no puede ser jamás completamente sustituido por una inteligencia artificial**. Reivindiquemos el lugar que corresponde al carácter humanista de la enseñanza y a la tecnología. No son auto excluyentes sino complementarios.

La tecnología hoy promete comunicación simple, permanente y de calidad a todos los usuarios, pero, en el ámbito de la enseñanza promete además una mayor personalización del aprendizaje, algo que casa perfectamente con la recomendaciones generales de las administraciones educativas nacionales y europeas de aplicar, por ejemplo el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en el ámbito escolar y así atender a las necesidades y capacidades individuales del alumnado. De esta forma, la IA y las aplicaciones basadas en ella ofrecerían a cada alumno la información y recomendaciones adecuadas, aunque por ahora estas recomendaciones se limitan fundamentalmente al ámbito de la lectura, vocabulario, y aporte de retroalimentación en contextos de evaluación.

Como apunta Pikhart (2020), esto plantea un desafío que afrontar: si el aprendizaje personalizado se basa en el procesamiento inteligente de la información personal del alumno, mediante el cual un algoritmo de análisis de datos crea un perfil individual específico para sus necesidades y demandas, surge la duda sobre cómo se gestiona la privacidad y seguridad de los datos del alumnado. Es preciso comprender que existen muchos contextos de aprendizaje y tipos de alumnos diferentes y por tanto no todas las soluciones son válidas o necesarias para todos y en todas partes. Esta diversidad plantea nuevas exigencias a los profesionales de la enseñanza que deben discernir, elegir y recomendar las más adecuadas.

Así pues, lo recomendable es mantener un optimismo razonable combinado con un enfoque escéptico y basado en la evidencia de los beneficios, la existencia de recursos para no caer en el solucionismo tecnológico del que hablaba Morozov (2013). **Lo más factible es que en el futuro coexistan en coordinación modelos que integren las fortalezas humanas y las de la IA a través de asociaciones colaborativas que maximicen los resultados del aprendizaje**. El profesorado de idiomas no debería sentirse amenazado por la IA por el simple hecho de que no podemos ponerle puertas al progreso tecnológico. Prohibir el uso de *Google translator* es absurdo y contraproducente hoy en día.

Muy al contrario, deberíamos sentirnos especialmente motivados y retados por las oportunidades que trae esta nueva tecnología al aprendizaje y ver cómo puede facilitar nuestras labores docentes y el aprendizaje de la lengua por parte de nuestro alumnado. Así, podemos mostrar a nuestro alumnado cómo usar *Google translator* y sacarle el máximo partido como apoyo en su proceso de aprendizaje. No debemos olvidar que somos los docentes humanos los que tenemos la responsabilidad de enseñar a nuestro alumnado a hacer un uso crítico, correcto, ético y seguro de estas tecnologías que ofrecen muchas posibilidades, pero que aún tienen, también, limitaciones y riesgos.

Bibliografía

- Belda-Medina, J. y Calvo-Ferrer, J.R. Using Chatbots as AI Conversational Partners in Language Learning. *Applied Sciences*, 12.
- Gkoutara, D. N., y Prasad, R. (octubre de 2022). *A review of Artificial Intelligence in Foreign Language Learning*. 25th International Symposium on Wireless Personal Multimedia Communications.
- HolonIQ (27 de febrero de 2023). Artificial Intelligence in Education. 2023 Survey Insights. *HolonIQ*. <https://www.holoniq.com/notes/artificial-intelligence-in-education-2023-survey-insights>
- Jiang, R. (2022). How does artificial intelligence empower EFL teaching and learning nowadays? A review on artificial intelligence in the EFL context. *Frontiers in Psychology*, 13.
- Lee, L. (2016). Autonomous learning through task-based instruction in fully online language courses. *Language Learning & Technology*, 20 (2), 81-97.
- Nazari, N., Shabbir, M. S., y Setiawan, R. (2021). Application of Artificial Intelligence powered digital writing assistant in higher education: randomized controlled trial. *Heliyon*, 7 (5).
- Pikhart, M. (2020). Intelligent information processing for language education: The use of artificial intelligence in language learning apps. *Procedia Computer Science*, 176, 1412-1419.
- Polakova, P., y Klimova, B. (2023). Using DeepL translator in learning English as an applied foreign language. An empirical pilot study. *Heliyon*, 9 (8).
- Zhang, K., y Aslan, A. B. (2021). AI technologies for education: Recent research & future directions. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2.
- Zhong, Y. X. (2006). *A cognitive approach and AI research*. 5th IEEE International Conference on Cognitive Informatics.

Cómo citar:

Domínguez, A. (2024). La Inteligencia Artificial en la enseñanza de idiomas. Retos y oportunidades para el profesorado. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 33, 11-16. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/33/>



CONSIGUE
1 PUNTO
adicional para Oposiciones de
Maestros y Profesores, y
3 PUNTOS
para Concursos de
Traslados

HASTA
50%
DE DESCUENTO
PARA AFILIADOS A ANPE

**PRÓXIMA CONVOCATORIA
EN OCTUBRE**

» ADELANTATE

al resto con un
Máster Oficial Online UNIVERSITARIO

100%
METODOLOGÍA
ONLINE



*Precios y ventajas
exclusivas para
afiliados a ANPE*

...Y DE REGALO:



Exposición y Defensa
ante el
TRIBUNAL
Campuseduccion.com
PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO ONLINE



4 PUBLICACIONES
en Campus Educación Revista Digital Docente

**Obtén tu Máster Oficial Universitario
en Campuseduccion.com**

Aprovecha la oportunidad de sumar puntos para conseguir tu plaza. Aumenta tu baremo con Másteres Oficiales Universitarios de reconocido prestigio, impartidos por los mejores profesionales, con la Garantía de Campuseduccion.com

<https://www.campuseduccion.com/masteres>

admin@campuseduccion.com



967 607 349

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

CURSOS HOMOLOGADOS

100% ONLINE PARA OPOSICIONES
y CONCURSO GENERAL DE TRASLADOS

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

110 horas, períodos de 21 días,
11 créditos tradicionales o 4 ECTS

-30%
A AFILIADOS
ANPE

-20%
A OPOSITORES
Y DOCENTES

¡NOVEDAD!
-5%
ADICIONAL
SI TE MATRICULAS
DE 20 MÁS CURSOS

10 DÍAS

¡ENVIAMOS TU CERTIFICADO EN 10 DÍAS!

¡Consigue hasta **2 puntos extra** en tu baremo!



Campuseducacion.com
formación on-line



ENTIDAD COLABORADORA

Universidad
Camilo José Cela

CURSOS
HOMOLOGADOS PARA
OPOSICIONES

*¡Nos importa
tu formación!*



C/Ejército, 23
02002 Albacete



967 607 349

www.campuseducacion.com

La educación en la naturaleza

Experiencias didácticas

En este artículo reflexionaremos sobre las posibilidades que ofrece una enseñanza fuera de las aulas, trasladando el proceso de enseñanza-aprendizaje a entornos naturales. Discutiremos sobre los beneficios que podría brindar enfocar de este modo la educación, destacando el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas.

Palabras clave: Proceso de enseñanza-aprendizaje; Desarrollo social; Desarrollo emocional; Desarrollo cognitivo; Naturaleza.

Abstract: In this article we will reflect on the possibilities offered by teaching outside the classroom, transferring the teaching-learning process to the natural environment. We will discuss the benefits that such an approach to education could bring, highlighting the development of social, emotional and cognitive skills.

Key words: Teaching and learning process; Social development; Emotional development; Cognitive development; Nature.



Si hablamos de una enseñanza de calidad y de una educación renovada, en muchas ocasiones solemos pensar en métodos y materiales innovadores o en la aplicación de las nuevas tecnologías. Sin embargo, obviamos pensar, en el papel tan enriquecedor que puede tener en el proceso educativo algo tan básico como es el medio natural y los importantes beneficios que tiene en el desarrollo integral de nuestros alumnos. De hecho, frecuentemente asociamos las diferentes excursiones a la naturaleza o los tiempos de recreo como momentos de descanso y distensión, otorgándole más peso a los

aprendizajes que los alumnos puedan realizar dentro del aula. Y nada más lejos de la realidad.

Para acercar la naturaleza a nuestro entorno no es necesario que el colegio se encuentre inmerso en la misma o cerca de ella, si es verdad que esta oportunidad nos ofrece más facilidades, pero aunque nuestro centro se halle en una ciudad, siempre podemos introducir en el mismo parte de la naturaleza, por ejemplo, si la zona del patio lo permite, podemos crear un pequeño huerto, si esta zona no tiene parte de tierra, podemos plantar nuestras propias plantas en ma-

MARÍA REMEDIOS PÉREZ NÚÑEZ

- Maestra en Educación Infantil
- Máster Necesidades Educativas Especiales
- Maestra en C.E.I.P. La Campana, Lorca (Murcia).
- Serón (Almería)

ceteros. De parques o jardines cercanos traeremos hojas, palos, piedras... que nos permitirán realizar un amplio abanico de actividades muy llamativas y beneficiosas para los alumnos. Como podemos observar, todos tenemos la posibilidad de impartir un estilo de educación más natural, en la que los estudiantes sean conscientes de la importancia de la naturaleza y puedan ir aprendiendo con la misma.

A continuación, reflexionaremos sobre los inmensos valores que este estilo de pedagogía les puede proporcionar a los alumnos, unos valores vitales para su desarrollo, así como unos aprendizajes que irán adquiriendo de una forma natural, adaptándose y respetando los ritmos de cada uno.

El valor de la naturaleza

Freire (2014) defiende que **los niños y niñas que tienen un mayor acercamiento con la naturaleza desarrollan actitudes más positivas hacia sí mismos y hacia los demás, incluso desarrollan importantes valores de compromiso y respeto por el planeta.** Otro hecho muy significativo es que son capaces de reducir sus niveles de estrés, algo que actualmente es esencial. También, resalta la mejora del desarrollo cognitivo, lo cual permite un aumento de la capacidad de observación y de razonamiento, permitiendo así fomentar naturalmente su psicomotricidad, sus habilidades para la resolución de problemas, así como su sociabilidad. Paralelamente, destaca el gran potencial que la natu-



raleza tiene para favorecer la imaginación, su creatividad y la habilidad de ilusionarse, elemento vital que propicia la motivación de los estudiantes.

Por otra parte, Guillén (2019) explica que el cerebro de la especie humana ha evolucionado a lo largo de los siglos con el fin de adaptarse al medio y conseguir su supervivencia, destacando que **este desarrollo ha tenido lugar gracias a los circuitos cerebrales que se han creado gracias al contacto con la naturaleza**. Lo cual nos lleva a una situación contradictoria pues, a día de hoy, se tiende a pasar más tiempo en espacios cerrados o zonas urbanas carentes de naturaleza alguna, lo que nos lleva a diversos problemas de estrés y falta de regulación emocional. Este mismo investigador suma otros aspectos positivos que el contacto con el medio natural puede potenciar en nuestros jóvenes, como mejorar la atención, fomentar el autocontrol y el compromiso activo y favorecer el contexto de aprendizaje así como las relaciones sociales. En definitiva, estimula un adecuado desarrollo integral, ya que actúa en el ámbito físico, afectivo, emocional y social.

En contraposición a estos beneficios subrayados anteriormente, debido al escaso tiempo que tanto adultos como pequeños estamos en contacto con la naturaleza, aparece el "trastorno por déficit de naturaleza"¹, término acuñado por Richard Louv en 2005 que subraya aspectos negativos en la salud de los más pequeños, entre ellos la obesidad, disminución de la capacidad inmunoló-

gica, aumento del estrés y depresión o reducción de la atención.

Por todo ello, queda demostrado que el medio natural puede ser un excelente educador que ayude a los alumnos desde las primeras edades a crecer en armonía con la naturaleza, ayudando a conocerla mejor y a la vez a conocerse a sí mismos, algo fundamental en su desarrollo.

La pedagogía verde

Este término² de educación alternativa podría desarrollar en los niños a la perfección los inmensos valores que la naturaleza puede transmitirles y que hemos observado anteriormente. Según Freire, **esta pedagogía toma al entorno como primer educador, el cual influye en el aprendizaje, bienestar y comportamiento de los niños y niñas**. Por ello, es de vital importancia que lo conozcan profundamente y lo cuiden. La misma autora resalta que esta pedagogía tiene una filosofía que va más allá de utilizar la naturaleza como un mero escenario educativo, ya que el objetivo es crear un vínculo mucho más profundo, que pueda desarrollar una determinada forma de sentir, vivir y de relacionarnos.

Freire (2014) afirma que este estilo de educación consiste en aproximar el medio natural a los pequeños para que puedan tener la oportunidad de aprender del mismo. Estamos frente a un método educativo que pretende reducir el tiempo que pasan ante las pantallas pues, en muchas ocasiones,

pretendemos que descubran la naturaleza a través de ellas, cuando sería mucho más beneficioso y productivo si podemos conseguir que vivan la experiencia in situ.

Si lo analizamos, la mayor parte del tiempo en el horario lectivo la pasamos dentro de las aulas, teniendo en nuestros patios un gran recurso sin sacarle a penas provecho. Si cambiara la concepción que tenemos de estas zonas exteriores, las podemos convertir en fantásticos espacios educativos, en los que el alumnado puedan desarrollar su curiosidad, la cual favorece unos aprendizajes mucho más significativos (Vega, 2012). Llevando a cabo esta didáctica, los alumnos pasan la mayor parte del tiempo en el exterior, convirtiéndose éste en su aula. En ella, realizamos metodologías más activas, que permitan desarrollar un mayor pensamiento crítico y libre, así como la creatividad y la manipulación (Pérez de Villarreal y González, 2016).

Para conseguir aumentar el contacto con la naturaleza, Freire (2011) destaca tres formas que nos ayudarían a ir consiguiendo nuestro objetivo:

- Transformar los espacios naturales en aulas de formación continua. De hecho, este tipo de enseñanza ya se lleva a cabo exitosamente en países como Noruega, Alemania, Inglaterra...
- Crear pequeños bosques, granjas o huertos dentro del colegio.
- Cooperar con agricultores y productores locales, y apertura de

¹ Patología que se desarrolla en el momento en que el contacto con la naturaleza es inexistente.

² Su autora, Heike Freire, la define como el aprovechamiento que el alumno ha de hacer de la Tierra para extraer y beneficiarse de todo su potencial.

colegios en la naturaleza próxima, como parques, ríos, campos... pudiendo así aumentar las salidas a una frecuencia diaria.

En esta pedagogía, los niños y niñas no dejan de aprender, únicamente cambia la metodología utilizada, siendo el medio de aprendizaje más importante el juego y la curiosidad, a través de los que interiorizarán contenidos de lógico-matemáticas, lectoescritura, idiomas, arte y otras áreas relevantes en el desarrollo. Todo ello, usando materiales didácticos no estructurados derivados de la naturaleza, como piedras, maderas, hojas, palos, etc.

Desarrollo de las Inteligencias múltiples a través de la naturaleza

Las distintas Inteligencias Múltiples³ de la teoría de Howard Gardner (1987) van formando nuestra personalidad a lo largo de la experiencia. Es importante que se trabajen todas ellas de una forma global desde edades tempranas, para poder ir desarrollándolas en más profundidad. A pesar de ello, nos desenvolveremos mejor en unas que en otras, dependiendo de factores genéticos, sociales o personales.

"Es de suma importancia que reconozcamos y alimentemos todas las inteligencias humanas y todas las combinaciones de inteligencias. Todos somos tan diferentes en parte porque todos poseemos combinaciones distintas de inteligencias. Si reconocemos este hecho, creo que al menos tendremos más posibilidades de enfrentarnos adecuadamente a los numerosos problemas que se nos plantean en esta vida" (Gardner, 1987).

Una vez más, la naturaleza nos ofrece la respuesta adecuada para poder fomentar de una forma significativa estas inteligencias múltiples. A través de ella, podemos realizar interesantes actividades que impulsarán su desarrollo. A modo de ejemplo,

explicaremos acciones que podemos realizar en cada una de las inteligencias utilizando como recurso didáctico nuestro medio natural. Son propuestas destinadas a alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil, aunque se podrían adaptar de forma sencilla a otros niveles.

LINGÜÍSTICA-VERBAL: esta inteligencia nos capacita para controlar el lenguaje de forma oral o escrita adecuadamente. A través del entorno natural podemos realizar infinitas actividades motivadores relacionadas con esta área, por ejemplo:

- ¡Adivina!: Los niños describen plantas, animales o paisajes que están a su alrededor y los demás compañeros tienen que adivinar de qué se trata atendiendo a la descripción dada.
- La varita mágica: En parejas, un alumno escribe con la ayuda de un palo en la tierra determinadas letras y su compañero ha de buscar 3 nombres de elementos que vea que empiecen por esa letra.
- Creadores de historias: En el caso de niveles más avanzados, escribirán distintas palabras y su compañero inventará una breve historia en la que se incluyan las palabras citadas.
- Los tesoros escondidos: los alumnos han de encontrar por el medio natural diferentes letras (formadas con palos) que han sido escondidas previamente, y con ellas han de formar palabras, las cuales describirán algún refuerzo positivo que se les ofrecerá por el trabajo realizado.

LÓGICO-MATEMÁTICA: En ella nos referimos a la habilidad para resolver problemas y su capacidad de razonar. Unas tareas que podríamos llevar a cabo serían:

- ¡Cuánto desorden!: esta actividad consiste en clasificar diferentes elementos naturales, para ello, los alumnos tendrán que medir y pe-

sar (con manos, pasos, cintas métricas... dependiendo del nivel al que vaya dirigido el ejercicio). Irán tomando nota de los resultados y posteriormente los ordenarán según los datos obtenidos. También podrán clasificar atendiendo a su forma y color.

- Tres en raya: utilizando palos y piedras, podemos crear nuestro propio juego de tres en raya en el que los niños y niñas tendrán que poner a funcionar la lógica.
- ¡Encontradas!: La presente tarea trata de buscar diversos elementos que sean iguales simétricamente.
- Las figuras intrusas: Dando un paseo libremente por el entorno, hemos de ir observando a qué figuras geométricas trabajadas se parecen diferentes componentes naturales. Una vez observadas, las ponemos en común, analizamos las semejanzas y características de las mismas.

ARTÍSTICA O VISO-ESPACIAL: sería la inteligencia que permite la visualización y transformación de las imágenes observadas, fijándose en detalles que suelen pasar desapercibidos, así como también potencia la organización en el espacio.

- Construimos una cabaña: Con esta actividad, se trabajará la imaginación ya que tendrán que crear sus propias cabañas en pequeños grupos utilizando material natural que encuentren como ramas secas, hojas, piedras... Fomentarán así sus capacidades prácticas, en las cuales utilizarán el ensayo-error del que tanto aprenderán.

- Land-art: estamos ante una corriente artística cuyo elemento básico de creación son los materiales del entorno natural, así como el marco de la obra es el propio paisaje. En ella, crearemos diversas obras utilizando la creatividad, ayudando así a los pequeños a descubrir la belleza de los

³ La inteligencia no es un conjunto unitario que agrupe diferentes capacidades específicas, sino una red de conjuntos autónomos, relativamente interrelacionados

recursos naturales. Hemos de ser conscientes que serán obras efímeras que con el paso del tiempo y los fenómenos meteorológicos irán desapareciendo. Les podemos enseñar a escultores como Andy Goldsworthy, quien crea a través de esta corriente respetando la naturaleza.

- **El mapa del tesoro:** en esta ocasión nos convertiremos en piratas que hemos de encontrar un tesoro escondido. Para ello, nos ayudaremos de un mapa de la zona en la que nos encontramos y dónde se halla marcado el lugar del tesoro. Es una técnica que favorece el desarrollo de su orientación espacial.
- **Los robots:** por parejas, un alumno irá dando indicaciones al otro compañero (el cual simula ser un robot, haciendo movimientos mecánicos). Las orientaciones dadas serán referentes a la organización espacial, por ejemplo: ¡Robot! Pon la piña encima de la piedra grande. ¡Robot! Escóndete detrás de ese árbol. Posteriormente cambiarían los roles.

CORPORAL-CINESTÉSICA: la inteligencia corporal posibilita la coordinación de las habilidades motrices con la mente, permitiendo así la ejecución de los movimientos. Además, a través de esta inteligencia podemos expresar emociones mediante nuestro cuerpo.

- **Juegos tradicionales:** aprovechando el amplio espacio que tenemos en el medio natural, tenemos la oportunidad de realizar infinidad de juegos tradicionales que serían mucho más motivantes, como el escondite, el pañuelo, la gallinita ciega, chocolate inglés, etc.
- **Olimpiadas:** podemos realizar unas olimpiadas al aire libre desarrollando diferentes desafíos que pongan en prueba distintas habilidades motrices. Algunas de las pruebas podrían ser una maratón (la distancia se adaptaría a la edad), prueba de velocidad, salto de obstáculos y lanzamiento de

palos. Todas ellas serían realizadas fomentando valores de cooperación, respeto y amistad.

- **¿Lo sabes?:** esta actividad consiste en utilizar la mímica para expresar diversos personajes conocidos, animales, representación de películas...uno de los niños tendrá que hacer gestos sin utilizar la palabra y el resto tienen que estar muy atentos para adivinar de qué se trata.
- **Circuitos:** usando varios materiales que se encuentren en nuestro entorno podemos preparar sencillos circuitos que incluyan diversas secciones que ayuden a los alumnos a potenciar sus capacidades psicomotrices. En estos circuitos se pueden incluir actividades como hacer equilibrio sobre troncos, canasta de piñas u otras semillas, salto de piedra en piedra, breves recorridos a pata coja...

MUSICAL: esta inteligencia hace referencia a la habilidad de interiorizar los ritmos, así como interpretar y ejecutar la música. Para ello, la naturaleza nos ofrece recursos con los cuales podemos trabajar dicha inteligencia de una forma lúdica.

- **¡Sigue mi ritmo!**: con la ayuda de diferentes materiales que encontremos en el medio creamos nuestros propios instrumentos naturales, por ejemplo, unas claves con palos, unas maracas o sonajas con semillas y cáscaras u otro consistiría en varios palos de medida decreciente atados a una cuerda, los cuales serían rascados con una piedra. Una vez realizados, haremos sencillos juegos de ritmos, como crear un ritmo y los demás lo tienen que imitar o dividir los diferentes grupos de instrumentos e ir alternando los ritmos formando breves interpretaciones.
- **Al son de la música:** en esta ocasión nos dividimos en dos grupos: unos se encargan de tocar la percusión con los instrumentos realizados y el otro grupo interpretará una danza de forma libre según le sugiera la música escuchada.

- **¡Estamos atentos!:** esta dinámica trata de trabajar la discriminación auditiva de los pequeños y pequeñas, algo fundamental en la música. Tendrán que cerrar sus ojos, escuchando atentamente cada sonido que se produzca a su alrededor (pájaros, movimiento de hojas, viento...) e intentar averiguar de dónde procede. También podemos reproducir con un altavoz sonidos de animales que se pueden dar en diferentes tipos de zonas naturales y adivinar de qué animal se trata.

- **Gatos y ratones:** haciendo uso de un pandero, asociaremos al equipo de los gatos un ritmo que interprete el tiempo de las figuras negras, más pausado y a los ratones un ritmo al son de corcheas, algo más ligero. El juego consiste en que dependiendo del sonido que suene, comenzarán a andar por el entorno unos u otros, al ritmo que le corresponde. Así hasta que los gatos intenten atrapar a la mayoría de los ratones.

NATURISTA: Gardner, añadió este tipo de inteligencia años después a su estudio, pues valoraba que era necesaria para la supervivencia. Se considera como la capacidad de desenvolverse en el medio natural, así como de conocer sus elementos para de este modo poder relacionarnos con ellos beneficiosamente.

- **¡A volar!:** independiente de la zona geográfica en la que nos encontremos podemos ver o escuchar aves. Es interesante que los alumnos conozcan de qué especie o especies se puede tratar e investiguen sobre las mismas, para poder saber qué acciones son perjudiciales para ellas y podrían llevarlos a la extinción. Para atraerlos y ayudarles un poquito, podemos construir casetas para pájaros y colgarlas de los árboles, nidos con broza y ramitas, también podemos crear algo que los atrae mucho, se trata de una piña recubierta de crema de cacahuete y rebozada en alpiste, una vez realizada la colgaremos de las ramas. Son trabajos que, al realizarlos los

niños, hacen que desarrollen el sentimiento de cuidado y respeto por los seres vivos.

- **Repoblar árboles:** no podemos olvidar la importancia de que los alumnos sepan que todas las plantas también son seres vivos y necesitan de nuestro respeto y cuidado. Aprenderemos que si nosotros las protegemos nos pueden aportar inmensos beneficios, para ello, conoceremos qué podemos hacer para que crezcan de forma adecuada y qué acciones podrían hacerles daño. En esta ocasión, podemos repoblar zonas que antes tenían árboles y se han ido perdiendo o plantarlos en nuevos lugares, lo cual favorecerá en los niños/as su sentido de protección y responsabilidad con el medio natural.

- **Compost casero:** realizar una compostera con los pequeños es ideal para sensibilizarlos con el consumo responsable, el reciclaje y la importancia que tiene éste en el cuidado del medio ambiente. Con esta tarea se conciencian de que los desechos orgánicos no son basura, si no que con ellos podemos ayudar a las plantas a crecer sanas. Este compost que crean, puede ser utilizado para echarlo a los árboles que estén cultivando y resto de plantas existentes en la zona.

- **¡Te vemos!:** para esta actividad, utilizaremos microscopios y lupas que nos permitan observar de forma detallada los pequeños elementos que se encuentran en nuestro entorno, como hojas pudiendo observar bien su forma y nervios, insectos (los cuales trataremos con cuidado) para poder ver sus diferentes partes y colores y así poder conocerlos mejor.

INTRAPERSONAL: este tipo de inteligencia nos permite un mayor conocimiento y comprensión de nuestras propias emociones y sentimientos. Favoreciendo así una adecuada inteligencia emocional que nos permita conocernos de una forma más

profunda y poder alcanzar un mayor nivel de bienestar mental que nos ayudará en diversos momentos de la vida. Por lo tanto, es importante, que desde edades tempranas los niños comiencen el camino a esta introspección que tan beneficiosa es y será para ellos. Desarrollarán su atención plena, viviendo intensamente el presente sin preocuparse por el pasado ni por un futuro que aún no ha llegado.



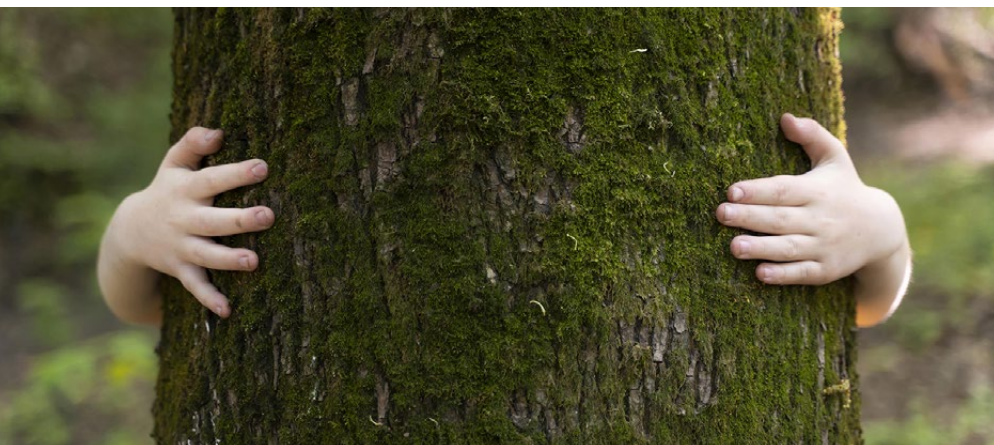
- **Mindfulness:** esta técnica es una gran herramienta para ayudar a los niños en la calma, liberando el estrés y en su gestión emocional. Favorecerá su atención lo cual los llevará a un mayor nivel en su capacidad de concentración. El entorno natural nos ofrece un escenario idóneo para realizar mindfulness utilizando varias actividades como permanecer sentados en el suelo con las manos sobre las rodillas y estar atentos a los sonidos de la naturaleza que escuchamos a nuestro alrededor, al finalizar la práctica, dirán todos lo que han escuchado. Otra actividad, consiste en sentarse en parejas, uno enfrente del otro y poner el foco de atención en el compañero, mirándole atentamente a los ojos o sentados en círculo hemos de pasarnos con mucho cuidado un cascabel intentando que no haga ruido alguno. También podemos realizar la respiración de la abeja, para ello, cierran los ojos y se tapan sus oídos mientras reproducen el sonido de la z.

- **Mandalas:** otro recurso que podemos realizar sería elaboración de mandalas. Esta tarea hará que conecten con sus propias emociones, ya que es una forma de expresión, además les ayudará a concentrarse y estar relajados, así como potenciará el desarrollo de su creatividad. De forma similar al land-art, los pequeños y pequeñas, usando elementos naturales harán mandalas con diferentes

materiales que encuentren en la naturaleza, realizando con ellos composiciones con distintas formas, colores, texturas...

- **Yoga:** Realizar yoga en un entorno natural es ideal para la concentración y motivación por dicho ejercicio. Con las diferentes posturas de yoga, los niños potenciarán su capacidad de atención, canalizarán su energía física, fomentando su nivel de autoestima, su carácter y personalidad. Se ha de proponer de manera lúdica, en el que no se olvide la importancia de estar atentos a la respiración. Para su realización dinámica, podemos crear pequeños cuentos en los que se vayan incluyendo las posturas de la sesión.

- **Pequeños filósofos:** nos encontramos ante un entorno perfecto para crear sencillos debates mediante interrogantes adaptados a nuestros niños y niñas, a través de los que se expresarán, escucharán y se conocerán a sí



misimos. Podemos realizar esta dinámica en círculo, creando un ambiente en el que ellos se sientan cómodos, por ejemplo, sentados dentro la cabaña que hemos construido bajo un gran árbol.

INTERPERSONAL: nos encontramos ante la inteligencia que nos hace empatizar con los demás, nos ayuda a interpretar sus gestos e intenciones, captando de una mejor forma el lenguaje no verbal. Es una inteligencia muy importante para establecer relaciones sociales adecuadamente y facilitar la comunicación en las mismas.

- **Scape room:** mediante la superación de diferentes pruebas (todas ellas haciendo uso de materiales naturales), en las que tengan que ejercitar también las demás inteligencias mencionadas con anterioridad, los alumnos podrán conseguir un objetivo común. Para ello, es fundamental que trabajen en equipo y cooperen entre ellos, dejando de lado la competitividad y rivalidad.

- **Entre todos podemos:** dinámicas en las que se trabajen las habilidades sociales de los alumnos son muy importantes para favorecer el desarrollo la inteligencia interpersonal. En nuestro medio podemos realizar muchas de ellas, por ejemplo, por parejas, se sentarán espalda con espalda y un niño irá dibujando el paisaje que su compañero tiene enfrente y que le va describiendo, al finalizar verán si han conseguido que se parezca al real. Otra actividad, puede consistir en la realización de varios grupos y cada uno de ellos, en un tiempo determinado tienen que crear en el suelo con materiales naturales un dibujo como una cara expresando alguna emoción, un sencillo paisaje, un sol...

- **Aprendizaje-servicio:** es una forma de educación en la que mientras los niños y niñas aprenden, están ofreciendo un servicio a su comunidad. En este proceso, ponen en práctica diferentes capa-

cidades y valores muy positivos, así como una gran implicación social. Un tipo de aprendizaje-servicio podría ser hacer una batida de limpieza en el entorno natural en el que nos encontramos, en este proyecto los pequeños/as adquirirán conocimientos sobre la importancia de no tirar basura a la naturaleza, así como las consecuencias tan negativas que ello puede tener y a la vez estamos quitando suciedad de la zona. Otra actividad puede estar relacionada con las especies en peligro de extinción, bien sean plantas o animales, nos informamos de alguna que haya en nuestro alrededor en esta situación. En ella, aprenderán sobre este hecho, conocerán qué está causando su desaparición y qué podemos hacer para ayudarlo. Tras una campaña de sensibilización en el entorno, ofreciendo información y proponiendo medidas para colaborar, se ayudará a la preservación de la especie tratada.

En definitiva, como hemos podido observar, que los niños y niñas pasen más tiempo fuera de las aulas o centros no sólo los lleva a conseguir los objetivos curriculares sino que además favorecen su proceso de educativo, potenciando sus valores y sus aptitudes. Como resultado del contacto con la naturaleza, el desarrollo se producirá de una forma integral. Por lo tanto, sí que podemos concebir el entorno natural como un espacio de aprendizaje. Una vez más, queda demostrado el inmenso poder que tiene la naturaleza. Al igual que ella nos da tanta vida, cuidemos de la misma forma la suya.

Bibliografía

- Freire H. (2011). *Educación en verde. Ideas para acercar a niños y niñas a la naturaleza*. Graó.
- Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente: la teoría de las múltiples inteligencias*. Fondo de cultura económica.
- Jesús C. Guillén (30 de diciembre de 2019). Beneficios del aprendizaje en contacto con la naturaleza. *Escuela con cerebro*. <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2019/12/30/beneficios-del-aprendizaje-en-contacto-con-la-naturaleza/>
- Louv, R. (2005). *Last Child in the Woods*. Atlantic Books.
- Pérez de Villarreal, M y González, F. (2016). *Teaching experimental sciences using Cmap tools software for the design of knowledge models in the degree of Primary Education Teaching*. Proc. Of the 7th Int. Conference on Concept mapping, Tallinn, Estonia.
- Tiching (13 de febrero de 2014). Heike Freire: "En educación, el contacto con la naturaleza es vital". *Tiching Blog*. <http://blog.tiching.com/heike-freire-en-educacion-el-contacto-con-la-naturaleza-es-vital/>
- Vega, S. (2012). *Ciencia 3-6. Laboratorios de ciencias en la escuela infantil*. Graó.

Cómo citar:

Pérez, M. R. (2024). La educación en la naturaleza. Experiencias didácticas. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 33, 19-24. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/33/>

CURSOS

HOMOLOGADOS

ONLINE PARA SEXENIOS Y
CONCURSO DE TRASLADOS



30%

DESCUENTO
A AFILIADOS
ANPE

20%

DESCUENTO
A OPOSITORES
Y DOCENTES

Más Información en:
www.campuseducacion.com



967 607 349

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



Campuseducacion.com
formación on-line



Calcula tu baremo...



RESUMEN DE PUNTOS

Conoce los PUNTOS
que tienes y los que
te faltan para completar
tu baremo en las
Oposiciones de Educación



Haz clic aquí



PRUEBA NUESTRA....

CALCULADORA DE DE BAREMO



**ACTUALIZADA SEGÚN
NORMATIVA VIGENTE**

Oposiciones de Maestros y Secundaria

La fuerza de la gamificación

Una aplicación práctica

Entre las muchas y diversas metodologías que persiguen la motivación del alumnado, tarea muchas veces complicada, cabe destacar la gamificación. Esta metodología persigue aplicar distintos principios del juego en ambientes no lúdicos con el fin de aumentar la motivación de los estudiantes. En este artículo se pretende hacer una propuesta para usar experiencias de carácter lúdico en la enseñanza formal, persiguiendo el incremento de la motivación del alumnado en la adquisición de competencia matemática y las competencias en ciencia, tecnología e ingeniería.

Palabras clave: Metodologías activas; Gamificación; Aprendizaje social; Aprendizaje lúdico; Motivación; Innovación educativa.

Abstract: Among the many and varied methodologies that seek to motivate students, a task that is often complicated, gamification is worth highlighting. The aim of this methodology is the application of various gaming principles in non-gaming environments in order to increase student motivation. The aim of this article is to make a proposal for using experiences of a playful nature in formal education, with the aim of increasing students' motivation in the acquisition of mathematical competences and competences in science, technology and engineering.

Key words: Active methods; Gamification; Social learning; Playful learning; mMotivation; Educational innovation.



La gamificación se asocia de forma habitual a un concepto nuevo tanto en la sociedad actual como más concretamente para el mundo de la educación, aunque realmente no sea así. Esta metodología se utilizaba ya en tiempos lejanos allá por el 3000 A.C. con el "juego de las veinte casillas" que se usaba desde la India a Egipto. Este juego puede tratarse de un caso de "gamificación" utilizado en la antigüedad ya que relacionaba los hechos acaecidos en juego con casos que sucedían o podían suceder en la vida real. En este juego, el participante parecía que

jugaba para poder afrontar los retos de la vida real (González, 2014). Así el jugador se preparaba para los posibles altibajos, contratiempos y fortunas que podían sucederle en realidad.

Muchos de los juegos se crearon a razón de los reflejos de la vida real, de igual modo se diseñaron juegos para las guerras y más concretamente en la Edad Media juegos como el ajedrez se utilizaron para aprender las estrategias militares. Además, los torneos y justas realizados por los caballeros con lanzas, espadas, etcétera, creaban un sistema de jue-

VIRGINIA JIMÉNEZ TÉLLEZ

- Ingeniería Química
- Máster en Profesorado en Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional
- Máster en Prevención de Riesgos Laborales
- Profesora en I.E.S. Fuente Alta
- Ronda (Málaga)

GUSTAVO DAVID GUERRERO BAREA

- Ingeniería Técnica Industrial
- Máster en Profesorado en Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional
- Máster en Prevención de Riesgos Laborales
- Profesor
- Ronda (Málaga)

gos con recompensas o premios y con determinados niveles, medallas, etc. Con estos torneos y justas se podía entrenar a los futuros caballeros en la batalla haciendo uso del juego y diferentes retos a afrontar.

La gamificación es la aplicación de recursos propios de los juegos, como el diseño, las dinámicas o los elementos de los juegos, en contextos no lúdicos, con el fin de modificar los comportamientos de los individuos, actuando sobre su motivación, para la consecución de objetivos concretos (Teixes, 2015).

Bien es cierto que la gamificación sufrió una gran evolución durante los 90 de la mano del desarrollo y formación de grandes empresas de la industria de los videojuegos. Esto hizo que la investigación sobre los juegos académicos fuera en paralelo con la revolución de la industria de los videojuegos y propiciando que muchos de los juegos empezaran a poder utilizarse en la educación. Esta evolución permitió la investigación sobre los distintos tipos de jugadores y sobre las distintas motivaciones que los juegos generaban en ellos (González, 2014).

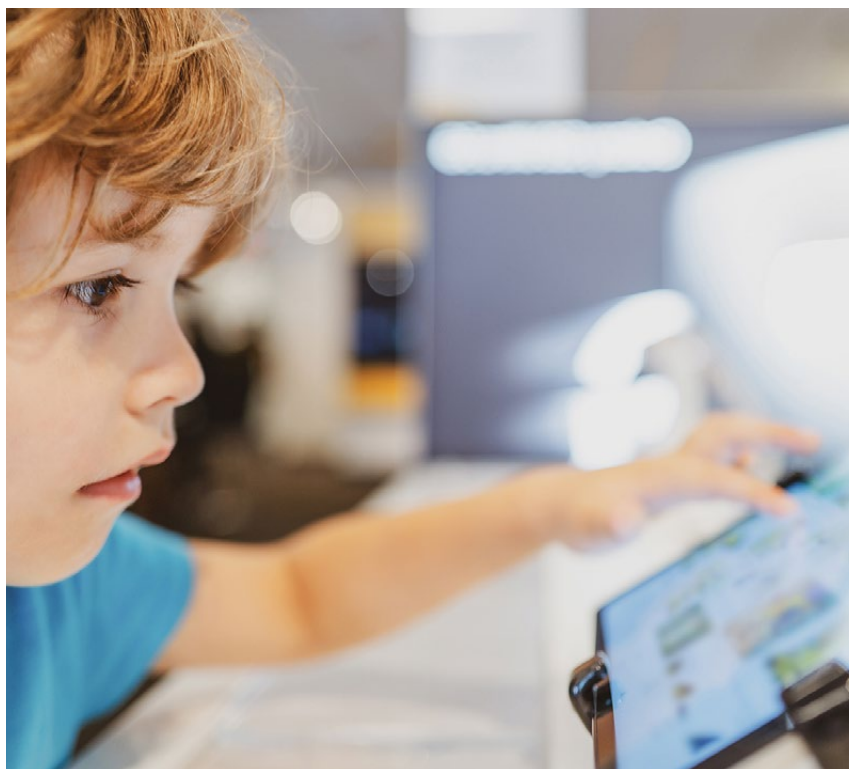
Carpaena, Cataldi y Muñiz (2012) hacen ver que **la gamificación es una metodología cuyo uso está creciendo tanto en grandes empresas que persiguen alterar ciertos comportamientos en sus empleados o clientes como en instituciones educativas** que investigan sobre distintos tipos de metodologías de aprendizaje alternativo e innovador.

También, existen estudios de la gamificación en el campo de la psicología. En este sentido, Albrecht (2012) expone que la gamificación se trata de una forma de ejercer una carga psicológica importante, con el fin primordial de influir en el comportamiento del usuario. Implica para el jugador el deseo de superar sus propias metas o bien las que sean propuestas por el juego. Es un claro ejemplo de superación que el usuario tendrá que afrontar y mediante el cual podrá conseguir una motivación y una adquisición de habilidades que lo hará estar preparado para futuros retos.

Profundizando en la terminología

La gamificación es capaz de lograr un mayor nivel de motivación del alumnado debido a las propias características que tienen los juegos como superar retos, subir de nivel, obtener recompensas, cambios de roles, etc.; que provocan un cambio en la forma que tienen de ver los alumnos el proceso educativo. Así, ellos perciben la educación como un juego y no como con los métodos tradicionales y memorísticos. Esto propicia que **el alumno cambie su actitud hacia una más participativa y dinámica, convirtiéndose la asignatura y su aprendizaje en un reto desafiante y nuevas experiencias que comprender y superar.**

Con todo, se logra que los contenidos de la asignatura que se imparten utilizando gamificación resulten al alumnado mucho más atractivos, aumentando de forma muy significativa la motivación y la implicación que en el caso de ser impartidos utilizando metodologías más tradicionales. A esto lo denominaron "*Engagement*"



hacia la materia impartida Fredricks, Blumenfeld y Paris (2004).

Todos los que alguna vez han sido asiduos de algún juego o videojuego habrán tenido que escuchar la repetida frase: «Si dedicaras el mismo tiempo a estudiar que a...» «Si en lugar de saberte de memoria todas esas cosas te esforzaras lo mismo en aprender...». Pues bien, precisamente esto es el "*Engagement*" hacia la materia que se pretende conseguir con la introducción de la gamificación como metodología en el aula.

Gaitan (2013) diferencia **dos tipos fundamentales de técnicas de gamificación, la mecánica y la dinámica**. La denominada mecánica realiza una recompensa al usuario teniendo en cuenta los objetivos logrados.

Entre las **técnicas mecánicas** más utilizadas se pueden encontrar:

- **Acumulación de puntos:** se asigna un valor cuantitativo a la realización de una determinada acción, además la puntuación se va acumulando a lo largo del juego.
- **Escalado de niveles:** se definen una serie de niveles los cuales el

usuario debe ser capaz de superar. Al pasar al siguiente nivel se aumenta la dificultad. Se definen umbrales a los que se ha de llegar para superar los objetivos.

- **Obtención de premios o recompensas:** se establecen unas recompensas, que bien pueden ser físicas o virtuales, que se pueden conseguir tras superar diferentes objetivos y que además son coleccionables del tipo trofeos, medallas, etc.
- **Clasificaciones:** se realiza un ranking donde destacar a los mejores jugadores según los obtenidos que se van consiguiendo en el juego.
- **Desafíos:** se trata de hacer competir a los distintos usuarios, obteniendo el vencedor el premio.
- **Misiones o retos:** pueden tratarse de planteamientos individuales o cooperativos, es preciso resolver o superar un reto planteado.

En lo que respecta a la **técnica dinámica**, ésta consiste en la motivación que consigue el usuario para seguir jugando e ir logrando los distintos

objetivos que a lo largo del juego se establecen. Entre las técnicas de este tipo más habituales están:

- **Recompensa:** se trata de obtener un beneficio merecido, puede recompensarse mediante puntos, niveles o logros.
- **Estatus:** se hace sentir valorado al usuario en un nivel jerárquico social mediante la adquisición de reconocimiento o prestigio respecto al resto de jugadores.
- **Logro:** en el momento en el que se supera una misión satisfactoriamente, aparece una satisfacción personal para el usuario. Surge así en el jugador una motivación por la necesidad de alcanzar la meta.
- **Competición:** se trata de despertar el interés por competir, por ver quién es el mejor. Debe existir una clasificación donde se bareme la posición que cada jugador ocupa y conocer al ganador.
- **Altruismo:** para muchos jugadores, la realización de un sacrificio o una acción que beneficie en mayor medida a otra persona puede generar motivación.

La importancia de la motivación

Werbach y Hunter (2014) nos hablan de la **importancia de la motivación para poder afrontar los distintos retos marcados, sin miedo al error**. Este miedo a equivocarse puede llegar a ser el problema principal provocado por las metodologías más tradicionales aplicadas en la educación y provoca una inmensa desmotivación en los alumnos. Esto se debe, en gran medida, a que las metodologías tradicionales se fundamentan en la adquisición de conocimientos, pero sin tener en cuenta la calidad ni la cantidad de aprendizaje adquirido por el estudiante dando mucho más peso a la memorización, lo cual provoca un altísimo grado de desmotivación. Una de las principales razones a través de la cual la gamificación es capaz de conseguir

que los resultados mejoren significativamente es porque el estudiante pierde el miedo al error, siendo capaz de afrontar los retos una y otra vez hasta conseguir el objetivo que no será otro que obtener un aprendizaje significativo.

Ahora bien, **también existen desventajas en la gamificación, inconvenientes que pueden aparecer a la hora de integrar esta metodología, y que son capaces de provocar que no se obtenga el éxito deseado por lo que es crucial la elección del tipo de juegos y la integración con la asignatura y con el medio.**

Según Ledda (2014), los inconvenientes que pueden llegar a producirse al implantar esta metodología y las causas por las cuales ésta puede fracasar en la educación que son las siguientes:

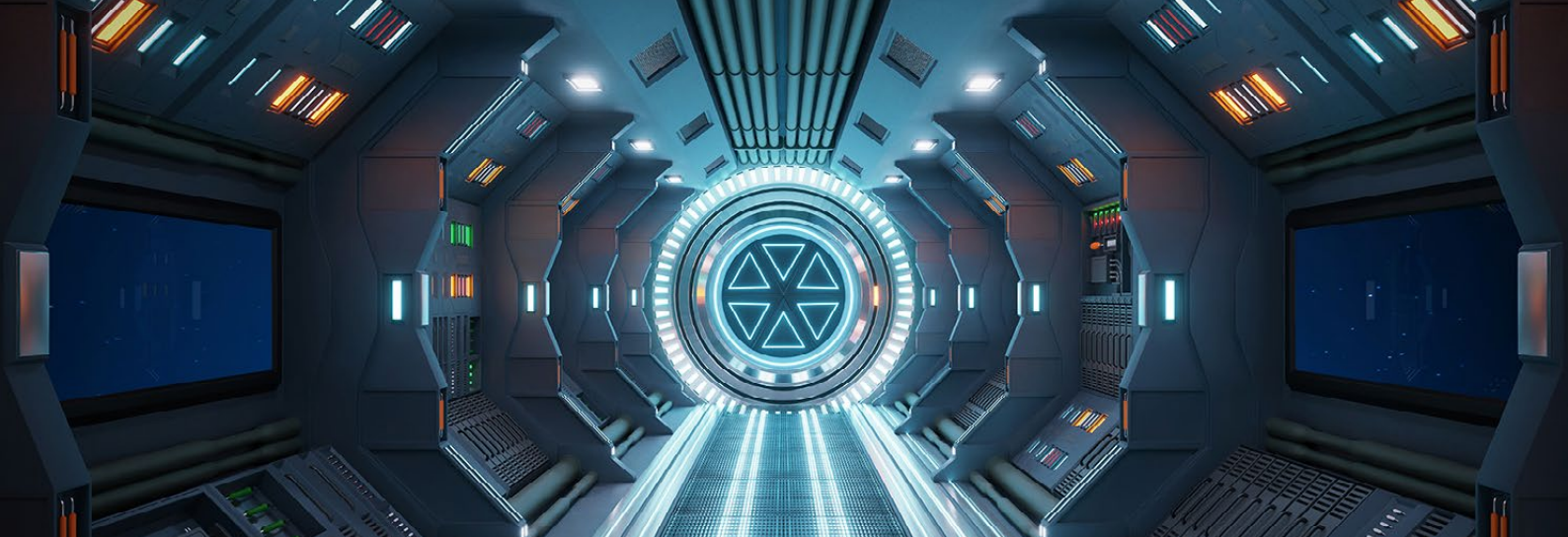
- Confundir la gamificación con el aprendizaje mediante el juego.
- Falta de motivos para la gamificación.
- Gamificar para los alumnos o jugadores erróneos.
- Usar la gamificación orientada a premios.
- Coste.
- Distracción de otros objetos de carácter más tradicional.
- Aislamiento social.
- Formación del profesorado.

Por todo lo expuesto, es muy importante que **la implantación de esta metodología se realice de una forma planificada y sistematizada**, así será capaz de estimular y potenciar la motivación del alumnado. La integración de la gamificación suele producir de forma habitual que se mejoren ciertas capacidades como la creatividad o el espíritu crítico que suele llevar consigo, como consecuencia, la mejora de los resultados académicos.

Pasos para gamificar experiencias formativas

A la hora de implantar la gamificación en la enseñanza, se ha de conocer el proceso que se debe realizar para llevarlo a cabo, saber identificar los pasos a seguir. Según Valera (2013) existen **10 pasos para gamificar de manera exitosa una acción formativa** en el aula:

1. **Identificar el objetivo:** Definir muy claramente qué queremos que nuestros alumnos aprendan.
2. **Establecer los contenidos:** como segundo paso se establecerán los tipos de habilidades, actitudes y conocimientos que debe aprender el alumnado con el desarrollo del juego.
3. **Crear el camino:** es también importante definir dónde se contextualiza el juego, su entorno e historia.
4. **Definición de etapas:** describir los hitos o apartados relacionados con la historia del juego.
5. **Selección de mecánicas:** con dependencia del objetivo que se quiere a alcanzar y del grado de dificultad que implicará su implantación.
6. **Diseñar desafíos extras:** el objetivo es diseñar desafíos secundarios que permitan relajar la historia de forma que puedan mostrar el avance en ciertas habilidades. Se trata de un complemento de las mecánicas del juego.
7. **Diseño de insignias o premios:** es fundamental para conseguir el éxito en la implantación que el jugador tenga la sensación de haber alcanzado un estatus o un logro. Debe ser algo simbólico y representativo, como puede ser un trofeo. Estos se deben corresponder con el desarrollo que el jugador hace de la historia a lo largo del juego asociadas al grado de dificultad.



8. El objetivo final: se trata del último paso para la finalización del juego, puede ser útil como motivación para lograr terminar el juego.
9. Valoración: Un mensaje de aliento para analizar los contenidos que se han trabajado y analizar el logro de objetivos marcados previamente para el alumno.
10. Revisión: en busca de la mejora continua y una vez se ha concluido el proceso de gamificación, se debe analizar qué se puede mejorar y qué es necesario cambiar.

Siguiendo estos pasos, el docente será capaz de dinamizar la clase, haciéndola más motivadora y entretenida para el alumnado. **Resulta de vital importancia planificar qué se quiere estudiar, elegir las mecánicas con las que se va a trabajar y escoger de manera adecuada las insignias, los premios y trofeos que conseguirán los estudiantes tras lograr los objetivos del juego.** Al finalizar es necesaria una evaluación, comprobar qué se ha trabajado y la utilidad que ha sacado el alumno.

Hay que tener en cuenta que el éxito de la gamificación se debe en gran medida al esfuerzo que han realizado los docentes, centros educativos, los alumnos, etc. Contreras y Eguía (2016) apuntan en esta dirección cuando refieren que en cualquiera que sea el sistema o **cualquiera que sea la transformación que se quiere llevar a cabo dentro de él, siempre se necesita disponer de una fuerte posición de liderazgo y de especialidad, capaz de con-**

ducir con seguridad y autoridad todo el proceso dentro de los contextos definidos. Explican también, que es generalmente donde se falla en la mayoría de ocasiones en el proceso de gamificación, en la falta precisamente de niveles de liderazgo suficientes dentro de la organización o en la propia aula, para poder diseñar, implementar y controlar la completa ejecución del plan de gamificación.

A la hora de evaluar, es muy difícil establecer una relación entre la utilización de juegos con los resultados que se obtienen en la evaluación. Attali y Arieli-Attali (2015) establecieron dicha relación haciendo uso de dos estudios relacionados con el uso de la gamificación en secundaria. En el estudio se utilizaron videojuegos como soporte para poder evaluar y se pudo comprobar que los alumnos tienen una valoración mucho más positiva de la evaluación. Con este tipo de evaluación, el alumnado reduce el estrés que presentan de forma habitual frente a métodos de evaluación tradicionales. Además, se puede afirmar que el resultado de la evaluación de los alumnos mejora sensiblemente, comprobándose claramente en los dos estudios realizados.

Si se persigue una aplicación óptima de la gamificación en el aula, es requisito imprescindible conocer tanto las ventajas como los inconvenientes que pueda llevar consigo su implantación. Como medida de atención a la diversidad, el docente debe considerar la conveniencia del uso de juegos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en grupos de trabajo, para así atender a las características

y peculiaridades de cada alumno además de sus necesidades.

Puesta en práctica de la gamificación

El principal problema para la implantación de la gamificación se hace patente en el momento en el que el profesorado recibe gran cantidad de formación teórica sobre las ventajas inherentes a las nuevas estrategias metodológicas, pero muy escasa o nula en relación a la utilización de herramientas y recursos que permitan su puesta en práctica, lo que desde el primer momento les lleva a considerarlas elementos poco aplicables o sólo de forma ocasional, tal y como constatan Benito y Cruz (2005).

En este sentido, esta propuesta de intervención, pretende ser un intento modesto de ejemplificación para mostrar cómo podría ser posible poner en marcha y llevar a la realidad una experiencia metodológica gamificada que haga posible no sólo abordar los contenidos propios de la asignatura en cuestión, sino también, fomentar y potenciar la motivación de los alumnos mediante su participación en clase y ofertar al profesorado un enfoque innovador y amigable de la práctica profesional.

La propuesta de intervención que se quiere plantear podría tener el título de **El Entrenamiento Jedi**, se pretende hacer un paralelismo entre la adquisición de conocimientos y aptitudes de una determinada asignatura y los avances en el entrenamiento de un *Jedi* basándonos en la mitología de la saga cinematográfica *Star Wars*.

A la hora hacer una implantación real y específica de esta propuesta, se han de tener en cuenta las particularidades del centro, así como su contexto y el medio en el que éste interacciona; también las características propias de la clase o del grupo, como destinatarios principales de la propuesta, para poder realizar un diseño que dé respuesta a las necesidades concretas presentes en el aula. Con este fin, se analizarán pormenorizadamente estos aspectos antes de establecer las actividades que conformarán las sesiones académicas.

Es importante mencionar la atención a la diversidad. Las actividades gamificadas permitirán al alumnado aprender del error e ir subiendo de nivel cada uno a su ritmo, por lo que el factor motivacional estará presente a lo largo del desarrollo de la unidad. Además, los agrupamientos del alumnado se realizarán tomando en cuenta las distintas capacidades que presentan de modo que se formen grupos heterogéneos donde todos puedan contribuir y prestarse ayuda, con lo que favorecemos la integración y consecución de objetivos del alumnado con necesidades educativas.

De acuerdo a los contenidos que van a ser tratados relativos a la asignatura se tendrán en cuenta un número variable de sesiones, en este ejemplo se van a programar un total de 8 sesiones y las actividades a desarrollar en cada una de las sesiones serán las siguientes:

En una primera sesión se realizará en el aula ordinaria y se presentará la mecánica de la propuesta de gamificación **El Entrenamiento Jedi**, exponiendo los niveles y recompensas que llevan asociados.

Para llevar a cabo esta instrucción en paralelo de Jedi y adquisición de conocimientos de una asignatura cualquiera, todos los alumnos comenzarán en la categoría de Iniciados o "Younglings" por lo que en la primera sesión se dividirá la clase en grupos o "clanes" de 4 o 5 alumnos.

Se elegirá al portavoz de cada clan, se le asignará un emblema y un nombre de clan, y se les pedirá que realicen en grupo una primera aproximación sobre los temas básicos que se van a tratar en la asignatura.

Al finalizar la sesión el portavoz de cada grupo (o clan) hará entrega de un pequeño resumen. Estos resúmenes se puntuarán en la primera sesión. Por el hecho de aprobar la actividad, los alumnos ascenderán a la categoría de *Padawan* y adquirirán un primer poder *Jedi*, aumentar su propio atletismo natural, permitiéndoles acrobáticas fuera de los límites naturales. Así que este poder les permite entrenarse fuera del aula, por lo que se les encargará profundizar sobre un tema de la asignatura en casa y responder a unas cuestiones sobre el mismo a través de Google Classroom (la puntuación se asignará de forma automática con unas preguntas tipo test). Se informará a los alumnos de que tienen disponible a través de Google Classroom un cuestionario sobre los temas básicos tratado y se les facilitará las herramientas para crearse un avatar jedi¹.

En esta primera sesión se pretende hacer ver al alumnado que todos son capaces de subir de nivel y para aquellos que se hayan motivado más y trabajen en casa consiguen una recompensa mayor, que se expondrá en siguientes sesiones.

En la segunda sesión, que se realizará en el aula ordinaria, se resolverán las dudas que hayan surgido sobre las preguntas del cuestionario que contestaron en casa y se darán los resultados del mismo. Los alumnos que mejor nota hayan obtenido en las cuestiones realizadas en casa, ascenderán a la categoría de Caballeros Jedi (la mitad con mejor nota serán Caballeros y la otra mitad serán Padawans). Esto otorgará a los Caballeros un nuevo poder Jedi, a elegir entre Telequinesis y Visiones de la Fuerza, que traducidos a la nuestra asignatura significa que en la próxima prueba escrita que realicen

pueden o cambiar una pregunta por otra (Telequinesis) o bien conseguir una pista para una pregunta (Visiones de La Fuerza). Estos nuevos poderes se añadirán en forma de icono al usuario que lo consiga en su perfil en Google Classroom, con la finalidad de que todos puedan ir viendo el nivel en que sus compañeros se encuentran y así poder motivarse en mejorar y ascender de nivel gracias a la sana competitividad que se genera con la aplicación de la gamificación.

También se formarán parejas Caballero Jedi – Padawan, los cuales habrán de cumplir una misión, investigar sobre una parte de la asignatura que les será asignada y preparar una exposición para el resto de la clase que será valorada por los demás.

Para una tercera sesión, destinada a desarrollarse con equipos informáticos, los alumnos buscarán información sobre las presentaciones que han de realizar, resolviendo el docente las dudas que puedan ir surgiendo y guiando en las búsquedas para que sean capaces de localizar y sintetizar la información que necesitan.

En un par de sesiones posteriores, las parejas de Padawan - Caballero Jedi realizarán en el aula ordinaria mediante el uso de la pizarra digital y apoyándose en presentaciones tipo PowerPoint la exposición de la parte del temario que se les asignó. Seguidamente, en el aula ordinaria, una vez se hayan realizado todas las exposiciones, se reunirán a todos los alumnos en el "Consejo Jedi" para entre todos votar de 1 a 3 cada una de las presentaciones que se han realizado. Las parejas Padawan-Caballero Jedi que mejor calificación hayan obtenido (el 60% mejor puntuado) conseguirán el ascenso (de Padawan a Caballero Jedi y de Caballero Jedi a Maestro Jedi).

El ascenso de Padawan a Caballero Jedi permite al ascendido hacer la elección ya comentada entre Telequinesis y Visiones de la Fuerza, pudiendo elegir el recién ascendido a Maestro Jedi entre nuevas capacidades aún más poderosas, el Truco Mental o la

¹ <https://starwarsavatar.com/>

Sonda Mental. La traducción de estos poderes Jedi se verá más adelante (los ascensos y los nuevos poderes adquiridos se reflejarán en el tablón de clase y en el Google Classroom).

En esta sesión, además del Consejo Jedi, se realizará una reunión de reencuentro de los antiguos clanes de Iniciados, los cuales se encargarán de confeccionar preguntas (4 o 5) sobre los contenidos expuestos en las presentaciones.

De nuevo en el aula ordinaria y en una nueva sesión, se procederá a introducir todas las preguntas elaboradas por los clanes en una caja, cada una en un papel independiente y de forma aleatoria cada uno de los Jedi deberá sacar una pregunta de la caja y responder a la pregunta que saque (una vez todos los Jedis tengan la suya), pero los Maestros Jedi guardarán un as en la manga. El Maestro que haya elegido el poder del Truco Mental, en el momento de sacar la pregunta podrá pasársela a otro Jedi que no tenga aún pregunta asignada (sacando a continuación una nueva pregunta que ya no podrá cambiar). Por otra parte, el Maestro Jedi que eligiera Sonda Mental podrá ver la pregunta de otro Jedi y cambiarla si lo desea.

Cuando todos los alumnos tengan su pregunta, deberán responderla, siendo el profesor el responsable de dar por buena o no la respuesta. Si no es acertada, se solicitará ayuda a otros alumnos para que, de forma voluntaria, la contesten o completen la respuesta.

Los alumnos que den la respuesta correcta ascenderán de rango (de Padawan a Caballero Jedi, de Caballero Jedi a Maestro Jedi y de Maestro Jedi a Gran Maestro Jedi) con lo que adquirirán sus nuevos poderes. Los alumnos que hayan ascendido en todas las pruebas alcanzarán la categoría de Grandes Maestros Jedi. Ser Grandes Maestros Jedi les otorga un grandísimo poder, la habilidad de retener la consciencia como un espíritu de la Fuerza, lo que les hace capaces de ir a la mesa del profesor durante 5 minutos para consultar los

apuntes durante el transcurso de la prueba escrita que formará parte de la evaluación de la unidad.

Finalmente, puede emplearse una sesión más para que el alumnado realizará una prueba escrita donde se recogerán todos los contenidos de la materia concernientes a la asignatura que se ha trabajado y donde los Jedi podrán hacer uso de todos los poderes adquiridos. Esta prueba puntuará doble para la calificación final.

Esta propuesta de intervención en el aula no requiere de gran cantidad de recursos, depende mucho más del factor humano. Sin duda, en esta intervención y en la inmensa mayoría de las mismas, este recurso es el fundamental e indispensable para asegurar el éxito. A la vez es tan sencillo y tan difícil como que la actitud del docente que va a llevarla a cabo sea la adecuada. Sin duda esta actitud es muy crítica y puede ser clave para el éxito o el fracaso de la aplicación de las tareas planeadas.

Para que esta propuesta tenga éxito, es imprescindible que el profesor crea en la propuesta de intervención de la gamificación, debido a que es él quien debe trasladar el impulso y la motivación necesaria para la correcta implantación de este tipo de metodología. Es sin duda muy importante que el docente conozca todo su potencial y se sienta capaz de llevarla a cabo, sólo así podrá conseguir la movilización de los estudiantes para que vean la asignatura como amena, interesante, útil e incluso divertida. Es por ello que es parte importantísima del cambio metodológico la seguridad y motivación que el docente y el centro sean capaces de transmitir al alumnado.

Como puede observarse, para integrar esta propuesta de intervención en principio no es necesaria ninguna inversión de carácter económico.

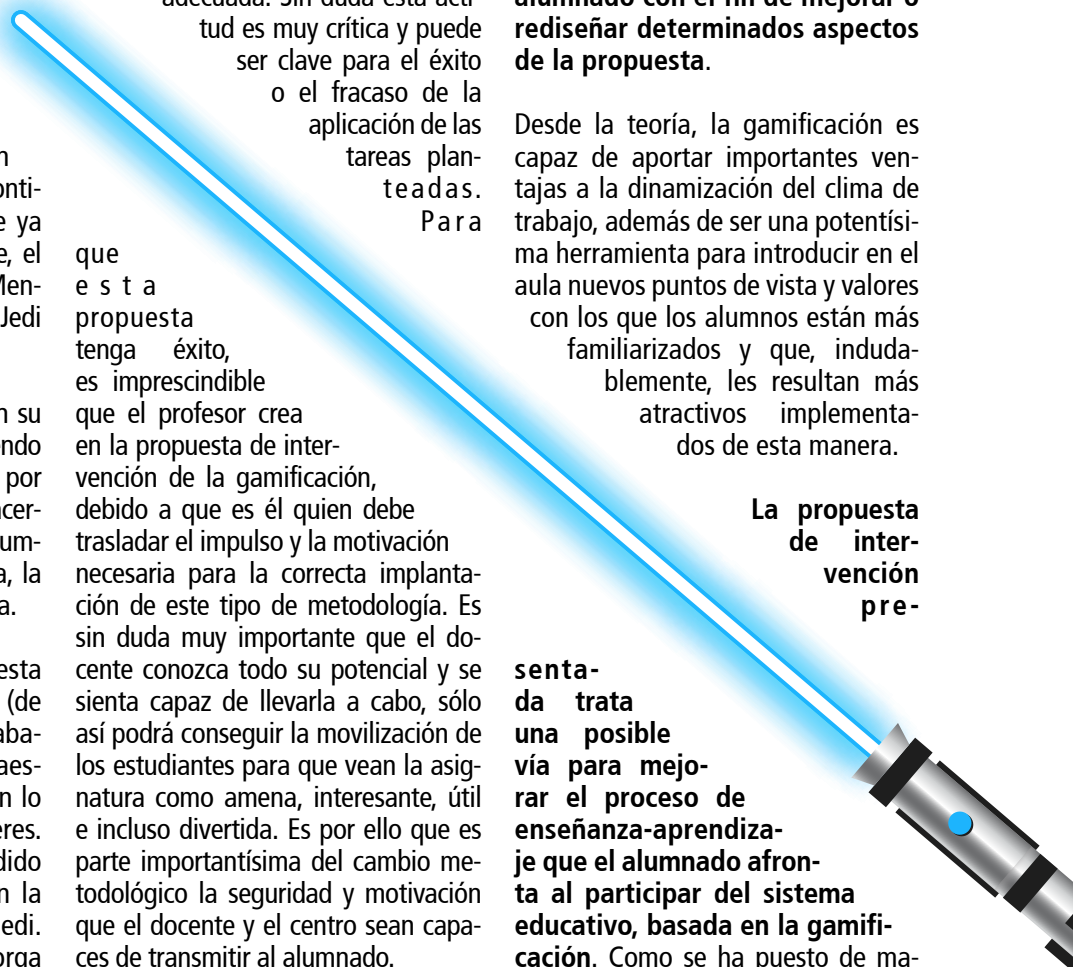
Todo el material que se requiere para aplicar la integración de esta metodología innovadora es gratuito o ya está disponible en todos los centros, con lo cual no se necesita realizar ninguna aportación económica. Esta circunstancia es muy interesante ya que esta propuesta de intervención puede ser aplicable en cualquier centro que simplemente disponga del equipamiento básico.

Es de suma importancia el diseño de la evaluación de la propuesta de intervención que recogerá dos aspectos fundamentalmente: **por un lado, se valorarán los resultados obtenidos por el alumnado en cada prueba, así como la actitud, la colaboración, la participación, etc., que hayan mostrado; y por otro lado, se realizará una evaluación de la propuesta de intervención tanto por el docente como por el alumnado con el fin de mejorar o rediseñar determinados aspectos de la propuesta.**

Desde la teoría, la gamificación es capaz de aportar importantes ventajas a la dinamización del clima de trabajo, además de ser una potentísima herramienta para introducir en el aula nuevos puntos de vista y valores con los que los alumnos están más familiarizados y que, indudablemente, les resultan más atractivos implementados de esta manera.

La propuesta de intervención pre-

senta- da trata una posible vía para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje que el alumnado afronta al participar del sistema educativo, basada en la gamificación. Como se ha puesto de manifiesto, las actividades lúdicas y los juegos en general forman parte del mundo real en el que los estudiantes desarrollan su vida. Es por esto que se ha considerado trabajar a partir



un juego, situando a éste como eje central de la intervención educativa y despertando interés por una determinada asignatura a la vez que se transforma la manera en que normalmente se asimilan los conocimientos.

Actualmente, la escuela debe evolucionar para conseguir que los estudiantes se sientan motivados y la participación sea más y mejor; la gamificación ofrece una gran cantidad de posibilidades. Con esta propuesta se pretende generar interés por la asignatura, mejorar la motivación y reducir el nivel de estrés tan presente a veces en los alumnos, pero también mostrar a toda la sociedad y al resto de docentes que aprender también puede ser divertido. Se pretende tener un puente a través de propuestas

como esta en la que la gamificación y las propuestas lúdicas conduzcan a un enriquecimiento de los alumnos a nivel personal y académico, posibilitando que todos estos recursos no sólo tengan cabida en el tiempo libre, sino también en esferas como el trabajo o la formación.

Es importante también considerar el llamado currículo oculto, en que se incluyen aquellos aprendizajes que los alumnos construyen a través de lo que se les enseña, pero también de lo que se les deja de enseñar, de cómo se les enseña y de cómo no se les enseña; en definitiva, este aprendizaje es consecuencia de las distintas relaciones sociales vividas en el centro educativo y de las diversas experiencias educativas realizadas

y, más globalmente, de su relación como personas con el conocimiento, de la naturaleza de los contenidos educativos impartidos, de la organización espacio-temporal planteada, de los métodos de evaluación, de los premios o sanciones...

Por otro lado, y en función de la efectividad derivada de su puesta en marcha, se plantearía su aplicación a una asignatura completa, haciendo extensible **El Entrenamiento Jedi** al curso completo, e incluso se propondría su implantación en todas las asignaturas; para lo cual, se hace fundamental incentivar la formación del profesorado en metodologías gamificadas, además del siempre útil intercambio de buenas prácticas docentes.

Bibliografía

- Albrecht, C.S. (2012). *The game of happiness. Gamification of positive activity interventions*. Maastricht University.
- Attali, Y., y Arieli-Attali, M. (2015). Gamification in assessment: Do points affect test performance? *Computers y Education*, 83, 57-63.
- Benito, A., y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de educación superior: En el espacio europeo de educación superior*. Narcea Ediciones.
- Carpena, N., Cataldi, M. y Muñoz, G. (2012). En busca de nuevas metodologías y herramientas aplicables a la educación. Repensando nuestro rol docente en las aulas. *Nuevos Sistemas de Produção*, 633-635.
- Contreras, R. y Eguia, J. L. (2016). *Gamificación en aulas universitarias*. UAB.
- Fredricks, J., Blumenfeld, P. y Paris, A. (2004). School Engagement: Potential of the Concept. *State of the Evidence*, 74, 59-109.
- Star Wars Wiki en Español (16 de diciembre de 2019). La enciclopedia de Star Wars que todos pueden editar. *Star Wars Wiki en Español*. <https://starwars.fandom.com/es>.
- Teixes, F. (2015). *Gamificación. Motivar jugando*. Editorial UOC.
- Werbach, K. y Hunter, D. (2012). *For the win: How game thinking Can Revolutionize Your Bussiness*. Wharton Digital Press.

Cómo citar:

Jiménez, V. y Guerrero G. D. (2024). La fuerza de la gamificación. Una aplicación práctica. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 33, 27-33. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/33/>



Exposición y Defensa ante el TRIBUNAL

Campuseducacion.com

PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO ONLINE:

PARA PREPARAR LA SEGUNDA FASE DE LAS PRUEBAS DE OPOSICIÓN

Si te matriculas de **3 o más** Cursos Homologados te regalamos un completo programa de entrenamiento totalmente online y a distancia, con una carga de **140 horas** y **60 días** de duración



Curso

Técnicas de Estudio

para opositores

(No homologado)

por solo 10€
al matricularte de un curso homologado

 **Campuseducacion.com**
formación on-line

**Y ventajas especiales
para afiliados a ANPE**



967 607 349

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

El método de proyectos para el aprendizaje de habilidades comunicativas

Enseñanza para la sociedad actual

La ley actual de educación subraya la necesidad de utilizar una metodología motivadora en la que los alumnos tengan un rol activo y desarrollen habilidades para desenvolverse en la sociedad actual. El trabajo por proyectos cumple con estas características, por esta razón, cada vez se utiliza más en las escuelas. A lo largo de estas líneas analizaremos el método de proyectos para que los estudiantes aprendan interactuando unos con otros a través de investigaciones grupales.

Palabras clave: Metodologías activas; Método por proyectos; Proyecto educativo; Habilidades comunicativas; Tratamiento de la información.

Abstract: Current education legislation emphasises the need for motivating methods in which pupils play an active role and develop skills for today's society. Project work is increasingly used in schools because it fulfils these characteristics. In these lines we will analyse the project method so that students learn by interacting with each other through group research.

Key words: Active methods; Project method; Educational project; Communication skills; Information processing.



La escuela es el lugar donde los niños poco a poco construyen su identidad, se forman como personas y se preparan para entrar en el mundo laboral en el futuro. Por esta razón, tal y como se especifica en la nueva Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) **los centros escolares han de valorar las diferentes opciones metodológicas, con tal de escoger una forma de enseñanza que cree personas preparadas para vivir en sociedad y participar activamente en ella.**

En los últimos años, se ha escuchado hablar de formas de enseñanza que mejoran las habilidades comunicativas de los alumnos y les enseñan a trabajar en grupo. Entre ellas destacan el aprendizaje cooperativo, la enseñanza por indagación y el trabajo por proyectos, pero, estas formas de enseñanza todavía no tienen un gran peso en las escuelas españolas, en las que predomina la metodología tradicional.

Muchos maestros sumidos en la llamada escuela tradicional ya se dan cuenta, por lo menos, de que «por ahí no es», de que

RAQUEL GIL TOMÁS

- Grado en Maestro de Educación Primaria
- Mención y Capacitación de Inglés
- Máster TIC para la Educación y el Aprendizaje Digital
- Villena (Alicante)

el camino hacia la mejor formación de los niños no se encuentra en el dictado y la copia, el cuestionario y el resumen de texto (LaCueva, 1998).

Desde hace años existen estudios sobre educación que nos informan de que algo falla en las escuelas. El trabajo por proyectos nos ofrece una vía de escape para todos aquellos docentes que desean que sus alumnos desarrollen habilidades que les permitan desenvolverse en el ámbito laboral de la mejor manera posible.

Trabajar por proyectos con niños de infantil y primaria

El aprendizaje por proyectos es una metodología en la que **los alumnos, que son protagonistas de su propio aprendizaje, deberán investigar y construir poco a poco nuevos conocimientos partiendo siempre de sus intereses.** El conocimiento se trata desde una perspectiva globalizada y relacional, es decir, no se ordena siguiendo un guion rígido e inflexible. Se comienza a partir de un determinado eje (la definición de un concepto, un problema general o particular, un conjunto de preguntas interrelacionadas o una temática que merezca la pena ser tratada por sí misma) y conforme avanza la investigación, se trabajan aspectos del currículum y se establecen relaciones con otros proyectos realizados y con temas que les interesen a los alumnos.

Esta forma de trabajo ayuda a los alumnos a desarrollar estrategias de tratamiento de información, es-

tablecer relaciones entre los diferentes contenidos y a transformar la información recopilada en su propio conocimiento (Hernández y Ventura, 1998). Además, **trabajar por proyectos se encuentra estrechamente relacionado con el desarrollo de las habilidades comunicativas** (hablar, escuchar, leer y escribir), las cuales son un objetivo clave a lo largo de todas las etapas de la educación obligatoria.

El docente provoca una situación, en la que los alumnos son los responsables de llevar a cabo una investigación, para la cual necesitan: leer comprendiendo, saber transmitir la información de forma clara a sus compañeros (tanto de forma escrita como de forma oral) y escuchar para adquirir información.

Se trata, pues, de una metodología en la que, en contraposición al modelo educativo que predomina (el cual únicamente permite la expresión de las personas en ámbitos coloquiales), es necesario que los alumnos se comuniquen constantemente y combinen las cuatro habilidades para alcanzar sus objetivos.

En relación con todo lo anterior y según Mendoza (2003), **el objetivo principal del docente debe ser que los alumnos desarrollen habilidades que les permitan comprender cualquier texto y situación**. Además de crear hábitos de lectura y aprender a expresarse con libertad y, por supuesto, de forma correcta.

A continuación, detallaremos cada uno de los pasos que ayudarán a nuestros alumnos a conseguir los objetivos anteriormente mencionados. Es importante destacar que estas tareas pueden y deben variar en función de las características del grupo clase, del tiempo que disponemos, etc.

Elección del tema

En primer lugar, se realiza una votación para deliberar qué es lo que se quiere estudiar en el aula. Los alumnos deben argumentar en todo momento la razón de su elección, que no se pue-

de basar en un "porque nos gusta", sino en la relación con los proyectos que se han realizado anteriormente que permitirán establecer conexiones. Este procedimiento se puede realizar de dos formas igualmente válidas: o bien el profesor propone algunos temas que cree que pueden interesar a su alumnado, o los niños libremente seleccionan los temas que quieren trabajar. La primera forma es la más recomendada para los cursos de niveles más bajos, mientras que la segunda nos puede dar mejores resultados con alumnos de más nivel.

Para que este paso se lleve a cabo con éxito, es necesario crear un ambiente de comunicación en el aula, donde la distribución de las mesas permita que todos puedan mirarse a la cara mientras conversan y se acostumbren, de esta manera, a hablar delante de un grupo y a escuchar. En el caso de Infantil se puede realizar en la asamblea (que se suele realizar en la alfombra, sentados en círculo) y en Primaria, la distribución de las mesas en V sería una buena opción, ya que permite que todos se puedan ver y oír con facilidad.

Planificación del proyecto

El profesor pregunta a los estudiantes qué saben sobre el tema y los deja hablar sin interferir en la conversación ni hacer correcciones, pero tomando nota de todo lo que dice cada uno de ellos. Una vez hayan comentado y discutido todo lo que saben, el maestro vuelve lanzar otra pregunta: "¿Qué queréis que aprendamos?". Por supuesto, en este punto el docente deberá ayudar a sus alumnos si lo cree conveniente, ya que en ocasiones no conocen las posibilidades que el tema puede dar de sí.

Ésta es una buena forma de conocer los conocimientos previos de los alumnos y el primer paso para comenzar a programar las actividades que se realizarán en las próximas sesiones. Los docentes se basarán en los comentarios y preguntas que hagan los niños sobre el tema para planificar las futuras actividades.

Planificación

Es muy recomendable que, entre todos, se elabore un mapa conceptual con todo lo que han dicho los alumnos y lo que quiere el profesor que aprendan. Una vez terminado, se colgará en un sitio visible de la clase, de tal manera que conforme vaya avanzando el proyecto, todos puedan comprobar si se están cumpliendo los objetivos y poder apreciar en un simple golpe de vista todo lo que abarca el proyecto.

Con los alumnos más mayores la tarea del mapa conceptual se puede desglosar. Es decir, en primer lugar, cada niño de forma individual reflexiona sobre el proyecto y elabora un índice con todos los puntos que cree que se deberían estudiar en clase. Después, se hace una puesta en común y se elabora un mapa conceptual final con todas las ideas. Sin embargo, con los niños de Infantil se suele hacer entre todos de forma oral.

Estas diferencias entre alumnado de Primaria y de Infantil se deben a que las primeras habilidades comunicativas que desarrolla el ser humano son escuchar y hablar. Sin embargo, leer y escribir correctamente requieren del dominio de destrezas y habilidades lingüísticas más complejas que se suelen adquirir a una edad más avanzada (Jover y García, 2009).

Al hilo de lo anterior cabe destacar que, aunque unas habilidades se desarrollen antes que otras, todas están relacionadas entre sí y, por tanto, la mejora de una de ellas puede repercutir en otra (López y Encabo, 2001).

Informar a las familias

El siguiente paso es siempre informar a los padres de lo que se va a trabajar y pedirles colaboración. Es increíble la cantidad de material que pueden traer los niños de casa, libros, vídeos, revistas, juegos, etc. Cualquier cosa relacionada con el tema puede ser de utilidad. En ocasiones muchos padres se ofrecen voluntarios para dar una charla o proponen realizar al-



Normalmente, se proporcionará unas instrucciones a cada equipo y se les dejará tiempo en clase para que trabajen. Se puede pedir a todos los grupos que investiguen sobre el mismo tema, o se puede dar a cada equipo un apartado distinto, en cuyo caso será imprescindible una exposición o puesta en común para que todos los miembros de la clase se enteren de lo que han descubierto e investigado sus compañeros.

Pueden recopilar información de distintas fuentes: a partir de internet, libros, revistas, conferencias de invitados al aula, excursiones que proponga el maestro, visitas a museos, etc. El hecho de pedir ayuda para la recopilación de información (compañeros de otros cursos, especialistas de fuera de la escuela, padres, etc.) supone considerar que no solo se aprende en la escuela y que aprender es un acto comunicativo.

guna excursión a su trabajo porque se encuentra estrechamente relacionado con el tema a tratar.

En este sentido es muy importante que se hagan reuniones o se utilicen otras formas de comunicación como por ejemplo el correo electrónico, grupos de difusión en Whatsapp o Telegram, etc. Todo ello, ayudará a que las familias estén siempre informadas de todo lo que se hace en el aula y tengan la opción de poder participar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos siempre que quieran.

Organización del aula

Con esta metodología, se trabaja mucho en grupos y, a diferencia de la etapa de Infantil, en Primaria cada niño tiene su función dentro del grupo: coordinador decide lo que tiene que hacer cada miembro, el secretario anota el trabajo que hace cada uno y comprueba que todos cumplen, el portavoz es el encargado de comunicar las ideas que ha tenido su grupo a toda la clase, el encargado del ambiente vigila el nivel de ruido y que todo esté limpio y recogido y, por último, el asistente

que controla el tiempo y que el material esté cuidado. Estos roles irán cambiando cuando el profesor lo crea conveniente.

Trabajar de forma cooperativa hace que los alumnos interaccionen para alcanzar un fin común, combinando las habilidades para llegar a su objetivo final y desarrollando así su competencia comunicativa. Además, el hecho de tener cada uno un rol dentro del grupo de trabajo, les motiva y les crea, al mismo tiempo, un sentimiento de responsabilidad que les hace implicarse más en la investigación (Domingo, 2008).

Búsqueda de información

En los proyectos, el alumno tiene una responsabilidad en su propio proceso de aprendizaje, no puede esperar a que el docente le dé todas las respuestas, tiene que investigar por él mismo. El profesor actúa como un guía o facilitador, aunque también decide en muchas ocasiones qué aspecto de la información debe trabajar el alumno, siempre teniendo muy en cuenta las aportaciones de los discentes.

Tratamiento de la información

En primer lugar, es necesario destacar que, en los proyectos, la lectura se considera un medio para conseguir algo. Los alumnos leen con la finalidad de conseguir información que les sirva para llevar a cabo la investigación, por lo que se concentran más y se convierte en una lectura significativa.

El tratamiento de la información es una de las primeras habilidades que se ha de enseñar a los alumnos si el objetivo es trabajar por proyectos, ya que una gran parte del tiempo se dedica al análisis y procesamiento de la información para conseguir los objetivos propuestos en el mapa conceptual.

Es necesario que los niños distingan las diferentes formas de presentar la información (hipótesis, teorías, opiniones, puntos de vista, etc.). Además, es aconsejable insistir en la manera de ordenar la información en relación con la finalidad del proyecto.

Una vez se ha conseguido que los alumnos sean capaces de clasificar,

representar, sintetizar y visualizar la información, tendrán mucha más facilidad a la hora de plantear preguntas, realizar definiciones, establecer jerarquías y prioridades y, lo más importante, establecer relaciones entre los diferentes proyectos.

En el futuro, estas habilidades les ayudarán a ser más eficientes y competentes en el ámbito laboral, pero también les serán útiles en el día a día. Ya que actualmente vivimos en la sociedad de la sobreinformación y, por ello, la escuela debe enseñar al alumnado este tipo de habilidades.

Desarrollo de los apartados del índice mediante actividades

Las **actividades** que se lleven a cabo deben ser variadas, es decir, se realizarán tanto de forma individual como en grupo. Otro de los aspectos más importantes es que sean **atractivas y motiven a los alumnos a seguir indagando y aprendiendo sobre el tema.**

Una buena forma de motivar al alumnado es haciendo que las actividades tengan una finalidad. Por ejemplo, se puede realizar un proyecto sobre la salud para el cual una buena actividad de escritura sería que los alumnos escriban una carta pidiéndole información o consejo a un enfermero (un padre del colegio). Los ejercicios que se realicen deben conseguir que el alumnado se dé cuenta de que la escritura sirve tan-

to para interactuar con las personas, como para permitirnos expresar conocimientos, ideas y creencias.

El hecho de ofrecerles la oportunidad de decidir ellos algunas actividades, dejarles opinar y plantear alternativas a las propuestas del maestro, hace que se sientan partícipes de su propio aprendizaje y, por tanto, más motivados e ilusionados con el proyecto.

Así mismo, las actividades deben ayudar al desarrollo de las habilidades comunicativas y, para ello, lo mejor es que estén enfocadas al trabajo globalizado, ya que, como hemos mencionado antes, las cuatro habilidades básicas (escribir, hablar, leer y escuchar) se encuentran relacionadas entre sí.

Realizar un dossier de síntesis

Para finalizar el proyecto, se organizará una sesión en la cual se preguntará a los alumnos qué es lo que han aprendido durante el proyecto y si se han cumplido todos los objetivos que se plantearon el día en el que comenzaron a investigar. El docente irá escribiendo todo lo que digan en la pizarra.

Después de la pequeña puesta en común, se reelabora el mapa conceptual inicial, donde se deben incluir todas las fuentes de información que se han utilizado y todas las actividades (trabajos de análisis, observaciones llevadas a cabo, ejercicios

individuales y grupales, etc.). Por último, se reescribe todo lo aprendido a modo de conclusión.

Para finalizar, se llevarán el dossier a casa para que puedan explicar a sus familiares y amigos todo lo que han aprendido en clase. También pueden comunicar a los compañeros de otras clases lo que han aprendido, con un mural que se cuelgue en el pasillo, una exposición, etc. Se trata de una de las partes más motivadoras y gratificantes de todo el proyecto, pues los alumnos se sienten orgullosos del trabajo realizado y sienten muchas ganas de compartirlo con sus seres queridos.

Evaluación

Hay dos aspectos diferenciados han de evaluarse: el primero son los contenidos que ha aprendido cada estudiante, lo que ha hecho y si son capaces de establecer relaciones y comparaciones con otros temas. En segundo lugar, se evalúan las habilidades comunicativas de cada alumno y cómo evolucionan.

Para evaluar en Infantil se utilizará, sobre todo, la observación directa de cada uno de los alumnos. En Primaria ocurre lo mismo, aunque se tiene mucho más en cuenta la entrega de trabajos grupales e individuales, la participación en clase y dentro del equipo de trabajo, la realización del dossier y, si el maestro lo cree conveniente, se podría realizar un pequeño control individual sobre los contenidos tratados.

Además, también es importante evaluar cómo lo ha hecho el profesorado y si las actividades realizadas se han sabido adaptar a las necesidades de los alumnos para ello, se pueden formular las siguientes preguntas:

- ¿Las actividades suponían un reto para los alumnos?
- ¿El alumnado ha estado motivado durante la realización de las actividades?
- ¿Las actividades se adaptan a las necesidades de los alumnos?



- ¿Las actividades han sido variadas?
- ¿Las fuentes de información utilizadas se adaptan a la edad y el desarrollo de los alumnos?
- ¿Se ha sabido dar una respuesta educativa coherente a la diversidad de alumnado que hay en la clase?
- ¿Se ha informado correctamente a las familias de todo lo realizado en clase?
- ¿Se les ha dado a las familias la oportunidad de participar?

Quizás, esta es una de las partes más complicadas de todo el proceso, pero, si se hace bien, proporcionará información muy valiosa que servirá para planificar el próximo proyecto educativo. Uno de los objetivos más importantes de la evaluación aparte de medir si los objetivos han sido conseguidos o no, es recopilar información para mejorar en el futuro.

En definitiva, **el trabajo por proyectos se compone de distintas fases que ayudan a motivar al alumnado y desarrollar su autonomía y habilidades de trabajo**

en equipo: seleccionando contenidos, manipulando todo tipo de información y aprendiendo a comunicar aquello que descubre. Además, se trata de una metodología abierta y flexible donde cualquier tipo de material, sea tecnológico o tradicional, puede tener lugar si se utiliza de forma apropiada, es decir, si nos ayuda a que los alumnos tengan un papel activo en su propio proceso de enseñanza aprendizaje.

El trabajo por proyectos no es una metodología nueva, ya lleva entre nosotros unas décadas y, poco a poco, se ha hecho un hueco en las escuelas españolas, pues ha sabido adaptarse a distintos contextos en distintos momentos del tiempo incorporando elementos de otras metodologías. Se trata pues, de una metodología que se adapta a las necesidades educativas de una sociedad cada vez más informatizada en la que cada vez más empresas exigen habilidades de organización, trabajo en equipo y comunicación.

No obstante, para una correcta aplicación de esta metodología, el docente debe conocer a la perfección las habilidades y conocimientos previos de sus alumnos para, de esta manera, adaptar cada una de

las fases que hemos comentado a las características específicas del grupo clase. Por ejemplo, si se trata de un grupo-clase que jamás ha trabajado con una metodología que implique trabajar en equipo, lo más lógico será hacer una incorporación progresiva de la nueva forma de trabajo, así bien, si se trata de un grupo que no está acostumbrado a trabajar con nuevas tecnologías, las actividades que se planteen tendrán que ser más sencillas en este aspecto.

Llegados a este punto, es importante destacar que la normativa vigente define "metodología" como un conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por los docentes, de manera consciente y reflexiva, con la finalidad de posibilitar el aprendizaje del alumnado y el logro de los objetivos planteados. Es, por tanto, importantísimo que los docentes adapten las distintas metodologías existentes a la realidad de su centro educativo y su grupo clase porque ese es el trabajo de los docentes: adaptar y hacer partícipes a los alumnos en el proceso de adquisición del conocimiento haciendo que aprender sea, en definitiva, una buena experiencia.

Bibliografía

- Díez, C. (1996). *La oreja verde de la escuela. Trabajo por proyectos y vida cotidiana de la escuela infantil*. Ediciones de la Torre.
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*, 21, 231-246.
- Fernández, N. G., y Ruiz, M. R. G. (2007). El Aprendizaje Cooperativo como estrategia de Enseñanza-Aprendizaje en Psicopedagogía (UC): repercusiones y valoraciones de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Educación*, 42 (6), 1-13.
- Hernández, F. y Ventura, M. (1998). *La organización del currículum por proyectos de trabajo*. Graó.
- Jover, G. y García, J. (2009). *Hablar, escuchar, conversar*. Octaedro.
- LaCueva, A. (1998). La enseñanza por proyectos: ¿mito o reto? *Revista Iberoamericana de educación*, 16.
- López, A. y Encabo, E. (2001). *El desarrollo de las habilidades lingüísticas*. Grupo Editorial Universitario.
- Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Prentice Hall.
- Soria, I. N., Gómez, C. G., Monsalve, B. L., y Pérez, P. B. (2015). Aprendizaje de contenidos académicos y desarrollo de competencias profesionales a través de prácticas pedagógicas multidisciplinares y trabajo cooperativo. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 99-117.
- Tobón, S. (2006). *Método de trabajo por proyectos*. Uninet.

Cómo citar:

Gil, R. (2024). El método de proyectos para el aprendizaje de habilidades comunicativas. Enseñanza para la sociedad actual. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 33, 35-39. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/33/>



CURSOS HOMOLOGADOS
ONLINE PARA OPOSICIONES

967 607 349
www.campuseducacion.com

PROMOCIÓN
Si te matriculas de **3 cursos o más...**

Exposición y Defensa ante el **TRIBUNAL**
Campuseducacion.com

Curso Online para preparar la Segunda Fase de las Pruebas de Oposición

+  **Campus Educación**
REVISTA DIGITAL DOCENTE

PUBLICACIÓN Y CERTIFICACIÓN GRATUITA EN NUESTRA REVISTA



ÚNETE a nuestro nuevo
Canal de WhatsApp
para estar al día de
todas las noticias de
Oposiciones

Signos reveladores de la presencia del síndrome del impostor en adolescentes

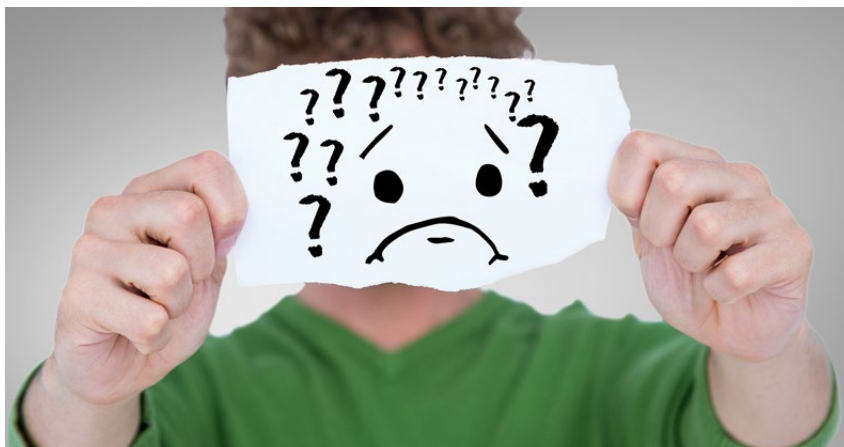
Identificación e intervención en el aula

El síndrome del impostor es un patrón psicológico caracterizado, en primer lugar, por una tendencia a poner en duda las facultades propias, atribuyendo así los logros obtenidos a la suerte o a otros factores externos y, en segundo lugar, por el miedo constante a ser desenmascarado. Este artículo tratará, entre otros aspectos, de identificar los principales signos manifestados por las personas afectadas por esta problemática y la detección de sus consecuencias a corto y largo plazo. El objetivo principal es ofrecer recursos a los docentes para aliviar y potenciar la situación escolar de los alumnos que padecen este síndrome, además de detectar aquellos casos que puedan requerir intervención psicológica adicional.

Palabras clave: Síndrome del impostor; Autoestima; Autoconcepto; Ansiedad; Culpa; Psicología de la educación; Intervención educativa; Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Abstract: Impostor syndrome is a psychological pattern characterised by a tendency to doubt one's own abilities, attributing achievements to luck or other external factors, and by a constant fear of being exposed. The aim of this article is, among other things, to identify the main signs of this problem in people affected by it, and to recognise its consequences in the short and long term. The main objective is to provide teachers with resources to alleviate and improve the school situation of pupils suffering from this syndrome, as well as to identify those cases that may require additional psychological intervention.

Key words: Impostor syndrome; Self-esteem; Self-concept; Anxiety; Guilt; Educational psychology; Educational intervention; Students with special educational needs.



Con miras a introducir el concepto de síndrome del impostor (SI), resultaría apropiado comenzar con una cita relativamente conocida acerca de las limitaciones del poder de la mentira: "Puedes engañar a todo el mundo algún tiempo. Puedes engañar a algunos todo el tiempo. Pero no puedes engañar a todo el mundo todo el tiempo". Tradicionalmente atribuida a Abraham Lincoln, esta sentencia viene

a decir que es viable mentir a un número importante de personas durante un breve lapso de tiempo y, por otra parte, que es factible igualmente embaucar a una cantidad más reducida de individuos durante un periodo más prolongado. Ahora bien, lo que no es sostenible, de ningún modo, es mantener una farsa como verdad para todos de manera permanente. Con lo cual, la moraleja es que, sí, efectivamente, un

GABRIELA GUÍA CERECEDA

- Graduada en Estudios Ingleses
- Máster en Formación del Profesorado
- Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera
- Profesora de Inglés en IES Práxades Mateo Sagasta (Logroño, La Rioja)
- Logroño (La Rioja)

fraude puede funcionar, librando así a alguien de un apuro puntual, pero no funcionará siempre. La falsedad prologada suele entrañar problemas, más tarde o más temprano. Con respecto al tema central de este artículo, el SI, las personas perjudicadas por dicho síndrome mantienen un tipo de diálogo interior el cual se desarrolla, probablemente, siguiendo una secuencia de pensamiento similar a la que acaba de ser descrita.

Justificación

Con el propósito de evidenciar la necesidad de tratar este síndrome tan poco comprendido, sería oportuno dar respuesta a dos preguntas que van a hacer patente la alarmante prevalencia de este fenómeno en las aulas: ¿Existen alumnos que atribuyen sus sumamente buenos resultados académicos a la suerte, negando así cualquier tipo de conexión entre su trabajo diario y sus excelentes notas? ¿Existen alumnos que creen que sus profesores y las personas de su entorno cercano les consideran bastante más inteligentes de lo que en realidad son? Posiblemente, ambas preguntas serían respondidas con un rotundo e inmediato "sí" por parte de todo docente. En líneas generales, resulta bastante frecuente escuchar a los alumnos pronunciar frases similares a las siguientes: ¡"Qué suerte he tenido!"; "Siempre llevo esto conmigo porque me da buena suerte en exámenes"; "El profesor que daba la asignatura ese año era muy simpático por eso me fue bien"; o "He tenido suerte con él porque es buena gente,

porque sin él, mal me habría ido". Y no es de extrañar, en la medida que un 70% de la población cuestionará, al menos una vez en su vida, la legitimidad de su estatus o posición actual (Clance, 1992).

Estado de la cuestión

Si bien se trata de una cuestión de investigación recurrente desde su instauración en el campo de la psicología a finales de los años setenta, el SI no es juzgado como un trastorno mental. Durante un periodo significativo de tiempo, fue estimado como un rasgo de la personalidad profundamente arraigado en la conciencia humana. Ahora bien, esta hipótesis ha sido desacreditada. A pesar de que ciertas personas sean más susceptibles, dado que experimentan este síndrome de manera más intensa, no existen pruebas suficientemente sólidas que permitan definirlo como un rasgo de la personalidad (McElween y Yurak, 2010).

Hoy por hoy, el SI es estudiado como una reacción a ciertos eventos y dicha respuesta es conducente a la manifestación de las sensaciones que tanto tipifican este síndrome (Maqsood et al., 2018). Asimismo, el SI no ha sido incluido todavía en el MDE, *El Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (en inglés, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* o DSM). Este manual, establecido y editado regularmente por la Asociación Estadounidense de Psiquiatría, es frecuentemente considerado como el sistema de clasificación de los trastornos mentales con más relevancia del mundo. Sin embargo, cabe mencionar que, aún sin aparecer en dicho manual, la mayor parte de psicólogos y expertos reconocen que se trata de una forma muy real y específica de "auto-duda", acompañada comúnmente de ansiedad y de depresión (Weir, 2013),

En cuanto al advenimiento de este fenómeno en el dominio de la psicología, la expresión "fenómeno del impostor" fue acuñada por primera vez por Pauline Rose Clance y Suzanne Ament Imes, dos psicólogas clínicas,



con su célebre artículo de 1978, el cual sentó verdaderamente un precedente. Pese a su increíble labor fundadora, el problema de dicho artículo es que estaba única y exclusivamente centrado en los efectos de este patrón de conducta en un grupo de población concreto, *high-achieving women*, algo comúnmente traducido al español como "mujeres de éxito". En definitiva, debido a este primer estudio, es una problemática típicamente asociada a mujeres, más concretamente, a mujeres que han completado todos sus estudios y ocupan puestos notables en diversos campos. Por lo cual, el margen de maniobra en lo relativo al SI fue fuertemente reducido desde su misma aparición. Afortunadamente, en los últimos años, múltiples estudios han prestado atención a colectivos más jóvenes, constituidos tanto por mujeres como por hombres, habida cuenta de que todo apunta a que esta pauta de comportamiento comienza a manifestarse a edades tempranas y no solo afecta a mujeres.

Definición del concepto "síndrome del impostor"

En lo relativo a una definición más clínica del SI, se refiere a una problemática recurrente entre personas exitosas. En contextos escolares, podría hablarse de alumnos de alto rendimiento, incapaces de aceptar e interiorizar su propio éxito (Weir,

2013), puesto que, según estos sujetos, su éxito, esos buenos resultados académicos, son fruto del azar y, un día, más tarde o más temprano, su incompetencia será expuesta a todos (Busch y Lucas, 2017, p. 1). Es más, incluso una lista catalogando los innumerables logros de una persona, logros capaces de mostrar sólidamente una prueba objetiva de la extraordinaria eficacia de esta persona no surtiría el menor efecto en la sensación de impostura en dicha persona (Clance y Imes, 1978).

Paralelamente, el SI está íntimamente vinculado al término "confianza". Este sustantivo es definido por la RAE, en sus dos primeras acepciones, como la "esperanza firme que se tiene de alguien o algo" y como la "seguridad que alguien tiene en sí mismo." En psicología, la definición es cercana, visto que esta ciencia subraya que una persona tiene confianza cuando posee dos criterios: la sensación de ser capaz de alcanzar el objetivo que dicha persona ha establecido previamente y la creencia sincera en sus capacidades, talentos y eficacia (Cadoche y de Montarlot, 2021). De la misma forma, el SI se encuentra indisolublemente unido a la noción de "duda". Dudar de uno mismo es un sentimiento legítimo, intrínsecamente humano, que no indicará, en ningún caso, que un alumno es víctima del SI. Por lo tanto, la verdadera tarea sería, más bien, la de establecer el grado de intensidad de dicha duda (Chassangre, y Callahan,

2016). Dicho de otro modo, se trataría de situar la frontera entre un proceso de introspección llevado a cabo por el propio alumno, en el cual sus propias equivocaciones son analizadas de manera racional y un enjuiciamiento el que el alumno critica de manera excesivamente negativa todos y cada uno de sus errores.

Signos reveladores

En relación con los indicios más ordinarios y ostensibles en referencia al SI que serán brevemente detallados a continuación, conviene recalcar que, a diferencia de otros patrones de conducta en los que los sujetos perjudicados no tienen por qué manifestar todos los signos típicos, sino solo un porcentaje determinado de estos, la sintomatología que caracteriza al SI difiere en este sentido y, por ello, las susodichos “impostores” exhibirán virtualmente todos y cada una de estas señales. En parte, esto es debido al hecho de que todas estas evidencias constituyen un verdadero ciclo, es decir, un signo dependerá del anterior y así sucesivamente. En verdad, los expertos suelen hacer alusión a un “círculo vicioso del impostor” para calificar estas manifestaciones en su conjunto.

Accesoriamente, cabe advertir que más indicios podrían, naturalmente, ser incluidos, pero es preferible establecer un listado conciso con las manifestaciones más convencionales y distinguibles.

- **“Factor suerte”.** Los llamados “impostores” no atribuirán sus buenos resultados a sus aptitudes, sino a la suerte (Rao, 2019) o a factores externos como el hecho de estar en el lugar adecuado, en vez de achacarlo a factores internos como su inteligencia, su consistente ética de trabajo o sus capacidades organizativas (Sims, 2017).
- **Rechazo de elogios.** No se sienten cómodos a la hora de recibir halagos, puesto que no creen merecerlos. En realidad, tienden, en el mejor de los casos, a considerar que esas felicitaciones son

formuladas para reconfortarles por su flagrante y penosa ineficacia. En el peor de los casos, pueden llegar al extremo de interpretar esos cumplidos como una muestra de completo desprecio expresada por su entorno con el único propósito de humillarles.

- **Autodenigración.** No solo no aceptan sus errores, sino que cuando sus equivocaciones son conocidas por su entorno, un sentimiento de vergüenza y humillación les invaden. Independientemente del hecho de que los susodichos “impostores” sean individuos brillantes, asombrosamente trabajadores, además de ser amados y respetados, en términos generales, por todos, van a recordar y centrarse por desgracia, en ese 1% de error presente en su trabajo y, por ese motivo, se olvidarán del 99% restante, el cual constituye un trabajo de una calidad excelente. Consecuentemente, después de haber cometido algún error ínfimo, su baja autoestima les empujará a la autoflagelación durante días, semanas, incluso años, mientras que una persona con unos niveles óptimos de autoestima no tendría en cuenta dicho error (Clance, 1985).
- **Miedo al fracaso.** Según Kevin Chassangre, doctor en psicología y gran experto en la cuestión, una derrota es, sin duda, la mayor de preocupaciones para los supuestos “impostores” (Chassangre, 2020). De hecho, la manifestación del miedo al fracaso en las personas afectadas por el SI es tan palpable que se encuentra, de alguna manera, al origen de la expresión “síndrome del impostor”, en la medida que establece una auténtica metáfora. El presunto “impostor” es el actor con una máscara que cree que no está a la altura del papel. Consiguientemente, es un actor que alberga sistemáticamente en él un miedo irracional a ser desenmascarado y juzgado como un fraude intelectual (Rao, 2019) y, por ello, cree que tiene que seguir interpretando. Desde un punto de vista racional, aparte de práctico,

el fracaso debe ser contemplado como una fuente de aprendizaje y desarrollo personal. Pese a esto, para los llamados “impostores”, es la prueba más inequívoca de su impresión de fingimiento, en otras palabras, la derrota representa el hecho que expone su palpable ineptitud a la luz pública.

- **Búsqueda de validación.** Por añadidura, aspiran constantemente a lograr la aprobación de las personas de su entorno, en el caso de alumnos, se trataría de profesores, compañeros y padres, pese a que, luego, irónicamente, no sean capaces de aceptar los elogios, tal y como ha sido explicado anteriormente.
- **Sobreesfuerzo.** Con el propósito de triunfar, se exigen una capacidad de trabajo escasamente realista. De ahí que su ritmo de trabajo es frenético y termina generando inexorablemente unos elevados índices de ansiedad. De hecho, se les suele designar erróneamente con el término “perfeccionistas”. Una vez alcanzado el éxito, asocian dicho éxito a la ansiedad que han padecido para lograrlo, llegando a desarrollar una serie de supersticiones (Weir, 2013) dentro de su rutina de trabajo. A decir verdad, el ritmo de trabajo excesivo es el primero de los tres mecanismos que suelen aplicar para hacer frente a la ansiedad provocada por una nueva tarea o actividad que debe ser ejecutada. Los otros dos son: la procrastinación y el autosabotaje. Dependiendo del grado de percepción de engaño de los supuestos “impostores” frente a la tarea o actividad en cuestión, estos escogerán uno de los tres mecanismos, pudiendo también combinarlos.
- **Procrastinación.** En referencia a la procrastinación, puede darse el caso que la tarea a la cual el presunto “impostor” debe enfrentarse sea de tal envergadura que se vea abrumado y de ahí que decida posponerla, y así, consigue olvidarse de la ansiedad causada por dicha tarea durante un breve periodo de tiempo.

- **Autosabotaje.**

Con respecto al autosabotaje, a diferencia de los otros dos mecanismos, ya no es el miedo al fracaso el elemento desencadenante, sino el miedo al éxito. Aunque resulte difícil de creer, algunos de los llamados "impostores" pueden llegar a ponerse ellos mismo obstáculos para fracasar.

Por ejemplo, cuando un alumno deja partes de un examen en blanco, aun habiendo tiempo de sobra para responder y sabiendo que el alumno en cuestión habría realizado un gran ejercicio o cuando un alumno llega tarde a un examen, siendo un alumno muy puntual y habiendo insistido, en clases previas, en la importancia de la puntualidad en lo que respecta a la realización de exámenes.

- **Comparación.** Viven en un estado de constante comparación con todo el mundo, en todos los ámbitos de su vida. Cuando logran algo, tienen la costumbre de decirse que tal persona habría logrado lo mismo, pero sin esfuerzo, ya que dicha persona es más capaz que ellos. Por tanto, no se trata de una simple comparación, lo que hacen realmente es juzgarse muy negativamente y con poca o ninguna objetividad.

- **Culpa.** Tras realizar un gran esfuerzo, es altamente probable que alcancen el éxito. Aun así, debe observarse que su tendencia natural a describirse como la absoluta encarnación de la incompetencia humana, totalmente dependiente del factor suerte, les impide categóricamente acoger honradamente los frutos de su trabajo. En efecto, ese éxito se convertirá en culpa y, así pues, se sentirán como verdaderos fraudes por ser ensalzados y situados al mismo nivel de esas perso-



nas las cuales ellos sí consideran verdaderamente competentes.

Por consiguiente, todo esto erige una gran paradoja: acaban por abordar la tarea o actividad en cuestión, de una manera u otra, y cuando alcanzan el éxito, no lo acogen como suyo, no lo estiman como el fruto de su trabajo, sino que lo atribuyen al mero azar, y de este modo, lo rechazan, en la medida en que de que no creen ser dignos para otorgárselo. Sin embargo, esto incita a la gente de su entorno a felicitarles. Tras recibir todos esos elogios bien intencionados por algo que, según su criterio, no les pertenece, un sentimiento de culpa se instala irremediabilmente en su interior. Esta percepción de engaño refuerza su necesidad de trabajar aún más. Con el tiempo, el fruto de este nuevo esfuerzo frente a una nueva tarea les aportará los correspondientes logros, los cuales tampoco serán aceptados y, de esta forma, se establece el eterno círculo vicioso ya mencionado.

Causas

Indiscutiblemente, otro de los factores que hay que tener en cuenta, con referencia al SI, es su carácter sorprendentemente heterogéneo y complejo, en vista de que sus orígenes o causas son diversas (Chassangre, 2016). *Grosso modo*, expertos en la cuestión han esbozado un escenario, que se desarrolla en contextos tanto familiares como escolares, cuyo inicio

siempre se sitúa en la más tierna infancia y que puede presumiblemente activar la impresión de fingimiento en la adolescencia temprana.

En lo que concierne al ámbito familiar, todo ser humano debe entablar, prácticamente desde su nacimiento, un largo proceso de

separación y de individualización. Por un lado, la noción de "separación", hace referencia al hecho de reconocerse como un ser distinto del resto de sujetos y, por otro lado, la idea de "individualización", concreta la operación a través de la cual el ser humano construye paulatinamente una serie de rasgos propios que le confieren su singularidad en un medio en el que existen otros sujetos dotados a su vez de peculiaridades (Lemay, 1994). Ahora bien, con el fin de completar este desarrollo de manera óptima, el ser humano debe paralelamente recibir, al mismo tiempo, la cantidad de atención y cuidado justa y necesaria. En resumidas cuentas, este difícil equilibrio se materializa gracias a una armoniosa fusión entre dos factores, cuidado y separación, efectuada por un grupo de adultos mentalmente estables, dotados con la habilidad amar profundamente al sujeto en cuestión sin llegar a sumergirle en estímulos imposibles a asimilar y sin darle la oportunidad de experimentar periodos de ausencia.

Dichos periodos de ausencia son indispensables para establecerse como ser independiente. Cuando se produce un desequilibrio entre estos dos complejos factores que entran aquí en juego, el individuo involucrado se verá, o bien abandonado, o bien abrumado por su entorno. Sea como fuere, no vera en él las capacidades que ve en sus semejantes para desenvolverse solo. Esta falta de creencia es sus destrezas obstaculiza

generalmente la integración escolar y el estatus de "malo" o "incapaz" acentúan la alteración de la autoestima (Lemay, 1994).

Por lo que se refiere al marco escolar, un concepto clave es la "aceptación en el grupo de pares" (*peer acceptance*), esto es, el grado en el que un niño o adolescente es aceptado socialmente por sus compañeros. Cuando un individuo tiene una autoestima extremadamente baja, no importa lo que haga, jamás se sentirá parte del grupo. No obstante, no se trata de una nueva problemática, sino que, con la irrupción de las redes sociales en la sociedad actual, este fenómeno ha aumentado considerablemente y es más palpable que nunca. La infancia y la adolescencia constituyen etapas en las que el ser humano comienza a evaluar con plena consciencia los contrastes existentes entre la imagen que proyecta hacia el exterior y la verdadera opinión que tiene acerca de él mismo. En consecuencia, los niños y adolescentes en la actualidad se ven obligados a crear una identidad perfecta en las redes sociales. Y esto último ha añadido un grado extra al ya extremadamente complejo proceso de construcción de la identidad en la adolescencia, habida cuenta de que los perfiles virtuales no suelen representar a una persona tal y como ella se percibe (Ehmke, 2018).

Consecuencias

En lo concerniente a las repercusiones a corto plazo, la ansiedad será claramente la principal y más inmediata de todas las consecuencias concebibles. A pesar de todo, hay que destacar que, en tal sentido, no se debería hablar de un tipo de ansiedad primaria o pura. La ansiedad en su forma más primitiva surge como una forma de autodefensa frente a una potencial amenaza para la vida o la integridad física del individuo. En cambio, en la época actual, la ansiedad se ha transformado en una emoción subjetiva que depende de las propias percepciones, creencias y, sobre todo, del miedo al fracaso. Así pues, con vistas a establecer el concepto con más pre-

cisión, se debe hacer referencia a la expresión "ansiedad de rendimiento" (Langlois, 2018).

A propósito del impacto a largo plazo del SI, este sentimiento de impotencia empuja a las personas afectadas a demostrar menos perseverancia frente a los obstáculos, a desvincularse de sus periplos educativos e incluso, a escoger estudios y carreras significativamente inferiores a las capacidades intelectuales que manifiestan dichas personas (Chayer, 2018). Es más, ya en contextos universitarios, existe una nítida asociación entre esta percepción de engaño y el preocupantemente elevado número de casos de *burnout* y suicidios en campus estadounidenses (Maqsood et al., 2018).

Aplicación docente

Antes de pretender prestar apoyo a los susodichos "impostores", se debe resaltar que la verdadera dificultad reside en la adopción de nuevas creencias, en tanto que estas entrarían en contradicción directa con las antiguas convicciones, frecuentemente concebidas y establecidas en la infancia (Chas-sangre y Callahan, 2017). De esta manera, conviene percatarse de que, para reestructurar un caso de SI, no es posible establecer fases o fechas, sino simplemente vivir el día a día de la mejor manera posible. No solo porque se trata de alumnos extremadamente exigentes con ellos mismos, sino porque el SI tiende a manifestarse en diferentes momentos de la vida.

Según los resultados obtenidos en varios proyectos piloto, las técnicas de role-playing y el simple hecho de compartir con el resto de los compañeros las experiencias propias de impostura ayudan a mitigar la angustia producida por el SI (Lee et al., 2020). Por ese motivo, durante las horas de tutoría, sería pertinente organizar charlas y debates en los que los alumnos podrían escribir sus preocupaciones para exponerlas posteriormente, en público, y recibir consejos por parte de los compañeros.

Asimismo, en relación con las técnicas de simulacro, resultaría cons-

tructivo, además de estimulante, representar situaciones o escenas concretas de la vida real, en las que cada alumno encarnaría un papel concreto. Con ello, las conclusiones extraídas de estas dramatizaciones serían mucho más enriquecedoras. Con el fin de aprovechar cada instante, resultaría oportuno que el tutor o profesor centrara las actividades en torno a diez ideas fundamentales:

- **Ruptura con el mito de la perfección.** La noción de "perfección" para los alumnos suele convertirse en un pretexto que utilizan para no hacer nada. Los alumnos tienden a pensar que, la perfección es el único objetivo, pero, al mismo tiempo, consideran que la perfección no es alcanzable. Consecuentemente, la conclusión que extraen es que no merece la pena ni intentarlo. Por ello, será esencial promover la idea de que la vida consiste en dar lo mejor de sí mismo sin pretender acceder a la perfección.
- **Fin de las supersticiones.** Como ya se ha descrito previamente, los supuestos "impostores" tienden a crear supersticiones desde la infancia y, ya en la adolescencia, dichas supersticiones están firmemente asentadas entre sus creencias más arraigadas. Para avanzar, será vital acabar con las viejas convicciones.
- **Reconocimiento de las habilidades únicas de cada uno.** Será imprescindible, primero, identificar los aspectos positivos de cada alumno y, segundo, subrayar la importancia del desarrollo de cada uno de esos aspectos para conseguir aumentar la autoestima de los alumnos.
- **Apreciación de los logros ya obtenidos.** Es indispensable echar la vista atrás y ver lo que se ha logrado ya, y, por ende, los alumnos ven que han alcanzado ya objetivos por los que deberían sentirse orgullosos de ellos mismos. Esto dará fuerzas a los alumnos para continuar superándose.

- **Evitación de toda forma de comparación con el resto.** En este sentido, se fomentará solo la comparación con el “yo” del pasado, conectando así esta idea con el principio anterior, el número cuatro.
- **Fomento de actividades nuevas.** La confianza de un alumno aumenta cuando se atreve a hacer cosas nuevas, distintas a las que está acostumbrado. Dicho de otro modo, será imprescindible fomentar la salida de la famosa “zona de confort”.

Con el paso del tiempo, quizá haya alumnos que exhiban una percepción de engaño demasiada sólida. En esos casos, será indispensable hablar con los tutores legales y recomendarles la ayuda ofrecida por el departamento de orientación del centro.

- **Normalización de la sensación de impostura.** Los alumnos deben tomar conciencia de que el SI es un fenómeno frecuente, al cual la mayor parte de la población se ve sometida en algún momento de la vida, incluso las celebridades que tanto admiran.

- **Correcta recepción de elogios.** Posiblemente, este es el objetivo más difícil de alcanzar cuando se tiene un alumnado impactado por el SI. Sin embargo, ser capaz de aceptar felicitaciones con humildad y agrado representa, sin lugar a dudas, la prueba más nítida de la existencia de unos niveles óptimos de autoestima en un alumno.

- **Definición de un equilibrio.** Será vital inculcar la idea de que es primordial establecer rutinas de estudio productivas, y eso dependerá de las necesidades de cada alumno. El objetivo es evitar casos de sobreesfuerzo o, su contrario, de procrastinación.

- **Relativización del fracaso.** Implica inevitablemente la aceptación del fracaso y los errores como elementos ineluctables dentro del proceso de aprendizaje que constituye la vida.

Conclusión

Considerándolo todo, queda de manifiesto, en primer lugar, que este fenómeno está tan ampliamente extendido en la sociedad actual que pasa sustancialmente inadvertido y, es gracias a eso, gracias a su carácter insidioso, que se ha convertido en una problemática tan persistente. En consecuencia, cuando no se ha leído nada ni se conoce nada sobre el SI, la gente no es capaz de percibir las nefastas consecuencias que dicho síndrome acarrea a largo plazo en los presuntos “impostores”.

En segundo lugar, es innegable que el SI es un tema que goza de amplia popularidad hoy en día, en términos de investigación. Empero, se debe precisar que la mayor parte de la literatura es de tipo divulgativo y se centra en describirlo de manera general y en proporcionar consejos aún más gené-

ricos. En cambio, la literatura especializada, capaz de proporcionar pruebas científicas con las que establecer tratamientos viables, es gravemente escasa. Por consiguiente, cuando los profesionales de la salud mental se ven en la tesitura de tratar casos de SI, no tienen un protocolo a seguir. Con toda seguridad, se centrarán en aliviar la ansiedad o la depresión manifestadas el por paciente afectado por el SI gracias a ciertos tratamientos, ya que, contra estos dos trastornos, depresión y ansiedad, sí que existen tratamientos basados en experiencias previas (Bravata et al., 2020)

En tercer lugar, los llamados “impostores” muestran una serie de comportamientos, como, por ejemplo, el miedo al fracaso o el sobreesfuerzo, los cuales han sido esbozados con anterioridad en el presente trabajo, que suponen un verdadero círculo vicioso. Un verdadero ciclo que, aun siendo increíblemente pernicioso, termina por establecerse como su rutina diaria.

En cuarto lugar, es especialmente arduo establecer la génesis de este fenómeno sin conocer bien el caso del individuo en cuestión. En cualquier caso, se puede decir, con toda firmeza, que el origen se encuentra en algún tipo de relación disfuncional en la infancia, ya sea en contextos escolares o familiares.

En quinto lugar, conviene aclarar que la consecuencia directa de esta conducta es la ansiedad que puede conducir al sujeto impactado a desarrollar otros problemas mentales más seve-



ros como la ansiedad, la depresión o, incluso, los pensamientos suicidas. No obstante, debe señalarse que los efectos de la ansiedad tienden a ser infravalorados, cuando, a decir verdad, la ansiedad soportada a largo plazo acarrea efectos altamente dañinos.

Finalmente, es indudable que tomar conciencia de la situación es el pri-

mer paso para superarlo. Después, será pertinente, establecer cuáles son las conductas nocivas y cuál es el paso que debe ser implementado para eliminar estos comportamientos tóxicos y substituirlos por nuevas pautas más adecuadas. Sin prejuicio de lo anterior, hay que tener en cuenta que se trata de creencias fuertemente ancladas y la im-

predecibilidad de la vida es tal que es considerablemente fácil caer en viejos comportamientos. Por lo cual, queda así patente que el tratamiento del SI es una carrera de fondo, que requiere grandes dosis de paciencia, tanto por parte del propio afectado, el alumno, como por las personas del entorno más cercano, familias y profesores.

Bibliografía

- Chassangre, K. y Callahan S. (2016). *Cessez de vous déprécier! Se libérer du syndrome de l'imposteur*. Dunod.
- Chassangre, K. y Callahan S. (2017). J'ai réussi, j'ai de la chance. ... je serai démasqué: revue de littérature du syndrome de l'imposteur. *Pratiques psychologiques*, 23.
- Chayer, M. H. (2018). Les trajectoires développementales du sentiment d'imposture, ses antécédents familiaux et ses retombées dans l'adaptation psycho-scolaire d'élèves du secondaire. [Tesis doctoral en Psicología]. Université du Québec à Montréal.
- Clance, P. R. y Imes, S. A. (1978). The impostor phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention. *Psychotherapy: theory, research and practice*, 15.
- Ehmk, R. (2018). How Using Social Media Affects Teenagers: Experts say kids are growing up with more anxiety and less self-esteem. *Child Mind Institute*.
- Langlois, F. (2018). *De l'anxiété de performance au perfectionnisme*. Département de psychologie. UQTR.
- Lee, L. E., Rinn, A. N., Crutchfield, K., Ottwein, J. K., Hodges, J. y Mun, R.U. (2020). *Perfectionism and the Imposter Phenomenon in Academically Talented Undergraduates*. University of North Texas.
- Lemay, M. (1994). Les conséquences de l'abandon sur le développement psychosocial de l'enfant et dans ses relations personnelles et sociales. *R.D.U.S.*, 25.
- Maqsood, H., Shakeel, H. A., Hussain, H., Khan, A. R., Ali, B., Ishaq, A. y Shah S. A. Y. (2018). The descriptive study of imposter syndrome in medical students. *International Journal of Research in Medical Sciences*, 6 (10).
- Sims, J. D. (2017). *A Phenomenological Examination of Imposter Phenomenon in Music Therapy Students*. B.M.E.
- Taylor, A. (2009). *The impostor phenomenon: a look at the outside, the inside, and the other side through scholarly personal narrative*. Colorado State University.
- Weir, K. (2013). Feel like a fraud? *GradPSYCH Magazine*, 11.

Cómo citar:

Guía, G. (2024). Signos reveladores de la presencia del síndrome del impostor en adolescentes. Identificación e intervención en el aula. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 33, 41-47. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/33/>

¡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





ÚNETE a nuestro nuevo
Canal de Telegram
para estar al día de
todas las noticias de
Oposiciones

Las *fake news* en las aulas

Desarrollar el espíritu crítico del alumnado

Actualmente vivimos en la sociedad de la información, en la que las personas son continuamente bombardeadas por noticias e información en cuestión de segundos. La llegada de las nuevas tecnologías nos ha dado total accesibilidad a todo tipo de conocimiento, tanto veraz como manipulado. Tanto es así que actualmente resulta complicado distinguir la información fiable de las conocidas *fake news*. Esta situación se extiende también en los centros escolares, ya que el alumnado tiene acceso a todo tipo de recursos informativos. En este artículo ahondaremos en las estrategias que podemos utilizar para desarrollar el espíritu crítico del alumnado y conseguir que sean capaces de filtrar la información que reciben.

Palabras clave: Educación Primaria; Fake news; Competencia digital; Pensamiento crítico; Autonomía; Sociedad de la información.

Abstract: Today we live in an information society. People are constantly bombarded with news and information in a matter of seconds. The advent of new technologies has given us total access to all kinds of knowledge, both true and manipulated. It has become difficult to distinguish reliable information from so-called fake news. This situation also extends to schools, where students have access to all kinds of information resources. In this article, we will look at the strategies we can use to develop students' critical minds and ensure that they are able to filter the information they receive.

Key words: Basic education; Fake news; Digital literacy; Critical thinking; Autonomy; Information society.



El contexto en el que vivimos hoy se denomina sociedad de la información, ya que las innovaciones tecnológicas que condicionan el ecosistema permiten una rápida difusión de la información. De esta manera, si observamos a nuestro entorno, nos daremos cuenta de que, tanto en el trabajo como en el ocio, el desarrollo tecnológico está en condiciones de relacionarse con el resto y con el

entorno. Estas innovaciones tecnológicas están relacionadas sobre todo con las tecnologías de la información y la comunicación y se han convertido en un pilar fundamental en todos los entornos de nuestra sociedad, empezando por el ámbito educativo (Mateo, 2006). Aunque estamos rodeados de herramientas tecnológicas que ofrecen información a cada segundo, a menudo esa información procedente

ANE VAZ ALMAGRO

- Grado en Educación Primaria
- Máster en Psicopedagogía
- Maestra de Educación Primaria
- Lamiako-Leioa (Vizcaya)

de diferentes fuentes, lo que a menudo genera confusión. En este artículo, cuyo eje central son las *fake news*, se abordarán los riesgos del mal uso de las nuevas tecnologías en la sociedad actual, y especialmente en la infancia y la juventud. Asimismo, se valorarán una serie de datos sobre el uso y presencia de Internet entre el alumnado de Educación Primaria. Seguidamente, se desarrollará una propuesta de intervención para trabajar en el aula las *fake news* teniendo en cuenta el marco legal actual y para finalizar se mencionará la importancia de desarrollar el pensamiento crítico en las aulas.

Terminología

El término *fake new* se utiliza para definir la **divulgación de noticias falsas que motivan un nocivo círculo de desinformación**. De hecho, las redes sociales permiten que los usuarios sean simultáneamente productores y consumidores de contenidos y han facilitado la difusión de contenido engañoso, falso o fabricado (Rodríguez- Ferrándiz, 2019). En realidad, esta disponibilidad de información influye negativamente cuando hablamos de noticias falsas que se difunden como polvo, lo que tiene graves consecuencias en los jóvenes. Entre los jóvenes españoles, más del 90% de los adolescentes dispone de un smartphone, el 76% de ordenador portátil y el 69% de tableta (Google, FAD y BBVA, 2020). Además, el 40% de la juventud lo utiliza para buscar información sobre estos recursos tecnológicos y el 76% para escuchar música. Estos datos demuestran que hoy en día casi todos los jóvenes tienen acceso libre y directo a la información disponible en

la red, pero no todos son capaces de validar la información obtenida.

Los estudios realizados a la población española demuestran que los jóvenes son menos vulnerables a las noticias falsas, pero tres de cada cuatro no saben distinguir entre una *fake news* y una noticia veraz. En este sentido, en cuanto a los niños de Educación Primaria, el 90% de 10 a 12 años afirma utilizar el ordenador e Internet. También, podemos comprobar que el uso de herramientas tecnológicas, y sobre todo del teléfono móvil, aumenta a medida que aumenta su uso, por lo que los adolescentes de 16 años pasan casi un 50% más de tiempo en el móvil que los de 10 años (Instituto Nacional de Estadística, 2021). Por último, hay que destacar que son muchos los jóvenes que manifiestan haber visto en las redes sociales mensajes de odio e imágenes violentas contra diferentes grupos de personas. En ese momento cobra protagonismo la educación integral, cuyo objetivo es cuestionar, valorar y filtrar la información que nos rodea en la actualidad, teniendo como base la capacidad crítica. Asimismo, la comunidad educativa debe fomentar la responsabilidad del alumnado tanto en su vida cotidiana como en las redes sociales. Para ello, el alumnado debe mantener una actitud crítica ante la información digital y, en caso de identificar información falsa, publicaciones y mensajes de odio, adoptar una actitud democrática y denunciar los hechos. Además, los alumnos deben tener claro el papel que deben asumir en las redes y que su libertad termina cuando empieza la de un tercero.

La escuela y la sociedad de la información

Para poder ofrecer una educación integral y significativa y estimular los criterios anteriores en el alumnado, es imprescindible desarrollar la competencia en comunicación lingüística a la que se refiere la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación (LOMLOE). En realidad, aunque esta competencia determina la comunica-

ción oral, escrita y no verbal, determina una serie de criterios para que el uso responsable de las herramientas digitales del alumnado. Entre estos criterios se encuentra el uso por parte del alumno de diferentes estrategias de búsqueda de información y navegación por Internet. Por otro lado, el alumno debe mantener una actitud crítica y reflexiva para comprender los riesgos y amenazas en la red y, en caso de que vea mensajes o publicaciones que provoquen información falsa o inciten al odio, mantener una actitud crítica y democrática para acabar con ellos. Por otro lado, la competencia de aprender a aprender y a pensar define que el alumnado debe desarrollar procesos de búsqueda, selección, registro y evaluación de información de diferentes fuentes.

Partiendo de las competencias que propone la LOMLOE, para trabajar en el tratamiento de la información a la que puede acceder el alumnado de Educación Primaria se puede orientar el proceso educativo de diferentes maneras. En cuanto a los mensajes de odio contra los diferentes grupos sociales, los medios de comunicación se han convertido en potentes medios para difundir el discurso del odio a las corrientes de pensamiento que proponen manipular la opinión o imponerla mediante la mentira, la descalificación o los insultos. Como se ha visto en los resultados de las primeras encuestas, la mayoría de adolescentes y niños utilizan a diario herramientas tecnológicas, lo que hace que este fenómeno de noticias falsas se extienda más en los alumnos. Aunque muchas veces resulta imposible que el alumnado no llegue a documentos que fomenten el odio hacia los diferentes colectivos, el profesorado puede proponer diferentes actividades para fomentar una actitud crítica, de empatía y de respeto hacia los demás. Para ello es necesario abordar en el aula los problemas de exclusión social y rechazo (machismo, homofobia y racismo, por ejemplo) a través de situaciones cercanas al contexto cotidiano del alumnado. Así, a través de las vivencias y situaciones del alumnado podemos combatir los estereotipos, prejuicios y comportamientos que discriminan a las personas (Canals, 2017).

Asimismo, mientras se trabajan las capacidades anteriores, es imprescindible trabajar de forma paralela en la racionalidad y el conocimiento. Para ello, el alumnado debe aprender un conocimiento contrastado y documentado para saber cómo se ha construido el discurso de odio y cómo ha manipulado la realidad. Para ello es imprescindible analizar crítica y profundamente el relato del odio y la ideología que hay detrás de él, así como identificar las impresiones que nos provocan estos mensajes. El tratamiento de este tipo de relatos en el aula permite que los alumnos se conviertan en figuras activas que no contribuyen a la difusión de los discursos de odio en el entorno digital, sino que los analizan de forma crítica y configuran relatos contradictorios documentados (Sabater et al, 2020).

La importancia de la competencia digital del alumnado

Para trabajar en clase sobre las *fake news* es imprescindible que los alumnos tengan una base de conocimiento sobre las tecnologías que les permita aprender qué son estas noticias falsas y cómo se difunden. El uso de Internet bombardea a sus usuarios con infinidad de enlaces, páginas e información relacionada con nuestras búsquedas anteriores, el primer criterio necesario para trabajar en noticias falsas es tratar y filtrar información en internet. Para ello, la competencia digital se convierte en fundamental, ya que deben aprender a comprender de forma eficaz la información que leen en Internet. En realidad, el alumnado debe diferenciar las fuentes de información sobre la información que encuentra en Internet y clasificarlas por orden de importancia para que tengan presente el objetivo de la búsqueda y puedan elegir información de calidad (Cuenca et al. 2018).

Establecidos los pasos anteriores, a la hora de trabajar con estas noticias en las aulas es de gran ayuda centrarse en el contexto más cercano al alumno para fomentar la participación y el conocimiento sobre el tema. Por tanto, tal y como explica Nieto (2019),

centrar la actividad en el análisis de textos sobre temas de interés del alumnado ayuda al alumnado a participar en los debates y reflexiones que puedan surgir en el aula. En este sentido, tal y como señala Ventura (2019), para que los alumnos identifiquen una *fake news*, lo primero que deben hacer es identificar la fuente.

De hecho, sabremos que una noticia es falsa, ya que en la mayoría de los casos éstos no mencionan ninguna fuente concreta. Por el contrario, si se trata de fuentes contrastadas de nuestro país o de noticias que han sido difundidas por los medios, podemos decir que esa noticia es cierta. Asimismo, es necesario realizar una búsqueda contrastada de esta noticia para encontrar datos contradictorios entre sí (fechas, autores o datos, por ejemplo). Por otro lado, una característica fundamental de las noticias falsas es su rápida difusión, y, sobre todo, a través de redes sociales como Whatsapp, Instagram y Twitter, por lo que una noticia con un titular atractivo en las redes sociales es sospechosa de ser falsa. En consecuencia, teniendo en cuenta los criterios anteriores y desarrollando la competencia digital, el alumnado adquiere un papel activo en la difusión de noticias falsas, además de identificarlas y ser capaz de cortar la cadena de transmisión de las mismas.

¿Cómo trabajar en el aula?

Teniendo en cuenta que actualmente vivimos rodeados de información y que muchas veces no somos capaces de identificar noticias falsas, resulta imprescindible abordar este tema en las aulas de Primaria. La educación que ofrecen los centros debe ser integral, preparando al alumnado para vivir en una sociedad en constante cambio y desarrollo y demandando nuevas competencias (Castellví et al, 2020). Por eso, para trabajar las *fake news* en un aula de segundo ciclo de Primaria y desarrollar al mismo tiempo el espíritu crítico de los alumnos, se pueden utilizar noticias falsas que hayan sido divulgadas a través de WhatsApp. Lo cierto es que la mayoría del alumnado de Primaria conoce la red social What-



sapp y al tratarse de un tema de su entorno más cercano permite estimular su participación e interés.

Para comenzar a manejar este tipo de información, una propuesta viable es organizar al alumnado en grupos pequeños heterogéneos y presentarle a cada uno de ellos una noticia falsa. Después, cada grupo deberá identificar un aspecto que le ha llamado la atención del mensaje, tales como el tono alarmista del mensaje o la falta de alusiones a la fuente primaria de información. Una vez que el alumnado ha expresado todas las características dicho sobre el mensaje, el docente deberá formular preguntas que motiven las reflexiones de los niños y niñas sobre la noticia, como la fuente de información, la fecha, el autor o la autora, la repetición de frases o el lenguaje escrito. Tras observar que no aparece ninguna señal de que la información indicada en el mensaje no veraz, organizando al alumnado en parejas, mediante las TIC el alumnado recabará información y compararán la falsa noticia con la verdadera (estas fuentes fiables pueden ser facilitadas por el docente para una mejor realización de la actividad). Para terminar, por parejas, el alumnado podría crear un póster que llevará por título «Fake News». En él reflejarán los pasos a seguir para detectar una noticia falsa, así como una noticia falsa y otra que ellos mismos hayan creado y que sea veraz, para ponerla una vez finalizada en el pasillo del centro.

El desarrollo del espíritu crítico en el aula.

En la primera socialización, los niños empiezan a conocer e interiorizar normas, prohibiciones, pautas. Al mismo tiempo, tienen un enorme peso e influencia en la adquisición de actitudes socialmente aceptadas y bien vistas y en el desarrollo de su personalidad. Desde que nacemos construimos nuestra identidad en función de lo que vivimos. Nuestro entorno y los acontecimientos tienen una gran influencia en este proceso, ya que es nuestra manera de percibir e interpretar la realidad, es decir, la base de la identidad (Rocha, 2009). El pensamiento crítico es la base para que los niños y niñas adquieran la autonomía y la mínima independencia para ser menos permeables a esos inputs externos. Y es que, poco a poco, los niños van asimilando las actitudes e ideas que tiene la sociedad, sólo porque un porcentaje importante lo hace, sin que previamente se haya analizado y cuestionado esa idea o actitud. El mejor antídoto contra esta tendencia es el fomento y desarrollo del pensamiento crítico. Vygotski (1993), por ejemplo, dice que la construcción de nuestros pensamientos, de nuestra construcción mental, se basa sobre todo en la fuerte influencia que recibimos del medio exterior, y que nuestra manera más completa y dinámica de relacionarnos con ella es a través del lenguaje. Para



Paul y Elder (2003), el pensamiento crítico es esa mentalidad (sobre cualquier tema, contenido o problema) en la que el pensador mejora la calidad de su pensamiento al adquirir estructuras propias de la acción de pensar y someterlas a estándares intelectuales.

En este contexto, autores como Parsons y Durkheim (2003), definen la escuela como una estructura que asegura la cohesión social y provee a los educandos de formación adecuada para en un futuro participar de manera activa y significativa en la sociedad. Por otro lado, Facione (2007) comprende la educación como un espacio para aprender a aprender, aprender a pensar de manera autónoma y colaborativa con los demás agentes sociales. Es decir, según este autor, la educación implica métodos de comprensión, principios y estrategias para adquirir el conocimiento. En consecuencia, el pensamiento crítico es definido como un factor clave para la educación y formación significativa del individuo.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, el docente debe haber interiorizado previamente una serie de estrategias si su objetivo es que el alumnado sea capaz de poner en evidencia la información que recibe continuamente. En primer lugar, este profesional de la educación debe contar con una amplitud conceptual que le capacite para programar el desarrollo de la actividad a realizar. Asimismo, resulta imprescindible que entre sus objetivos debe estar incluir el desarrollo de herramientas y habilidades de pensamiento en los alumnos, especialmente

el pensamiento crítico. Finalmente, un docente que educa desde la capacidad crítica, debe de potenciar, siempre que sea posible, el trabajo colaborativo y la interacción entre iguales; ya que de esta manera se aumenta el intercambio de opiniones y conocimientos, siendo esta la base del pensamiento crítico. Por tanto, si el objetivo como docentes es educar a un alumnado capaz de analizar la información que recibe y aplicar estrategias para comprobar su veracidad el pensamiento crítico se antoja necesario. De esta manera, se conseguirá una sociedad racional, plural y consciente de la realidad que les rodea; es decir, individuos que participan de manera activa en la sociedad, en los posibles dilemas y en la toma de decisiones propias.

La irrupción de las nuevas tecnologías junto con los avances en este mismo ámbito permitió un desarrollo y expansión impetuoso de la información. Rodeados por una vorágine de información, en el ámbito educativo surge la necesidad de educar al alumnado para que este sea capaz de verificar la veracidad de la información que le rodea con el objetivo de crear de esta manera su propio conocimiento y expandirlo correctamente. **Las fake news son un ejemplo de la manipulación de noticias actuales cuyo único objetivo es desinformar a los ciudadanos y expandir prestamente esta información.** Generalmente, estas noticias falsas se construyen con finalidades como la manipulación de los ciudadanos, alertar de peligros inexistentes o generar miedo en relación a temas actuales.

En este contexto, resulta imprescindible dotar, en este caso, al alumnado, de estrategias y conocimientos para poner en evidencia toda la información que les rodea, y así, ser capaz de filtrarla e identificar qué es verdad y qué es resultado de una manipulación. Desarrollar una intervención didáctica basada en las *fake news*, teniendo siempre en cuenta el

contexto en el que se desenvuelve el alumnado, es una de las tantas estrategias que un docente puede aplicar en el aula para que los educandos construyan su pensamiento crítico, combatan las noticias manipuladas y mejoren el razonamiento.

Bibliografía

- Canals, R. (2017). Desactivemos el discurso de odio en nuestras aulas. *Aula de secundaria*, 1 (23), 21-25.
- Castellví, J., Bacarizo, B., y Andreu, M. (2020). La lectura crítica de los medios digitales. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 1 (99), 7-14.
- Cuenca, M. V. G., y González, L. S. (2018). El uso de Wikipedia en educación primaria: complejidades y retos. *Aula de innovación educativa*, 1 (275), 33-38.
- Google, FAD y BBVA. (2020). *Los menores y las nuevas tecnologías, en datos y gráficos*. Epdata.
- Mateo, J. L. (2006). Sociedad del conocimiento. *Arbor*, 182 (718), 145-151.
- Nieto, M. (2019). Verdad verdadera. *Aula de secundaria*, 1 (31), 15-19.
- Paul, R. y Elder, L. (2003). *La mini guía para el Pensamiento crítico: conceptos y herramientas*. Fundación para el pensamiento crítico.
- Rocha, T.E. (2009). Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psicosocio-cultural: un recorrido conceptual. *Interamerican Journal of Psychology*, 41 (2), 250-259.
- Sabater, M. M., Cerarols, C. A., y Serra, J. L. (2020). Deconstruir los relatos del odio en el aula. *Iber: Didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia*, 1 (99), 24-31.
- Vygotsky, L. (1993). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Librerías Fausto.

Cómo citar:

Vaz, A. (2024). Las fake news en las aulas. Desarrollar el espíritu crítico del alumnado. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 33, 49-52. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/33/>

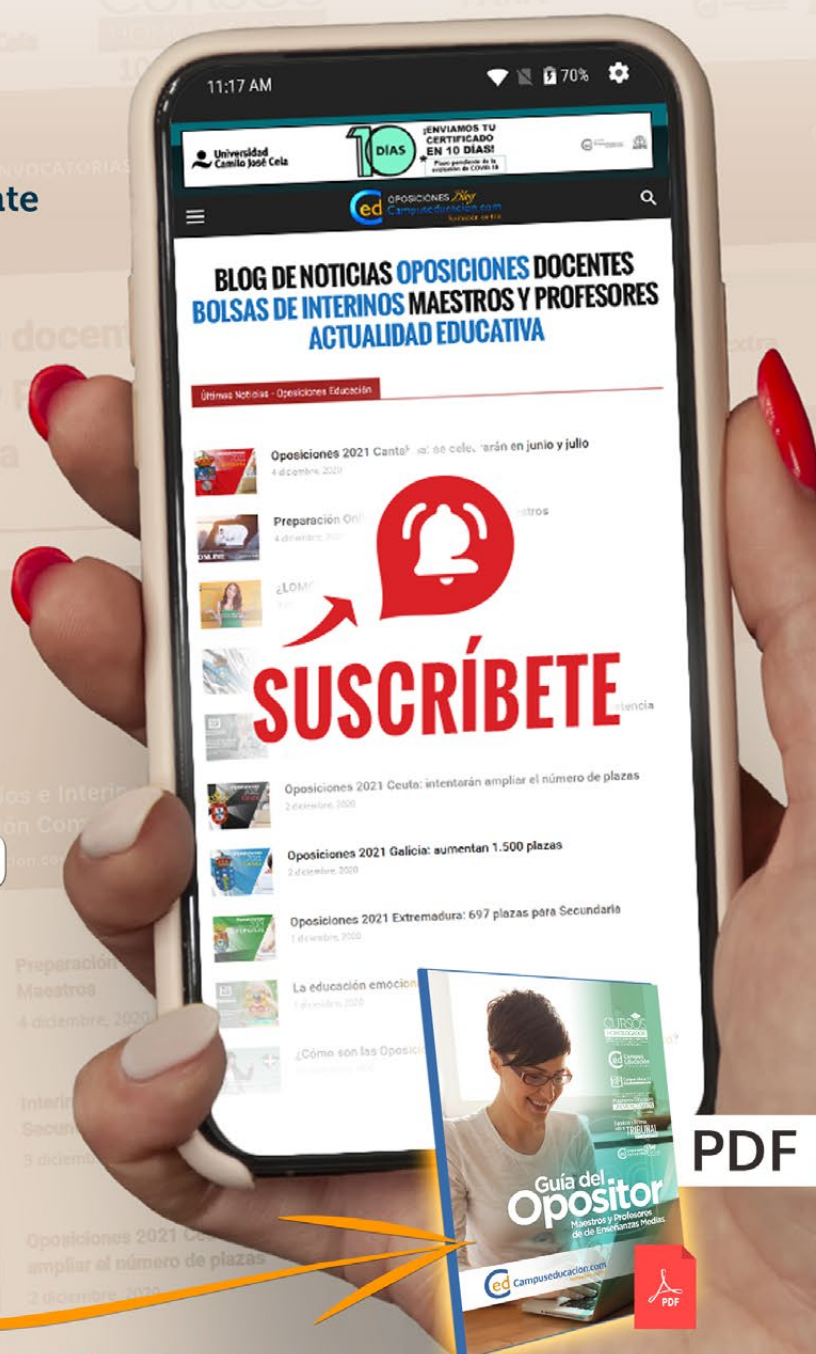
Suscríbete a nuestro Boletín
Y RECIBE EN TU CORREO TODAS LAS NOVEDADES
QUE SE PRODUZCAN EN EL **BLOG CAMPUSEDUCACION.COM**

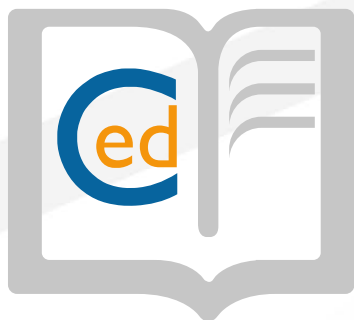
- Actualidad Educativa
- Oposiciones y Convocatorias
- Bolsas de Interinos
- Artículos Revista Digital Docente
- Recursos Educativos



**SUSCRÍBETE A NUESTRO
BLOG Y RECIBE
5€ DE DESCUENTO
EN LOS CURSOS
HOMOLOGADOS Y LA
GUÍA DEL OPOSITOR**

Además, recibirás de forma exclusiva nuestra **Guía del Opositor**,
elaborada desde **Campuseducacion.com** para que tengas claro
todos los aspectos de las Oposiciones **en formato PDF**





Campus Educación
REVISTA DIGITAL DOCENTE

¿QUIERES PUBLICAR UN ARTÍCULO EN NUESTRA REVISTA?

La **Revista Digital Docente** de **Campus Educación** nace con una vocación de investigación y difusión de la actualidad de la docencia y la educación. Por ello, si eres docente, investigador o maestro, te invitamos a participar de este proyecto de divulgación. Además, en la mayoría de las Comunidades Autónomas, valoran las publicaciones otorgando puntos para el Concurso de Traslados y Oposiciones.

¿Quieres colaborar?

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

¿Quieres leer los números anteriores?



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

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

Visita:

www.campuseducacion.com/revista-digital-docente

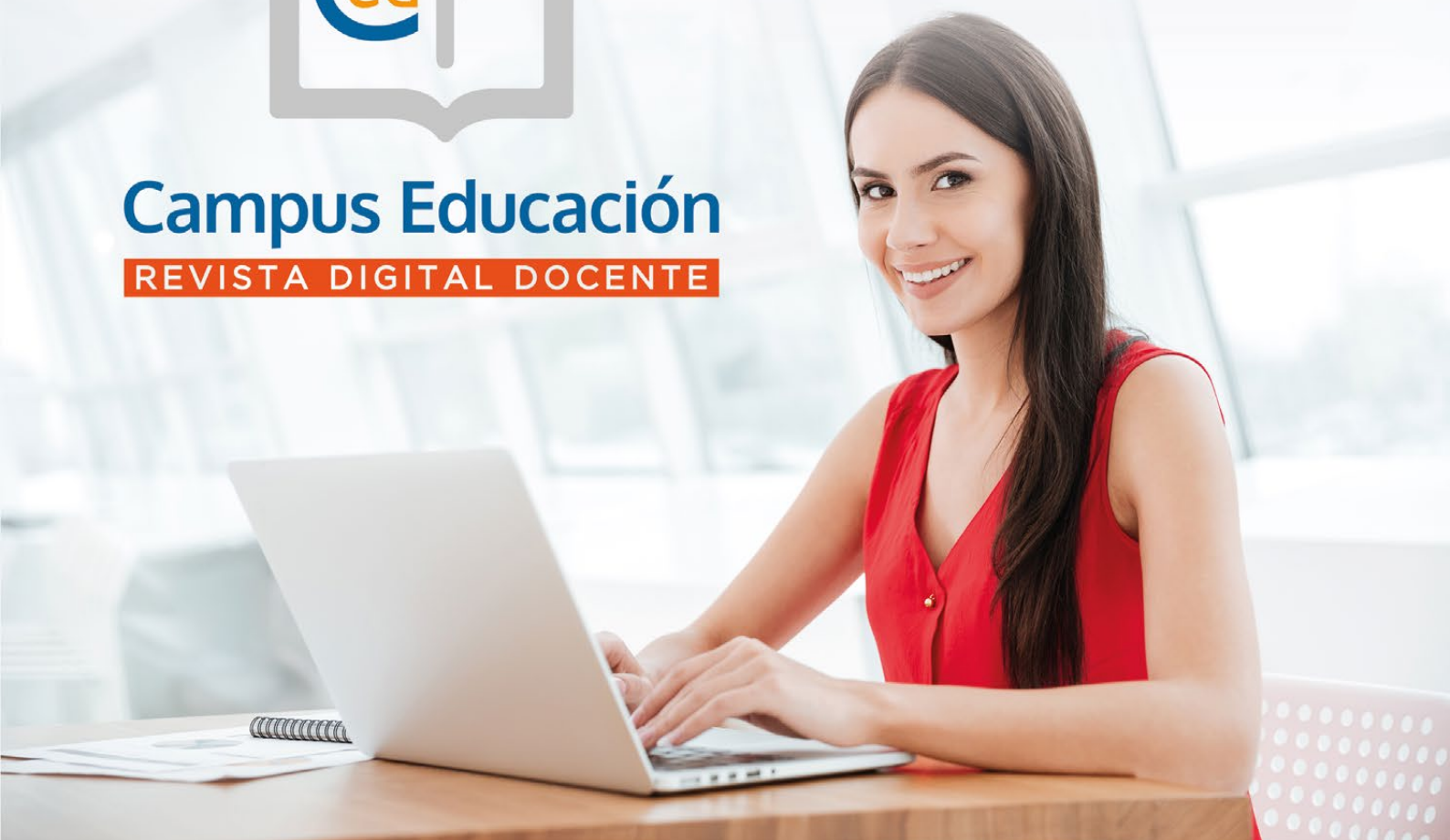
Campus Educación Revista Digital Docente nace con una clara vocación como canal de difusión destinado a aquellos autores que pretendan compartir experiencias y conocimiento.

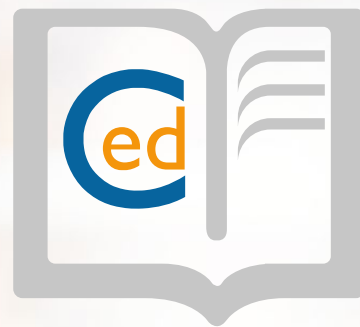
¡Conviértete en Autor!

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



Campus Educación
REVISTA DIGITAL DOCENTE





Campus Educación

REVISTA DIGITAL DOCENTE



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