



Campus Educación

REVISTA DIGITAL DOCENTE

Nº 37 - MARZO 2025

Protegiendo la visión de la sexualidad en Educación Primaria
Consecuencias de la pornografía. Prevención y actuaciones

Impacto del Proyecto 'Ciencia con Consecuencia' en la Educación Científica
Integrando el desarrollo intelectual y emocional para potenciar el aprendizaje científico

Las funciones ejecutivas en la Educación Primaria
Un elemento clave en el aprendizaje del alumnado para mejorar su rendimiento académico

La realidad del bilingüismo en las aulas
Un análisis pedagógico, teórico y práctico en el contexto educativo actual

Prevención y tratamiento de la violencia en Educación Infantil y Primaria
Programa de intervención a través de la educación emocional y en valores

Importancia de la recuperación y conservación de las tradiciones locales en la comunidad educativa
La escuela como promotora del patrimonio local y cultural

La Competencia lectora en la Educación Secundaria Obligatoria
Un breve análisis

Descansos activos en el aula
Beneficios para el desarrollo global del alumnado

Los concursos matemáticos en España
Análisis desde el punto de vista docente



marpadal
Interactive Media

Revista de Difusión Científica del Sector Educativo
ISSNe 2445-365X - D.P. AB 199-2016 | © 2025. Marpadal Interactive Media S.L.

PARA OPOSICIONES Y CONCURSO G. DE TRASLADOS

MÁSTERES

OFICIALES UNIVERSITARIOS

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

50%

DE DESCUENTO
PARA AFILIADOS A ANPE

Precio para Afiliados ANPE
con Campuseducacion.com

2.607 €
(pago único)

DESCUENTO DE
2.693 €
sobre el precio oficial



MÁSTER OFICIAL UNIVERSITARIO

Diseño Tecnopedagógico

100%
METODOLOGÍA ONLINE

EXÁMENES
ONLINE
TIPO TEST

UC3M UNIVERSIDAD DE
DISEÑO, INNOVACIÓN
Y TECNOLOGÍA

CONSIGUE **1 PUNTO** ADICIONAL PARA OPOSICIONES DE MAESTROS Y PROFESORES, Y
3 PUNTOS PARA CONCURSO DE TRASLADOS



Precios y ventajas exclusivas
para afiliados a **ANPE**

MATRICÚLATE.
COMIENZO EN MARZO 2025.

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/masteres

...Y DE REGALO:



PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO ONLINE

Exposición y Defensa
ante el **TRIBUNAL**

Campuseducacion.com

+



4 PUBLICACIONES
en Campus Educación Revista Digital Docente

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)

JOSEFINA GINESTA MARTÍNEZ

PEDRO A. MARTÍNEZ SIMARRO y

ANA RAMÍREZ CABAÑERO

ANDREA LÓPEZ LÓPEZ

GABRIEL TOBOSO GALIANO

MARÍA ISABEL FERNÁNDEZ SEVILLA

MARTA MANJAVACAS GARCÍA

PALOMA JIMÉNEZ SAINZ

ALICIA ESTEVE ROMERO

CANTIA BELLOSO CASUSO

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.

Protegiendo la visión de la sexualidad en Educación Primaria

Consecuencias de la pornografía. Prevención y actuaciones

5

Impacto del Proyecto 'Ciencia con Consecuencia' en la Educación Científica

Integrando el desarrollo intelectual y emocional para potenciar el aprendizaje científico

13

Las funciones ejecutivas en la Educación Primaria

Un elemento clave en el aprendizaje del alumnado para mejorar su rendimiento académico

19

La realidad del bilingüismo en las aulas

Un análisis pedagógico, teórico y práctico en el contexto educativo actual

25

Prevención y tratamiento de la violencia en Educación Infantil y Primaria

Programa de intervención a través de la educación emocional y en valores

31

Importancia de la recuperación y conservación de las tradiciones locales en la comunidad educativa

La escuela como promotora del patrimonio local y cultural

39

La Competencia lectora en la Educación Secundaria Obligatoria

Un breve análisis

45

Descansos activos en el aula

Beneficios para el desarrollo global del alumnado

51

Los concursos matemáticos en España

Análisis desde el punto de vista docente

57



Editorial

En Campus Educación Revista Digital Docente siempre hemos apostado por la difusión del conocimiento en el ámbito educativo, brindando un espacio abierto a la reflexión, el debate y la innovación pedagógica. Nuestra revista ha sido, y sigue siendo, un medio en el que todos los profesionales de la educación han tenido cabida, ofreciendo sus aportaciones y contribuyendo al crecimiento de nuestra comunidad académica. No obstante, en un contexto donde la producción de contenido ha aumentado de forma exponencial, se hace imprescindible reforzar nuestros estándares de calidad y rigor académico.

La democratización del acceso a la información y el auge de nuevas herramientas tecnológicas han traído consigo enormes ventajas, pero también retos que no podemos ignorar. La calidad de un artículo no debe medirse por la facilidad con la que se puede producir, sino por la profundidad de su análisis, la coherencia de sus argumentos y la solidez de su fundamentación teórica y metodológica. Por ello, hemos decidido concretar las medidas en la selección y admisión de los artículos que formarán parte de nuestra publicación, ya que nuestro compromiso editorial, divulgativo y académico así nos lo exige.

La educación es un campo vasto y complejo que requiere análisis detallados, referencias sólidas y argumentos bien estructurados. Si aspiramos a generar impacto en la comunidad educativa, debemos garantizar que nuestros artículos sean algo más que simples textos superficiales o recopilaciones apresuradas de información.

Por otro lado, en esta era de avances tecnológicos sin precedentes, la inteligencia artificial ha irrumpido con fuerza en todos los ámbitos, incluido el académico. Si bien reconocemos el potencial de estas herramientas como apoyo en el proceso de redacción y documentación, no podemos permitir que se conviertan en un sustituto del pensamiento crítico y la reflexión personal. La educación no avanza a través de textos generados mecánicamente, sino mediante el esfuerzo intelectual de quienes verdaderamente comprenden los problemas educativos y proponen soluciones fundamentadas. Nuestra revista debe seguir siendo un espacio para el pensamiento original, para la argumentación rigurosa y para el desarrollo de ideas genuinas que contribuyan al debate educativo.

Invitamos a nuestros autores a asumir este reto con nosotros. La mejora de la educación requiere compromiso, esfuerzo y profundidad en el análisis. Campus Educación Revista Digital Docente seguirá siendo un espacio abierto para todos aquellos que deseen aportar conocimientos valiosos. Estamos convencidos de que, juntos, lograremos una revista más sólida, más influyente y, sobre todo, más útil para la comunidad educativa.

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

Protegiendo la visión de la sexualidad en Educación Primaria

Consecuencias de la pornografía. Prevención y actuaciones

Este artículo analiza la necesidad de integrar la educación afectivo-sexual en la Educación Primaria, destacando su impacto en la prevención de la exposición a la pornografía y la corrección de concepciones erróneas sobre la sexualidad. Se presentan datos sobre la carencia actual en esta área y se discute la edad óptima para la intervención. Además, se proponen metodologías innovadoras, como el Aprendizaje Basado en el Pensamiento (ABP) y el uso de chatbots anónimos. El estudio incluye la perspectiva de docentes y familias, evidenciando su apoyo a la iniciativa. Se concluye que una educación afectivo-sexual temprana favorece el desarrollo personal y social de los niños

Palabras clave: Pornografía; Educación Primaria; Educación Afectivo-sexual; Desarrollo integral; Chatbot; Aprendizaje activo; Aprendizaje Basado en el Pensamiento.

Abstract: This article examines the need to integrate affective sexuality education into primary education, highlighting its role in preventing exposure to pornography and correcting misconceptions about sexuality. It presents data on current deficiencies in this area and discusses the optimal age for intervention. It also suggests innovative methods such as Thinking-Based Learning (TBL) and the use of anonymous chatbots. The study includes the perspectives of teachers and families, demonstrating their support for the initiative. The findings suggest that early affective-sexual education promotes children's personal and social development.

Key words: Pornography; Primary Education; Affective-sexual Education; Comprehensive Development; Chatbot; Active Learning; Thinking-Based Learning.



Según datos del informe de Save the Children (2020), el 53,8% de los encuestados accedió a la pornografía por primera vez antes de los 13 años, y un 8,7% lo hizo antes de los 10 años. Estos datos son alarmantes, especialmente para los docentes, ya que indican que los niños en la etapa de Educación Primaria están expuestos

a contenidos pornográficos a edades muy tempranas, muy a menudo de manera accidental. ¿Qué podemos hacer teniendo en cuenta estos datos?

Es imprescindible abordar este tema en el ámbito educativo para proteger la salud mental y emocional de los niños. Al mismo tiempo, los pediatras

JOSEFINA GINESTA MARTÍNEZ

- Grado de Magisterio en Educación Infantil
- Grado de Magisterio en Educación Primaria
- DECA
- Mención en Pedagogía Terapéutica
- Carlet (Valencia)

recomiendan que se trabaje la educación afectivo-sexual desde las primeras edades, destacando la importancia de educar a los niños antes de que se encuentren con la pornografía. Esto nos demuestra que esta educación tan necesaria no solo es responsabilidad de los padres; los docentes también juegan un papel crucial en proporcionar una educación sexual adecuada y preventiva a sus alumnos.

La razón principal de esta necesidad de intervención es debido a que la exposición temprana a la pornografía puede distorsionar la percepción de la sexualidad en los niños, llevándolos a tener ideas erróneas sobre las relaciones afectivas y sexuales. Por ello, es fundamental que las intervenciones educativas expliquen el verdadero concepto de sexualidad, el cual está alejado de la pornografía y es una parte integral y satisfactoria de la relación afectiva entre personas.

Asimismo, diversos estudios han demostrado que **casi la mitad de los niños acceden a la pornografía a través de internet**, debido a que buscan respuestas a sus dudas no resueltas, evidenciando así una falta de educación sexual. Este vacío educativo deja a los niños vulnerables, buscando respuestas sobre la sexualidad en fuentes inapropiadas. En Educación Primaria, cuando los niños comienzan a plantearse preguntas sobre su cuerpo y su desarrollo, es el momento idóneo para proporcionarles información fiable y adaptada a su edad.

Desde aquí, pretendemos abordar este problema a través de una aportación educativa implementada en las aulas, la cual ha demostrado ser eficaz en mejorar la comprensión y manejo de la sexualidad en los niños. Esta intervención busca llenar el vacío existente y proporcionarles las herramientas necesarias para entender su sexualidad de manera saludable, fiable y respetuosa.

Para evaluar la efectividad de nuestra propuesta-intervención, hemos recopilado los beneficios que ha tenido en los niños a quienes se ha dirigido. Además, realizamos una encuesta a 96 especialistas en el campo educativo y padres, quienes compartieron su experiencia y perspectivas sobre este aspecto tan crucial, valorando nuestra propuesta de intervención significativamente. Los resultados y opiniones recopilados de los expertos y los padres están claramente reflejados a lo largo del artículo, demostrando la solidez y relevancia de nuestra propuesta.

Más allá del tabú

Como se ha mencionado, en Educación Primaria, existe una notable carencia en cuanto a la educación sexual

y la discusión sobre la pornografía y cómo actuar de forma adecuada al encontrarla a través de las diferentes fuentes posibles.

En torno a esta cuestión, es lógico plantearse cuál es la edad idónea para tratar estos temas con los niños. Según Luengo (2022), **la edad adecuada es alrededor de los 9 años**. A estas edades, es fundamental hablar sobre la pornografía y la educación afectivo-sexual, ya que es cuando los niños empiezan a encontrarse con contenido sexual explícito de manera involuntaria.

Este tema, sin duda, alarma a muchos docentes y padres. Es importante destacar que no siempre podemos saber de dónde proviene este contenido, ya que, según AEPap (2021), el origen puede ser muy variado: desde material compartido en las redes sociales hasta páginas web o videochats.

Es urgente trabajar este tema en las aulas ya que, de no hacerlo, las repercusiones podrían afectar al niño en su futuro, su salud y su forma de socializar. Sin una educación sexual adecuada en las aulas, la pornografía podría convertirse en la fuente prin-

cipal de aprendizaje sobre sexualidad para niños y adolescentes, lo cual es problemático.

No hace falta mencionar que este tema de la pornografía suele ser un tema tabú y delicado a la hora de hablarlo con los niños. A continuación, se exponen una serie de consejos propios elaborados en base a la información recopilada de la Fundación ANAR (2023) que pueden ser útiles tanto a docentes como a padres que quieran llevar a cabo una correcta educación afectivo-sexual:

- Comenzar a hablar cuanto antes de este tema.
- Escuchar y responder a las preguntas sobre los temas de sexualidad que los niños pueden tener y responderlas con honestidad y respeto.
- Usar un lenguaje adecuado a la edad del niño de una forma lo más clara posible y entendible.
- Establecer límites y enseñar habilidades críticas en el uso de la tecnología.
- Ser un modelo a seguir para los niños.
- Fomentar una visión saludable hacia la sexualidad.
- Discutir sobre relaciones saludables.
- Enseñar a los niños que las relaciones han de ser consensuadas por ambas partes previamente.
- Fomentar en las relaciones con nuestros alumnos y/o hijos una comunicación libre y abierta.

El Aprendizaje Basado en el Pensamiento

Como se ha destacado previamente, nos hemos centrado en la implementación de la metodología del Aprendizaje Basado en el Pensamiento (o Thinking Based Learning, TBL) para el tratamiento de este tema en Educación Primaria.



Para comprender adecuadamente su aplicación, es esencial explicar brevemente en qué consiste este enfoque pedagógico. El TBL es una metodología que promueve la participación activa de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje. **Su objetivo principal es que los alumnos desarrollen su capacidad de pensamiento crítico y reflexivo, tomen decisiones fundamentadas y construyan su propio conocimiento de manera autónoma.**

El concepto de TBL fue desarrollado por el pedagogo Robert Swartz hace aproximadamente tres décadas. Swartz comenzó a desarrollar este enfoque en el aprendizaje después de presenciar una clase de Historia en la que se invitaba a los estudiantes a comparar dos relatos distintos y decidir cuál era más creíble. Esta experiencia le hizo ver la importancia de enseñar a los alumnos a evaluar la fiabilidad de la información y decidió promover este enfoque entre los profesores globalmente.

Swartz (2019) sostiene que **es fundamental ejercitar el pensamiento para que sea efectivo en la adquisición de conocimientos y habilidades.** Al mismo tiempo, afirma que trabajar de manera constante y deliberada en la mejora de las habilidades del pensamiento crítico es clave para un aprendizaje efectivo.

El aprendizaje basado en el pensamiento, como una metodología activa, se enfoca en el desarrollo de habilidades como la comparación, la categorización y la elaboración de hipótesis, entre otras. En este enfoque, los docentes actúan como facilitadores que plantean desafíos a los estudiantes para que “aprendan a pensar” y fortalezcan su capacidad de pensamiento crítico, analítico y reflexivo.

Para fomentar el pensamiento crítico, es esencial considerar tres componentes fundamentales del TBL, que incluyen (Swartz, 2019):

- **Habilidades del pensamiento:** Se trata de utilizar procedimientos

reflexivos específicos y adecuados para cada tipo de ejercicio de pensamiento en particular.

- **Hábitos mentales:** Son comportamientos que conducen esos procedimientos hacia una reflexión amplia y productiva, fomentando un pensamiento continuo y eficaz.
- **Metacognición:** Implica realizar tanto la aplicación de habilidades del pensamiento como el desarrollo de hábitos mentales, basándonos en evaluaciones que reflejan lo que se nos pide y en la planificación de cómo llevarlo a cabo.

Esta metodología ofrece numerosas ventajas que pueden transformarse en beneficios concretos en el proceso de aprendizaje:

- **Impulso del aprendizaje activo:** El Aprendizaje Basado en el Pensamiento transforma radicalmente la enseñanza en el aula al centrar el proceso de aprendizaje en los estudiantes, fomentando su reflexión y pensamiento crítico en lugar de la simple memorización de información proporcionada por el profesor.
- **Versatilidad:** Este enfoque es adaptable a cualquier asignatura o concepto y puede combinarse eficazmente con otras metodologías educativas como el Aprendizaje Basado en Proyectos, la clase invertida o el trabajo colaborativo.
- **Adquisición de conocimientos más profundos:** Los estudiantes, al relacionar de manera efectiva los conocimientos adquiridos, logran una comprensión más profunda de las materias, asegurando un aprendizaje duradero y significativo.
- **Evaluación más eficaz:** Al evaluar a los estudiantes que han seguido el enfoque de aprendizaje basado en el pensamiento, se observa que no solo retienen la información aprendida, sino que también son capaces de integrar y aplicar los conceptos de manera coherente, permitiendo el uso de diversas técnicas de evaluación.

- **Incorporación de habilidades para toda la vida:** Este método no sólo proporciona conocimientos técnicos relevantes para la vida profesional, sino que también desarrolla habilidades esenciales como la empatía, la toma de decisiones, la curiosidad y la capacidad de innovación, útiles a lo largo de la vida.
- **Aplicación desde pequeños:** Incluso los niños más pequeños pueden beneficiarse del Aprendizaje Basado en el Pensamiento, ya que este método les permite, con la guía de los profesores, comparar situaciones, identificar similitudes y diferencias, y llegar a conclusiones sencillas.

Asimismo, otros autores como Perkins, junto con el propio Swartz, enfatizan la necesidad de enseñar a los niños a pensar durante el proceso educativo para abordar eficazmente los temas del currículo escolar (Swartz y Perkins, 1990). Por ello, Swartz y sus colaboradores (1995) sostienen que esta metodología es esencial para la adquisición de aprendizajes, ya que promueve urgentemente el desarrollo de hábitos de pensamiento.

El pensamiento se refiere a la aplicación competente y estratégica de destrezas de pensamiento y hábitos de la mente productivos que nos permiten llevar a cabo actos meditados de pensamientos, como tomar decisiones, argumentar y otras acciones analíticas, creativas o críticas. Los individuos que son capaces de pensar con eficiencia pueden emplear, y de hecho emplean, esas destrezas y hábitos por iniciativa propia, y son capaces de monitorizar su uso cuando les hace falta. (Swartz et al., 2013)

Las bases de nuestra intervención

Nuestra propuesta tiene como **objetivo principal que los niños estén bien informados sobre la afectividad sexual, tanto en lo que respecta a sí mismos como a los demás, disminuyendo o elimi-**



se adapta perfectamente a este tema tan importante en la educación.

Detalles de la aportación: nuestro enfoque

Para empezar con la intervención, es importante conocer los conocimientos previos de los niños y lo que desean saber sobre el tema. Recopilaremos esta información y las preguntas que tengan para pasárselas a un psicólogo especialista. Este especialista dará una charla adaptada a la edad de los alumnos sobre educación afectivo-sexual, resolviendo sus dudas de manera adecuada.

Además, proponemos la existencia de un chatbot que pueda resolver todas sus dudas de forma anónima. Creemos que esta puede ser una solución eficaz para aquellos niños que acceden a la pornografía simplemente para resolver sus preguntas de manera fiable y adaptada a su edad.

A continuación, se llevará a cabo la intervención para desarrollar su educación afectivo-sexual. Pretendemos trabajar varios conceptos importantes, como las partes del cuerpo que se pueden y no se pueden tocar, el abuso sexual o qué es la sexualidad y el afecto, y para este fin, utilizaremos recursos novedosos e innovadores para motivar al alumnado.

Uno de los principios de nuestra propuesta es utilizar situaciones reales del entorno para que no vean estos conceptos como algo extraño, sino como parte de su realidad. Además, fomentaremos la reflexión de los conceptos, permitiendo que los niños resuelvan las preguntas por sí mismos, con los docentes actuando únicamente como guías en el aprendizaje.

Por ejemplo, al abordar los tipos de parejas y la diversidad sexual, podemos mostrar una pareja heterosexual embarazada y preguntar a los niños si una pareja homosexual puede quedarse embarazada y cómo. Otro ejemplo sería enseñar a los niños a reconocer el abuso y mostrar maneras saluda-

nando los problemas que puede causar la visualización de pornografía o sexo explícito.

En este contexto, consideramos que la metodología más idónea, aunque poco utilizada y conocida por muchos docentes, es el Aprendizaje Basado en el Pensamiento. Muchos docentes desconocen esta metodología tan innovadora a pesar de los grandes beneficios que esta tiene en el alumnado. Como ya hemos indicado, el TBL se centra en desarrollar habilidades de pensamiento crítico y profundo en los estudiantes, promoviendo una comprensión más completa y reflexiva de los temas trabajados durante el proceso de aprendizaje.

Es verídico que nosotros queremos ir más allá en esta metodología, inculcando a los niños conocimientos sobre afectividad y sexualidad a través de sucesos cercanos y reales. Y es que **nuestra propuesta se basa en situaciones cotidianas y lo más cercanas al alumnado posible, para que comprendan que este tema no es algo lejano, sino presente en su día a día.**

A lo largo de esta intervención que pretendemos llevar a cabo en las aulas de Educación Primaria, consideramos importantes varios aspectos. En primer lugar, el **uso de fuentes de información fiables**. Como hemos mencionado repetidas veces, los niños a menudo acceden a la pornografía por accidente, al buscar respuestas sobre sexualidad en fuentes no fiables. Para abordar esto, propo-

nemos la creación de un chatbot que responda sus dudas de forma anónima y adecuada a su edad. Este chatbot estará disponible en cualquier momento y no almacenará ninguna información ni datos personales de los niños que lo consulten.

Por otro lado, será positivo contar con charlas con especialistas, invitado a distintos expertos a que conversen con los alumnos y resuelvan sus dudas de manera adecuada en primera persona.

Además, como ya se ha apuntado, tendremos muy presente la metodología TBL.

Así pues, podemos exponer que nuestra propuesta consta de tres fases:

- **Conocimientos previos:** Evaluar lo que los niños ya saben sobre el tema y qué es lo que quieren saber.
- **Charla + chatbot:** Proporcionar información a través de charlas y el uso del chatbot para resolver dudas.
- **Educación sexual a través de la metodología TBL:** Implementar el Aprendizaje Basado en el Pensamiento para profundizar en la educación sexual del alumnado.

La educación sexual que proponemos se basa en el aprendizaje basado en el pensamiento, ya que permite a los niños estar activos, fomenta su pensamiento crítico y les ayuda a adquirir conocimientos más profundos. Además, es una metodología versátil que

bles de demostrar amor en situaciones reales que pueden darse lugar en su día a día. Tras ello, los niños, en parejas, reflexionarán sobre formas de mostrar amor y lo representarán en pequeñas obras de teatro.

Podemos también llevar a los niños a una tienda y pedirles que compren un regalo para una niña y otro para un niño. Luego, en clase, se discutirán si los regalos elegidos realmente dependen del género. Un recurso eficaz es usar cuentos que presenten casos reales y permitan al alumno decidir qué haría en esas situaciones, fomentando así el pensamiento crítico. Estos cuentos son muy útiles para trabajar, por ejemplo, la diversidad sexual, pero puede adaptarse a cualquier objetivo a trabajar.

Por otra parte, es esencial trabajar temas como el abuso sexual, que la pornografía puede impulsar. Mostraremos a los niños sucesos reales con el objetivo de que reflexionen acerca de por qué suceden estos a su alrededor y qué pueden hacer para mejorarlos y solucionarlos. Este enfoque les permitirá reflexionar y tener un papel activo en su aprendizaje, haciéndolo más significativo.

Los niños, especialmente a estas edades, tienen muchas dudas y creencias erróneas sobre la sexualidad. Una buena forma de abordarlas es reflexionar sobre estas creencias y verificar su veracidad a través de su propio pensamiento y reflexión.

Es importante señalar que estas son propuestas generales y que las actividades deben adaptarse al contexto y a los intereses de los niños. Sin embargo, la educación afectivo-sexual no se trabaja en la mayoría de las aulas, y esta puede ser una forma eficaz de enseñar a los niños sobre la sexualidad, ayudándoles a distinguir entre la realidad y la pornografía.

Además, el chatbot y las charlas con especialistas pueden ayudar a los niños a resolver sus dudas si no desean plantearlas públicamente, proporcionándoles respuestas fiables y adaptadas a su edad.

Resultados de la propuesta

Entre los beneficios que hemos constatado a raíz de la implementación de esta propuesta, destacamos:

- Les capacita para tomar decisiones responsables y validadas sobre su sexualidad.
- Previene embarazos no deseados y enfermedades de transmisión sexual.
- Promueve el respeto hacia la diversidad sexual y de género.
- Fomenta la inclusión y la tolerancia hacia los demás.
- Les previene de cualquier abuso sexual.
- Promueve relaciones interpersonales basadas en el respeto, la comunicación y el consentimiento mutuo.
- Fomenta su autoestima y confianza.

Análisis del estudio: Perspectivas de expertos

Para evaluar la adecuación de nuestra propuesta, hemos decidido preguntar a varios profesionales en el campo de la educación y a padres y madres para que nos dieran su opinión. La muestra abarca edades de entre 20 y 65 años.

Para su evaluación, realizamos una encuesta a un total de 96 personas. De estas, un 76% son docentes e independientemente del dato anterior, un 44,8% son padres y madres. Estos datos nos muestran que los encuestados son profesionales que están en contacto con niños o han estado, y, por lo tanto, conocen bien el tema del que estamos hablando y cuánto puede incidir en su educación y en su desarrollo integral.

A pesar de que la pornografía es ilegal antes de los 18 años en España, el 63,5% de los encuestados afirmó haber visto pornografía antes de esa edad.

Esto demuestra que los niños menores de edad suelen encontrarse con este contenido, lo que subraya la necesidad de una educación afectivo-sexual desde las primeras etapas para que comprendan que la pornografía no es real y aprendan formas saludables de demostrar amor y afecto, evitando problemas en su desarrollo futuro.

De la misma manera, el 49% de nuestra muestra afirmó haber visto pornografía explícita después de los 12 años, mientras que un 38,5% la consumió antes de los 12 años, es decir, en la etapa de Educación Primaria.

Un dato notable de la encuesta es que el 77,1% de los encuestados afirmó no haber recibido ningún tipo de educación afectivo-sexual en la etapa de Educación Primaria. Este dato preocupante demuestra la necesidad urgente de implementar esta educación en las aulas, ya que su ausencia puede tener consecuencias perjudiciales para los niños.

La mayoría de los entrevistados son profesionales en el campo educativo, por lo que les preguntamos cuál creen que es la edad idónea para empezar a trabajar la educación afectivo-sexual en las aulas. La mayoría (32,2%) mencionó que los nueve años sería una edad adecuada, seguido de un 19,8% que consideró que los 10-11 años también serían buenos. Esto respalda la opinión del profesional mencionado anteriormente en este artículo y demuestra que tanto docentes como padres son conscientes de la importancia de esta educación en las aulas.

Al mencionar los temas más importantes a tratar en los niños de Primaria sobre sexualidad y afecto, la mayoría (84,4%) destacó la prioridad de abordar el afecto y el abuso. Este enfoque es crucial, ya que una buena educación afectivo-sexual podría reducir los casos de abusos a menores que tanto están teniendo lugar en nuestra sociedad al educar a nuestros niños en lo que es abuso y cómo actuar en caso de detectarlo. Seguidamente, un 67,7% también destaca el trabajo de las partes del cuerpo que no se pueden tocar sin consentimiento. Este concepto puede ir de la mano

del anterior de modo que se reconoce la importancia del trabajo en las aulas.

Cuando se les preguntó si la sexualidad debería ser un aspecto obligatorio en las aulas de Educación Primaria, el 85% respondió afirmativamente, lo que subraya la necesidad de implementar esta educación. Esto nos da que pensar en el hecho de que si se reconoce la importancia que ésta tiene en el campo educativo, ¿por qué no se considera desde los centros?

Finalmente, al presentar nuestra propuesta, nos alegró saber que el 63,5% consideró que un chatbot podría resolver el problema de acceso a la pornografía en búsqueda de información. Además, la inmensa mayoría valoró positivamente nuestra iniciativa. A la pregunta "¿Pienzas que la realización de un programa de intervención sobre educación sexual y afectiva puede disminuir en los niños los problemas que presenta el consumo de pornografía?", el 91,7% respondió afirmativamente. Asimismo, el 71,9% cree que el Aprendizaje Basado en el Pensamiento puede ser una metodología adecuada para esta intervención.

A modo de conclusión, vale la pena destacar que la necesidad de una educación afectivo-sexual en la etapa de Educación Primaria es evidente y urgente. Los datos recopilados a lo largo del artículo y las opiniones de expertos y padres subrayan la falta de formación en este ámbito y la exposición temprana de los menores a la pornografía, lo



que puede influir negativamente en su desarrollo. **Es importante resaltar que la mayoría de los encuestados coinciden en que la edad idónea para comenzar esta educación es alrededor de los nueve años, lo cual es crucial para abordar estos temas antes de que los niños se enfrenten a contenidos inapropiados.**

Implementar una educación afectivo-sexual adecuada puede prevenir la normalización de conductas inapropiadas y corregir ideas erróneas sobre las relaciones sexuales y afectivas, además de presentar en los niños diversos beneficios en su desarrollo completo mencionados con anterioridad. Metodologías innovadoras como el Aprendizaje Basado en el Pensamiento y la utilización de recursos tecnológicos como un chatbot anónimo son herramientas efectivas para enseñar estos conceptos de manera accesible y significativa y disminuir el acceso a información no fiable y sobre todo a que los niños puedan resolver sus dudas de la forma más correcta y adaptada a su edad posible. Estas estrategias permiten a los niños reflexionar críticamente so-

bre la sexualidad y obtener información fiable sin vergüenza alguna.

Esto demuestra que la colaboración entre docentes y padres es esencial para proporcionar una educación afectivo-sexual coherente y efectiva. Para este fin, los docentes deben estar bien formados y preparados para abordar estos temas, y los padres deben establecer límites claros y fomentar un ambiente de confianza en el hogar.

Para finalizar, es imprescindible destacar que los resultados de las encuestas muestran un amplio apoyo hacia la propuesta de educación afectivo-sexual por parte de los expertos en el campo educativo, con un énfasis en la necesidad de abordar estos temas de manera abierta y adaptada a la edad de los niños. La implementación de programas educativos como el mencionado, puede prevenir la visión distorsionada de la sexualidad y sus consecuencias negativas producidas por el consumo de la pornografía, incluyendo conductas sexuales de riesgo, adicciones y dificultades en las relaciones interpersonales.

Bibliografía

- AEPap. (2021). *Consumir porno, ¿es malo?* Familia y Salud. Recuperado de: https://www.familiasalud.es/sites/default/files/consumir_porno_si_1_pro.pdf
- EDUCO (26 de abril de 2022). ¿Qué es el aprendizaje basado en el pensamiento? *El blog de Educo*. <https://www.educo.org/blog/que-es-el-aprendizaje-basado-en-el-pensamiento#:~:text=Definición%20del%20aprendizaje%20basado%20en,analizar%2C%20ser%20creativos%20y%20críticos>
- El Debate. (10 de junio de 2022). Casi la mitad de los niños de primaria accede a pornografía en internet sin querer. *El Debate*. <https://www.eldebate.com/familia/20220610/casi-mitad-ninos-primaria-accede-pornografia-internet-querer.html>
- Fundación ANAR. (2023). El porno no es real. *Fundación ANAR*. <https://www.anar.org/el-porno-no-es-real/>
- Save The Children. (25 de noviembre de 2020). Informe (Des)información sexual: pornografía y adolescencia. *Save The Children*. <https://www.savethechildren.es/informe-desinformacion-sexual-pornografia-y-adolescencia>
- Luengo, J. A. (2022). *La Psicología tiene verdaderamente sentido como profesión cuando llegamos a las personas*. Colegio Oficial de la Psicología de Madrid. Recuperado de: <https://www.copmadrid.org/web/actualidad/noticias/2339/la-psicologia-tiene-verdaderamente-sentido-como-profesion-cuando-llegamos-las-personas-jose-antonio-luengo-decano-cop-madrid>
- Swartz, R. (2019). *Pensar para aprender: Cómo transformar el aprendizaje en el aula con el TBL*. Ediciones SM.
- Swartz, R., Costa, A., Beyer, B., Reagan, R., y Kallick, B. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento: Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. Ediciones SM.
- Swartz, R., y Parks, S. (1995). *Infusing the teaching of critical and creative thinking into elementary instruction: A Lesson Design Handbook*. Routledge.
- Swartz, R., y Perkins, D. (1990). *Teaching thinking: Issues and approaches*. Routledge.

Cómo citar:

Ginesta, J. (2025). Protegiendo la visión de la sexualidad en Educación Primaria. Consecuencias de la pornografía. Prevención y actuaciones. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 37, 5-10. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/37/>



UNIVERSIDAD
NEBRIJA



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**
Campuseducacion.com

PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO ONLINE



4 PUBLICACIONES
en Campus Educación Revista Digital Docente

**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

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

admin@campuseducacion.com



967 607 349

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



CURSOS HOMOLOGADOS

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

Completa
tu formación
como docente

-30%
A AFILIADOS
ANPE

-20%
A OPOSITORES
Y DOCENTES

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

¡Mira todo
lo que tenemos
para ti!



Cursos de
110 horas



Campus Educación
REVISTA DIGITAL DOCENTE



C/Ejército, 23
02002 Albacete



967 607 349

www.campuseducacion.com

Campuseducacion.com
formación on-line

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



Curso
Técnicas de Estudio
para opositores

Impacto del Proyecto 'Ciencia con Consecuencia' en la Educación Científica

Integrando el desarrollo intelectual y emocional para potenciar el aprendizaje científico

Se examina la integración de las perspectivas de Vygotsky sobre el desarrollo intelectual y emocional con la metodología educativa del proyecto "Ciencia con Consecuencia". Vygotsky argumenta que el intelecto y las emociones deben entenderse como una totalidad interdependiente, donde las funciones psicológicas se interrelacionan a través de signos socioculturales que facilitan el desarrollo del pensamiento verbal. En este marco, el aprendizaje de la ciencia se concibe como una actividad que va más allá de la simple adquisición de conocimientos, involucrando habilidades como el pensamiento crítico y la resolución de problemas. El proyecto "Ciencia con Consecuencia" ejemplifica esta visión al promover actividades científicas prácticas y reales en el entorno escolar, facilitadas por la colaboración entre maestros y universidades. Esta iniciativa tiene como objetivo fomentar un aprendizaje significativo, desarrollar vocaciones científicas y preparar a los estudiantes para enfrentar desafíos futuros con responsabilidad y creatividad. Se subraya la importancia de una educación científica que no solo enriquezca el conocimiento académico, sino que también potencie habilidades transversales fundamentales para la formación integral de los estudiantes.

Palabras clave: Desarrollo intelectual; Pensamiento crítico; Ciencia con Consecuencia; Educación científica.

Abstract: It explores the integration of the Science with Consequence project's educational methodology with Vygotsky's perspectives on intellectual and emotional development. Vygotsky argues that intellect and emotions should be understood as an interdependent whole. Psychological functions are interrelated through socio-cultural signs that facilitate the development of verbal reasoning. In this framework, learning science is seen as an activity that goes beyond the simple acquisition of knowledge to include skills such as critical thinking and problem solving. The Science with Consequence project exemplifies this vision by promoting practical and real science activities in the school environment, facilitated by collaboration between teachers and universities. This initiative aims to promote meaningful learning, develop scientific careers and prepare students to face future challenges with responsibility and creativity. It underlines the importance of a science education that is not only an enrichment of academic knowledge, but also the development of transversal skills that are fundamental for the integral education of students.

Key words: Intellectual development; Critical thinking; Science with Consequence; Science education.



PEDRO A. MARTÍNEZ SIMARRO

- Diplomado y Graduado en Educación Social
- Máster en Formación del Profesorado
- Profesor de la UNED
- La Roda (Albacete)

ANA RAMÍREZ CABAÑERO

- Grado en Educación Primaria con mención en Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica y Música
- Grado en Logopedia
- Máster en Atención Temprana
- Maestra de Primaria en CEIP Martín Chico
- La Roda (Albacete)

Vygotsky postula que el intelecto y las emociones no pueden ser entendidos como funciones psicológicas separadas, sino que deben ser considerados como un todo integrado. En su perspectiva, es imposible explicar el intelecto o las emociones de manera aislada dentro del contexto de la vida y la experiencia de los individuos. Vygotsky argumentó que las emociones se relacionan con otras funciones específicas, como el pensamiento. Este enfoque destaca la interdependencia entre diferentes aspectos de la psicología humana.

Uno de los elementos clave en su teoría es el papel de los signos socioculturales en el desarrollo del pensamiento verbal. Estos signos actúan como herramientas que facilitan la conexión entre pensamiento y lenguaje, lo que a su vez permite la formación de nuevos vínculos entre diversas funciones psicológicas. De esta manera, las emociones se transforman a través del intelecto, contribuyendo al desarrollo del autocontrol, la imaginación, la voluntad y el sentido (Bonhomme, 2021).

Siguiendo con los postulados de Vygotsky, el proceso de aprender ciencia va más allá de la simple adquisición de conocimientos. Implica una forma

particular de pensar, observar, cuestionar y resolver problemas cotidianos. Este enfoque educativo debe tener como objetivo principal capacitar a los niños para que, cuando sean adultos, puedan tomar decisiones informadas y participar de manera fundamentada en acciones que los afectan.

Así pues, la educación científica debería enfocarse en desarrollar la capacidad de razonamiento crítico y la habilidad para aplicar conocimientos en situaciones reales. De este modo, se prepara a los individuos no solo para entender el mundo que los rodea, sino también para actuar de manera efectiva y responsable en él. Esta visión integradora de Vygotsky subraya la importancia de un enfoque educativo que cultive tanto las capacidades intelectuales como emocionales, proporcionando una base sólida para un desarrollo integral y equilibrado (Escobar, 2023).

¿En qué consiste el proyecto 'Ciencia con Consecuencia'?

El proyecto "Ciencia con Consecuencia: la escuela y los maestros como fuente de cultura y vocaciones científicas" tiene como objetivo generar un interés sostenido en los alumnos hacia las ciencias a través de la intervención activa de sus maestros. Este programa propone la incorporación de actividades científicas y tecnológicas reales, prácticas y de impacto tangible en el entorno de los alumnos. La idea es que estas actividades sean accesibles y significativas, fomentando una conexión más profunda con los contenidos.

Los docentes participantes son los principales protagonistas del proyecto. A través de su experiencia y formación, se espera que guíen a sus alumnos en la incorporación de estas actividades científicas en la rutina del aula. Este enfoque no solo enriquece el proceso educativo, sino que también permite que las iniciativas se adapten y evolucionen a partir de la interacción con los alumnos. La retroalimentación obtenida de los alumnos es crucial para mejorar las actividades propuestas y para generar nuevas

ideas que puedan ser implementadas en futuros cursos.

El objetivo a largo plazo del proyecto es que los alumnos, una vez iniciados en esta experiencia, continúen con la misma filosofía de aprendizaje científico durante todo su periodo escolar. Esto no solo les proporciona una comprensión más profunda y práctica de la ciencia, sino que también les permite desarrollar habilidades críticas y un pensamiento analítico que les será útil en múltiples aspectos de su vida.

El proyecto "Ciencia con Consecuencia" busca transformar la enseñanza de la ciencia mediante la implicación activa de los docentes y la participación entusiasta de los alumnos, creando un ambiente educativo dinámico y colaborativo que promueva el interés y la vocación científica desde una edad temprana.

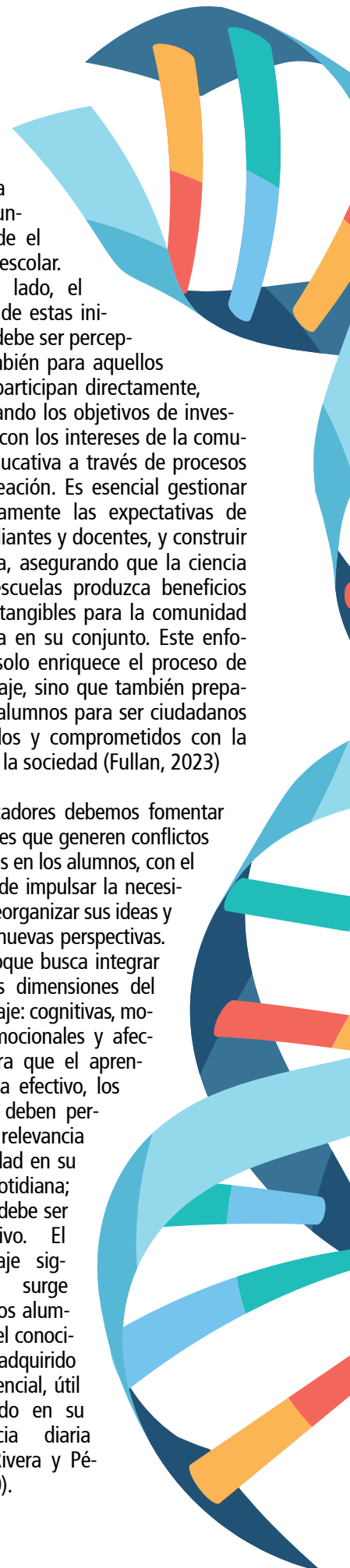
Estrategias innovadoras y soluciones para potenciar la ciencia en la escuela

Actualmente, la integración de la ciencia en las escuelas enfrenta importantes retos que deben superarse para maximizar su impacto y efectividad en el entorno educativo. Según Fullan (2023) es crucial mejorar las metodologías para evaluar su impacto en los alumnos y en la comunidad educativa. La ciencia no debe limitarse solo a la recolección de datos, sino que debe fomentar una participación más activa de los alumnos en el diseño de las investigaciones, permitiendo que colaboren en la identificación de las preguntas clave. De esta manera, se invertiría la estructura tradicional de enseñanza, otorgando un papel más protagonista a los alumnos.

Además, es fundamental integrar los datos recolectados de las escuelas a nivel global y subrayar la importancia de la interoperabilidad y la estandarización de datos basada en consensos sociales que empobrecen nuestros sistemas educativos. Esto demostraría la capacidad de la ciencia para operar de

manera colaborativa a nivel mundial desde el ámbito escolar. Por otro lado, el impacto de estas iniciativas debe ser perceptible también para aquellos que no participan directamente, armonizando los objetivos de investigación con los intereses de la comunidad educativa a través de procesos de co-creación. Es esencial gestionar adecuadamente las expectativas de los estudiantes y docentes, y construir confianza, asegurando que la ciencia en las escuelas produzca beneficios claros y tangibles para la comunidad educativa en su conjunto. Este enfoque no solo enriquece el proceso de aprendizaje, sino que también prepara a los alumnos para ser ciudadanos informados y comprometidos con la ciencia y la sociedad (Fullan, 2023)

Los educadores debemos fomentar situaciones que generen conflictos cognitivos en los alumnos, con el objetivo de impulsar la necesidad de reorganizar sus ideas y adoptar nuevas perspectivas. Este enfoque busca integrar todas las dimensiones del aprendizaje: cognitivas, motrices, emocionales y afectivas. Para que el aprendizaje sea efectivo, los alumnos deben percibir su relevancia y necesidad en su vida cotidiana; es decir, debe ser significativo. El aprendizaje significativo surge cuando los alumnos ven el conocimiento adquirido como esencial, útil y valorado en su experiencia diaria (Mora, Rivera y Pérez, 2020).



Incorporar problemas reales en el proceso educativo favorece que el aprendizaje sea auténtico y duradero. Al presentar conflictos cognitivos, se despierta la curiosidad y la motivación de los alumnos para adquirir nuevos conocimientos. La vida diaria ofrece numerosos contextos valiosos para aplicar la ciencia, tales como:

- **Reciclaje y gestión de residuos:** Los alumnos pueden investigar cómo clasificar correctamente los materiales reciclables y comprender el impacto ambiental de los desechos no reciclados.
- **Nutrición y alimentación saludable:** A través del análisis de etiquetas de alimentos y la elaboración de menús equilibrados, los alumnos pueden explorar conceptos de química y biología relacionados con la nutrición y la salud.
- **Eficiencia energética en el hogar:** Los alumnos pueden investigar cómo reducir el consumo de energía en sus hogares, como calcular el ahorro al utilizar bombillas LED en lugar de bombillas incandescentes.
- **Cuidado de plantas y jardinería:** Los alumnos pueden experimentar con diferentes técnicas de cultivo, como el uso de fertilizantes orgánicos y el riego eficiente, para entender principios básicos de biología y ecología.

Al integrar estos ejemplos del entorno cotidiano en el currículo, se proporciona a los alumnos una educación que no solo es

académicamente sólida, sino también directamente aplicable a situaciones reales. Este enfoque no solo enriquece el proceso educativo, sino que también prepara a los alumnos para enfrentar de manera efectiva los desafíos del mundo real. (Mora, Rivera y Pérez, 2020).

La necesaria coordinación entre la universidad y la escuela

La ciencia es un fenómeno social y cultural que debe integrarse en los procesos educativos desde la infancia. Este proyecto busca coordinar esfuerzos entre la universidad y la escuela para proporcionar una comprensión profunda de los fenómenos naturales y las interacciones entre la sociedad y el entorno natural. Según Perkins (2014) el aprendizaje de las ciencias ofrece herramientas y habilidades esenciales para imaginar y construir un mundo más justo y sostenible. Por ello, es fundamental que la educación científica sea accesible para todos, ya que fomenta la autonomía y contribuye a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos, desarrollando competencias intelectuales clave como el "aprender a aprender" y el "aprender a pensar", vitales en la sociedad contemporánea.

Una adecuada transmisión de conocimientos científicos, tanto en la escuela como en la universidad, puede convertirse en una emocionante aventura intelectual, cultivando una cultura científica que brinda numerosos beneficios. Este proyecto promueve una enseñanza de las ciencias que responda a los cambios y necesidades sociales actuales, coordinando esfuerzos entre escuelas y universidades para asegurar una transición fluida en la formación de los alumnos (Perkins, 2014).

Según Escobar (2023) la Sociedad de la Información y el Conocimiento requiere ciudadanos capaces de abordar problemas complejos desde múltiples perspectivas, y este proyecto facilita esa formación, a pesar de que en el aula a menudo se trabajen

temáticas de manera separada. El progreso hacia el futuro depende de la capacidad para resolver problemas a través de la ciencia, la tecnología y la innovación.

Por tanto, es esencial desarrollar una alfabetización científica adecuada que vaya más allá de simplemente entender qué es la ciencia, promoviendo una reflexión sobre su papel en la sociedad (Escobar, 2023). Este proyecto busca mejorar la comprensión de los conocimientos científicos y reforzar los valores de la ciencia mediante la incorporación de aspectos sociales, históricos y contextuales.

Al contextualizar la enseñanza de la ciencia, en las etapas escolares a través de la colaboración de la universidad, se trabaja desde el entorno cercano de los alumnos, mostrando la dimensión humana de la ciencia. Esta coordinación no solo estimula vocaciones científicas, sino que también fomenta la adquisición de una cultura científico-tecnológica más humanista. La colaboración entre escuelas y universidades es esencial para fortalecer este enfoque, asegurando una formación científica coherente y robusta desde la educación básica hasta la superior (Escobar, 2023).

Una iniciativa de la ciencia con consecuencia en la escuela

En el marco del proyecto "Ciencia con Consecuencia" donde la escuela y los maestros actúan como fuente de cultura y vocaciones científicas, se ha llevado a cabo una innovadora iniciativa en varios colegios para abordar problemas reales y tangibles relacionados con la energía y la sostenibilidad. Esta propuesta se centra en la implementación de un sistema de calentamiento de agua mediante energía solar, cuyo objetivo principal es reducir los costes energéticos asociados a la calefacción en las aulas. La iniciativa no solo proporciona beneficios prácticos inmediatos, sino que también se configura como una poderosa herramienta educativa que promueve el aprendizaje activo y significativo entre los alumnos.

El sistema diseñado consiste en una garrafa de 25 litros de agua conectada a una placa metálica mediante un serpentín. Este serpentín, al recorrer toda la placa metálica, se calienta cuando el sol incide sobre ella, permitiendo que el agua circule y se renueve continuamente con agua caliente conforme recibe los rayos solares. La garrafa de agua se coloca en el alféizar de la ventana más soleada del aula, mientras que la placa metálica se ubica estratégicamente en un rincón de la clase para maximizar la exposición a la luz solar. Este ingenioso diseño ha demostrado ser capaz de aumentar la temperatura del aula en dos grados Celsius, contribuyendo significativamente a la reducción del uso de calefacción convencional y, por ende, al ahorro energético.

La implementación de este proyecto ha contado con la activa participación de los alumnos de 6º de primaria, quienes han trabajado bajo la supervisión de un profesor de ingeniería de la Universidad de Castilla-La Mancha. Este profesor, junto con dos estudiantes universitarios, proporcionó las instrucciones necesarias y supervisó los ajustes técnicos para asegurar el correcto funcionamiento del sistema. Durante este proceso, los alumnos no solo han aprendido sobre los principios básicos de la energía solar y la transferencia de calor, sino que también han adquirido habilidades prácticas en la configuración y ajuste del mecanismo. Esta experiencia ha permitido a los alumnos aplicar conocimientos científicos en un contexto real, promoviendo un aprendizaje que va más allá del aula tradicional y fomenta la comprensión profunda y significativa de los conceptos estudiados.

El impacto educativo y social de este proyecto es considerable. Al involucrar a los alumnos en la resolución de problemas reales y en la aplicación práctica de conceptos científicos, se promueve el desarrollo de competencias clave como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración interdisciplinaria. Además, la interacción con profesionales y estudiantes universitarios ofrece a los alumnos de primaria una visión inspiradora de las posibles trayectorias



educativas y profesionales en el campo de las ciencias y la ingeniería. Esta colaboración entre la escuela y la universidad no solo enriquece el proceso educativo, sino que también refuerza la idea de que el aprendizaje es un esfuerzo continuo y colectivo que se beneficia de la sinergia entre diferentes niveles educativos e instituciones (Martín y Santaolalla, 2020).

Así pues, el proyecto "Ciencia con Consecuencia" ejemplifica cómo las iniciativas centradas en problemas reales, como la producción de energía solar en las escuelas, pueden tener un impacto significativo tanto en la educación como en la sostenibilidad. Al integrar conocimientos científicos con aplicaciones prácticas, se fomenta el desarrollo de vocaciones científicas y se contribuye a la formación de ciu-

dadanos críticos y comprometidos con el medio ambiente. La colaboración efectiva entre la escuela y la universidad ha sido fundamental para el éxito de esta iniciativa, subrayando la importancia de un enfoque educativo integral y coordinado que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos del futuro con conocimiento, creatividad y responsabilidad.

Balance del proyecto

La estrategia pedagógica basada en la investigación se fundamenta en metodologías indagatorias, utilizando la investigación participativa en el contexto educativo y situando al alumno en entornos familiares y cotidianos. El principio rector es que la ciencia se comprende mejor a través

de su práctica. Así, los alumnos deben trabajar con una metodología científica rigurosa, explorando caminos científicos para encontrar soluciones a los problemas que desean investigar (Espinoza, 2020). Este enfoque implica el diseño y la aplicación de políticas como el proyecto "Ciencia con Consecuencia", que busca mejorar la calidad de la educación, ampliar su cobertura, integrar el mundo real con el científico, invertir en investigación y tecnología, y fomentar una cultura ciudadana de la ciencia y la tecnología desde la escuela.

Este acercamiento transforma la percepción de la ciencia, alejándola de ser algo abstracto y distante, para convertirla en una realidad cotidiana que los alumnos pueden comprender y practicar. En sus proyectos de investigación, los alumnos participan activamente en la construcción y enriquecimiento del mundo en el que viven con sus conocimientos. A menudo, los alumnos superan las expectativas de los maestros, demostrando una notable capacidad para convocar y ejecutar tareas concretas, superando múltiples obstáculos (Rodelo et al., 2021)

Sin embargo, se presentan tres problemáticas principales. La primera es la escasa oportunidad para que los maestros participen en procesos de formación para la investigación, debido a una oferta insuficiente. Los maestros, con pocas herramientas para acompañar adecuadamente a los alumnos, a menudo buscan recursos adicionales por su cuenta, lo cual les demanda tiempo y costos que rara vez son reconocidos por las instituciones educativas.

La segunda problemática es el bajo reconocimiento del esfuerzo de los maestros en términos de tiempo, preparación y recursos económicos por parte de la escuela y otras entidades involucradas en el proyecto. Aunque el proyecto "Ciencia con Consecuencia" ha impulsado significativamente el trabajo de los jóvenes investigadores, es crucial reconocer la labor de los maestros participantes, quienes actúan no solo como guías, sino también como líderes, comunicadores, investigadores y administradores de los proyectos en el aula.

La tercera problemática se refiere a

los procesos administrativos, que suelen ser extensos y redundantes, adoptando instrumentos de control e información poco ágiles y duraderos, y difícilmente traducibles al lenguaje de los alumnos. Esto resulta en formularios y procedimientos que los maestros participantes perciben como complicados, distantes y ajenos a los auténticos procesos de formulación y ejecución de los proyectos.

En cualquier caso, el proyecto "Ciencia con Consecuencia" representa un acercamiento tangible de la ciencia a la escuela, fomentando un entorno educativo donde los alumnos no solo aprenden sobre ciencia, sino que también la practican y la integran en su vida cotidiana. Este enfoque holístico y participativo es esencial para formar ciudadanos críticos, comprometidos y capaces de enfrentar los retos del mundo actual con conocimiento, creatividad y responsabilidad. Esta metodología no solo enriquece su educación científica, sino que también fomenta el desarrollo de habilidades transversales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la colaboración.

Bibliografía

- Bonhomme, A. A. (2021). La teoría vygotskyana de los afectos ante el capitalismo emocional en la escuela. *Interdisciplinaria*, 38(1), 85-100.
- Escobar, S. M. A. (2023). Estrategias que desbloquean la alfabetización científica en el aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 2288-2296.
- Espinoza, E. E. (2020). Reflexiones sobre las estrategias de investigación acción participativa. *Conrado*, 16(76), 342-349.
- Fullan, M. (2023). *La dirección escolar: Tres claves para maximizar su impacto*. Ediciones Octaedro.
- Martín, O., y Santaolalla, E. (2020). Educación STEM. Formación con conciencia. *Padres y Maestros*, 381, 41-46. Recuperado de: <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/12521/11672>
- Rodelo, M. K., Montero, P. M., Jay-Vanegas, W. y Martelo, R. J. (2021). Metodología de investigación acción participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista de ciencias sociales*, 27(3), 287-298.
- Clark, L., Velázquez, L. M. y Quiñonez, I. R. (2021). La Problematicación: Herramienta para facilitar el aprendizaje auténtico de las ciencias en el nivel elemental. *International Journal of New Education*, (6). <https://doi.org/10.24310/IJNE3.2.2020.10267>
- Perkins, D. (2014). *Futuro inteligente: educar a nuestros hijos para un mundo cambiante*. John Wiley & Sons.
- Proyecto "Ciencia con consecuencia": la escuela y los maestros como fuente de cultura y vocaciones científicas". *Consejería de Educación, Cultura y Deportes. Centro Regional De Formación Del Profesorado De Castilla La Mancha*. <http://centroformacionprofesorado.castillalamancha.es/comunidad/crpf/recursos/ciencia-con-consecuencia-la-escuela-y-los/5b95f10f-4716-4b17-b694-490686b21858>

Cómo citar:

Martínez, P.A. y Ramírez, A. (2025). Impacto del Proyecto 'Ciencia con Consecuencia' en la Educación Científica. Integrando el desarrollo intelectual y emocional para potenciar el aprendizaje científico. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 37, 13-17. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/37/>

100% ONLINE

CURSOS

HOMOLOGADOS

CONCURSO GENERAL DE TRASLADOS y OPOSICIONES



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

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



C/Ejército, 23
02002 Albacete



Campuseducacion.com
formación on-line



ENTIDAD COLABORADORA

Universidad
Camilo José Cela



967 607 349

www.campuseducacion.com



Las funciones ejecutivas en la Educación Primaria

Un elemento clave en el aprendizaje del alumnado para mejorar su rendimiento académico

El tratamiento de las funciones ejecutivas en el desarrollo psicoevolutivo del alumnado de Educación Primaria es de suma importancia para asentar las bases de un aprendizaje de calidad. Es finalidad de este artículo promover metodologías que propicien conexiones neuronales y, en consecuencia, un aprendizaje competencial y activo. Para ello, se desarrollará la relación existente entre el desarrollo cognitivo, social y afectivo del alumnado y la mejora del rendimiento académico en la etapa de Educación Primaria.

Palabras clave: Educación Primaria; Funciones ejecutivas; Desarrollo cognitivo, Rendimiento académico; Aprendizaje significativo.

Abstract: The treatment of executive functions in the psycho-evolutionary development of primary school children is of paramount importance. It is the basis for quality learning. The aim of this article is to promote methods that promote neural connections and, consequently, competent and active learning. To achieve this, the existing relationship between the cognitive, social and affective development of pupils and improving academic performance in Primary Education will be developed.

Key words: Primary education; Executive functions; Cognitive development; Academic performance; Meaningful learning.



Sobre el ámbito educativo recae la gran importancia para conseguir el máximo desarrollo cognitivo, intelectual y cultural de todo niño/a, esto cobra especial relevancia entre los 6-12 años; etapa psicoevolutiva coincidente con la Educación Primaria. Si la finalidad última del sistema educativo recae en la mejora del rendimiento académico, entonces, las funciones ejecutivas son un elemento imprescindible. Así pues, una propuesta didáctica alejada de las funciones

ejecutivas tiene como consecuencia dificultades de aprendizaje.

Ahora bien, ¿por qué son las funciones ejecutivas el eje vertebrador del presente artículo? En respuesta, estas son definidas como un conjunto de procesos neuropsicológicos que trabajan y actúan de forma conjunta e incluyen: habilidades de memoria, gestión del trabajo, atención, control de impulsos, planificación, flexibilidad, organización, inhibición,

ANDREA LÓPEZ LÓPEZ

- Grado de Maestro en Educación Primaria (Universidad de Murcia)
- Grado de Maestro en Educación Infantil (UCJC)
- Máster en Métodos de Enseñanza Personalizada (UNIR)
- Maestra en Educación Primaria (especialidad Audición y Lenguaje)
- Águilas (Murcia)

atención y autorregulación emocional; habilidades que favorecen la autoformación y el aprendizaje autónomo, activo y participativo. Estas habilidades son cruciales para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, especialmente en la Educación Primaria, donde comienzan a enfrentar desafíos más complejos que requieren mayor autorregulación.

El trabajo de las funciones ejecutivas es, en definitiva, la hoja de ruta a seguir por docentes desde el punto de vista académico, cognitivo y evolutivo. Trabajar las funciones ejecutivas siguiendo las pautas pedagógicas adecuadas es proporcionarle al alumnado herramientas suficientes para su autogestión y autocontrol, atendiendo así verdaderamente a la educación inclusiva y equitativa. Una educación que vea y trabaje de forma correcta las funciones ejecutivas es, en definitiva, una garantía de futuro.

Bases neuropsicológicas de las funciones ejecutivas

En la actualidad, el ámbito de las funciones ejecutivas es amplio y diversificado, por lo que pueden encontrarse multitud de definiciones y teorías dependiendo de autor. Según Barroso y León (2002) es la habilidad de organizar el comportamiento, lenguaje, el razonamiento y el autocontrol.

ÁREAS FUNCIONALES DEL LÓBULO FRONTAL		
Zona cerebral	Posicionamiento desempeñada	Función cerebral
Corteza motora primaria	Delante de la cisura de Ronaldo	Responde a la actividad motora voluntaria
Corteza premotora	Antepuesta al área motora primaria	Programa la motricidad voluntaria para una correcta secuencia
Área de broca	En la parte inferior del área premotora	Centro del lenguaje emocional y expresivo
Área prefrontal	Antepuesto al lóbulo frontal	Zona por excelencia para la regulación de las funciones ejecutivas

Fig. 1. Áreas funcionales del lóbulo frontal (extraído de Verdejo y Bechara, 2010)

Explica Buller (2010) que, si las funciones ejecutivas son capacidades mentales capaces de coordinar la acción humana, entonces, será necesario generar autoinstrucciones internas para regular el propio lenguaje interior. Ahora bien, ¿por qué constituyen un elemento transcendental en el desarrollo cerebral del niño? Sastre (2007) da respuesta a estas cuestiones planteando que sobre las funciones ejecutivas recae la gestión del tiempo, la flexibilidad cognitiva, la supervisión, junto a la capacidad de adaptación y la inhibición.

Cordero y Tirapú (2018), sostienen que la función cerebral ejecutiva no es unitaria, sino que alude a un compendio de habilidades multimodales:

- **Planificación:** capacidad para seleccionar, organizar, secuenciar y desarrollar las tareas necesarias para la consecución de un objetivo establecido.
- **Control inhibitorio:** resistencia de un individuo a la información no relevante o transcendente.
- **Flexibilidad cognitiva:** capacidad de adaptación ante situaciones cambiantes y, por ende, generar nuevos patrones de conducta o pensamiento.
- **Monitorización:** supervisión del

proceso cognitivo y reajuste del mismo para una adecuada y coherente respuesta.

Verdejo y Bechara (2010), afirman que las funciones ejecutivas están situadas en la parte prefrontal; región frontal de la corteza cerebral que se desarrolla más tardíamente, ocupando tras su desarrollo, un tercio de la superficie del encéfalo. Dicha superficie está enriquecida por conexiones neuronales como se recoge en la Figura 1.

Por su relación directa con la regulación y coordinación de las funciones ejecutivas, será preciso profundizar en el área prefrontal denominada por Flores y Otrosky (2012) como **cajón organizador** de las funcio-

nes ejecutivas, pues planifica, dirige y da fluidez a dichos procesos; además de controlar los demás lóbulos cerebrales. A nivel neuroanatómico, dicha área se ubica en el lóbulo frontal y es la responsable de las funciones ejecutivas.

Siguiendo la Figura 2, pueden diferenciarse tres subáreas funcionales que conforman con su extensión un 30% de la corteza cerebral. Las tres a las que se alude responden a funciones encargadas del control ejecutivo, aunque con los matices que a continuación se describen.

La neuroanatomía de las regiones cerebrales abordadas en este apartado se encuentra en constante desarrollo y maduración cognitiva gracias a la flexibilidad neuronal existente en el encéfalo y zonas colindantes. En consecuencia, será necesario profundizar en cómo las funciones ejecutivas van adquiriéndose en cada una de las etapas del desarrollo psicoevolutivo.

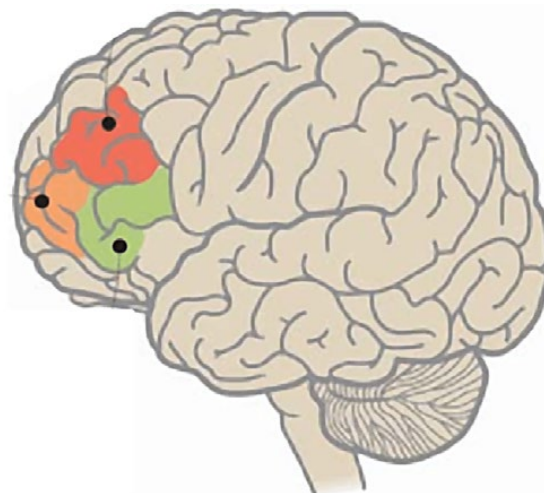


Fig. 2. Áreas del lóbulo prefrontal (extraído de Flores y Otrosky, 2012)

FUNCIONES EJECUTIVAS Y ÁREAS PREFRONTAL	
SUBÁREA PREFRONTAL	FUNCIONES EJECUTIVAS DESARROLLADAS
Área Dorsolateral	Encargada de la flexibilidad mental, la planificación, organización temporal razonamiento y la metacognición.
Área Cingulada	Trata la motivación y gestión del tiempo y el espacio, la atención y toma de decisiones.
Área Orbitaria	Gestiona la regulación emocional y afectiva, también el autoconcepto.

Fig. 3. Las funciones ejecutivas en el lóbulo prefrontal del encéfalo (extraído de Sastre, 2007)

Desarrollo psicoevolutivo de las funciones ejecutivas en la escolaridad

Soprano (2003) propone un modelo genérico que establece tres etapas claras en el proceso de maduración ejecutivo. Todo niño pasaría por ellas de acuerdo a su nivel madurativo, sin estar dichas etapas supeditadas a unas edades concretas del desarrollo psicoevolutivas. Estas etapas cognitivas se corresponden las siguientes:

- **Etapla temprana:** se adquiere nociones ejecutivas, pero no son operativas.
- **Etapla de desarrollo parcial:** puede hablarse de función ejecutiva, aunque aún sin madurar ni ser automatizadas.
- **Etapla de estabilidad:** la funcionalidad ejecutiva es completa y válida para la vida.

Stelzer y Cervigni (2011), siguiendo el proceso psicoevolutivo propio del ser humano, contempla que los primeros años (coincidiendo con la etapa de Educación Infantil) se caracterizan por la respuesta a estímulos presentes y cercanos y los primeros esbozos de las funciones ejecutivas. Entre los 4-6 años, las funciones ejecutivas adquieren reversibilidad y el alumno es capaz de manejar la temporalidad y la gestión del tiempo. También da comienzo el control inhibitorio.

A los 7 años, correspondiéndose con el primer tramo de la Educación Primaria, es cuando propiamente puede hablarse del desarrollo de las funciones ejecutivas. La plasticidad neuronal está en su punto álgido, favoreciendo dicho desarrollo. La memoria operativa comienza a ser usada con asiduidad. Año o dos después, en torno a los 8-9 años, el alumno desarrolla su capacidad metacognitiva, la cual lleva consigo dos funciones ejecutivas fundamentales para alcanzar la autonomía propia de dicha edad: la autorregulación y la autogestión. Finalmente, coincidiendo con el final de la etapa, entre los 12 y 14 años, el desarrollo neuronal se focaliza en la organización cognoscitiva, la función reguladora del lenguaje y consolidar las funciones ejecutivas anteriormente alcanzadas. Se busca la automatización para el ahorro de tiempo y esfuerzo con vista a años posteriores.

Importancia de trabajar las funciones ejecutivas en Educación Primaria

Para García y Muñoz (2000) trabajar las funciones ejecutivas desde edades tempranas trae consigo múltiples beneficios a nivel académico, como personal y profesional. Asentar un buen desarrollo de estas, es fundamental para preparar al alumnado para su futuro laboral y social.

Dicho autor analiza los principales beneficios en relación con el funcionamiento cognitivo eficaz:

- **Mejora la toma de decisiones:** las funciones ejecutivas fortalecen la capacidad de analizar situaciones para elegir la mejor opción. Esto significa tomar decisiones más estratégicas y favorables para el aprendizaje.
- **Desarrollo de la autorregulación:** el autocontrol y la capacidad de gestionar las emociones e impulsos son fundamentales para el bienestar en la escuela. Permite al alumnado manejar la frustración, controlar el estrés ante situaciones o tareas complejas y gestionar un clima de convivencia positiva en el aula.
- **Incremento de la productividad y organización:** la planificación y la organización responden a dos habilidades ejecutivas que permiten aumentar la capacidad de producción y rendimiento, y en consiguiente, producir en el alumnado sensación de logro, productividad y control.
- **Facilita la resolución de problemas:** la planificación y la flexibilidad cognitiva son claves para que el alumnado enfrente problemas con probabilidad de éxito en áreas como Matemáticas. Se trata de fomentar el pensamiento crítico tanto en el aprendizaje como en la vida diaria.
- **Aumento de la memoria de trabajo a largo plazo:** una memoria de trabajo sólida permite que el alumno retenga la información aprendida por más tiempo y creando conexiones neuronales para un aprendizaje significativo.

- **Adquisición de flexibilidad y adaptabilidad:** es necesaria la habilidad de adaptarse a los cambios y situaciones derivadas del día a día en los centros educativos. Esto es útil para cuando el alumnado tenga que enfrentarse a entornos laborables cambiantes y adaptarse rápidamente a ellos.
- **Fomento de la independencia, autonomía y responsabilidad:** trabajar las habilidades ejecutivas permite que el alumnado adquiera confianza en sí mismo, ya que maneja sus propias necesidades, sus decisiones y la autoconfianza aumenta. Realizan las tareas, planifican su estudio a largo plazo y cumplen con sus responsabilidades sin la supervisión constante del docente.
- **Mejora de las habilidades sociales:** las funciones ejecutivas son esenciales para la interacción social y la comunicación; ya que aportan la flexibilidad cognitiva para interpretar y responder adecuadamente a las diferentes situaciones sociales, lo que es vital para la convivencia en el aula y el desarrollo de habilidades interpersonales.
- **Preparación para la vida futura:** cuando el alumnado hace frente a desafíos como organización y toma de decisiones, por ejemplo a través del Aprendizaje Basado en Proyectos, el niño se encuentra más preparado para afrontar retos futuros en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria.

Un buen trabajo de las funciones ejecutivas tiene diferentes beneficios que se reflejan en la mejora del rendimiento académico, al tiempo que disminuyen las dificultades en el aprendizaje. Un correcto desempeño académico unido al correcto control de las funciones ejecutivas lleva consigo una garantía de éxito educativo en áreas como la lectoescritura, la resolución de problemas matemáticos, la puesta en práctica de experimentos científicos y del medio social.

En resumen, fortalecer las funciones ejecutivas proporciona una base só-

lida para afrontar los retos educativos diarios y avanzar hacia objetivos personales y profesionales con mayor eficacia.

Funciones ejecutivas y rendimiento académico en Educación Primaria

El rendimiento académico es entendido por García y Muñoz (2000) como el resultado alcanzado tras haber hecho uso de factores ambientales, intelectuales y sociales. Es frecuente aunar el fracaso a un déficit en los factores neurobiológicos. Hoy día existen numerosos autores, como Parra y De la Peña (2017), que ponen en conocimiento de la comunidad educativa la relación entre una buena gestión de las funciones ejecutivas y de control con los objetivos a alcanzar.

Una investigación llevada a cabo por Castillo, Gómez y Ostrosky (2009) concluye la dependencia existente entre las funciones ejecutivas y el rendimiento escolar. Dicha investigación puso de manifiesto que a medida que se diagnosticaban dificultades en las funciones ejecutivas, los resultados académicos eran inferiores a la media esperada, incluso el fracaso escolar. El propio Gardner (2009) apoya esta idea al vincular el desempeño pobre de las funciones ejecutivas al control inhibitorio deficitario.

Profundizando ahora en el rendimiento curricular, la atención, junto con la planificación y la memoria de trabajo, son los principales responsables del mismo. La planificación y el razonamiento serán funciones propias de las áreas troncales de Lengua Castellana y Literatura y Matemáticas (del no correcto uso de las funciones ejecutivas en esta área se deriva la discalculia). Más en relación con las Ciencias Sociales está memoria de trabajo (recordar fechas, acontecimientos y autores). Por último, relacionado con las Ciencias Naturales se destaca la flexibilidad cognitiva, al tener que comprender conceptos tan abstractos como: masa y volumen y fenómenos químicos irreversibles como combustión, fermentación u oxidación.

Abordado ente apartado para la etapa de Educación Primaria, no puede pasar por alto el proceso lectoescritor. Para Korzeniowski (2001), las funciones relacionadas con un proceso tan complejo y abstracto son las siguientes: atención, secuenciación y planificación. Tanto lectura y escritura, son dos habilidades lingüísticas que requieren de atención en la decodificación, secuenciación para la construcción silábica y planificación mediante el uso de la ruta visual y fonológica. Las dificultades en la regulación y gestión de las funciones ejecutivas en el proceso lectoescritor pueden trascender en dos alteraciones cada vez más comunes en las aulas ordinarias: dislexia y disgrafía. Son por tanto claras las evidencias entre funciones ejecutivas y rendimiento académico, y curricular.

Pruebas neuropsicológicas para la detección de alteraciones en las funciones ejecutivas

Tomando como referencia a Muñoz y Tirapu (2004), estos asumen como principal actuación la exploración de las funciones ejecutivas en alumnos con necesidades educativas específicas para poner en funcionamiento un programa de estimulación cognitiva tan pronto como se detecten la alteración. Se requiere, entonces, de un modelo evaluativo integrador que permita con el menor número de pruebas, calificar el mayor número posible de funciones ejecutivas. Las más susceptibles de evaluación serán: el control atencional, la capacidad de organizar el tiempo y el espacio (planificación), la flexibilidad cognitiva (entendida como la capacidad de responder ante nuevos contextos).

El avance científico de los últimos años es el responsable de la variedad de pruebas evaluativas que hoy día se presentan en el ámbito educativo:

- **Test de clasificación de tarjetas de Wisconsin (WCST):** la más común cuando el lóbulo prefrontal se encuentra dañado. Presenta una alta probabilidad de detección de



alteraciones ejecutivas por la precisión que presenta.

- **Test de fluidez verbal:** además de central la atención en el lenguaje evalúa la memoria operativa mediante el número de palabras recordadas, una vez dada una letra o sílaba.
- **Prueba de diseños:** tiene como foco de interés la función visomotriz, mediante el dibujo libre para evaluar la autorregulación del sujeto.
- **Test de Torre de Hanoi:** evalúa la ejecución visoespacial a través de secuencias con aros de colores para detectar dificultades de memoria.
- **Test de apertura de caminos:** se le presentan al niño situaciones breves y de diferente naturaleza para comprobar su flexibilidad cognitiva y capacidad de adaptación.

En la actualidad, una de las pruebas más efectivas es la ENFEN (Evaluación Neuropsicológica de las Funciones Ejecutivas en Niños). Los destinatarios, como su nombre indica, son niños comprendidos entre los 6 y 12 años. La prueba se pasa de forma individual al alumno y en un espacio tranquilo y familiar. Focaliza la atención en la fluidez, la flexibilidad cognitiva, la planificación y la secuenciación.

Es por tanto necesario realizar evaluaciones neuropsicológicas, con el objetivo de responder a las necesidades educativas detectadas y elaborar un plan de rehabilitación y estimulación cognitivo para el alumno.

Estrategias para trabajar las funciones ejecutivas en la Educación Primaria

Trabajar las funciones ejecutivas en Educación Primaria no solo mejora el rendimiento académico, sino que también desarrolla habilidades fundamentales para la vida adulta, como la autonomía, la regulación emocional y la capacidad de resolver problemas. Dichas habilidades se desarrollan de forma transversal, ya que pueden ser adaptadas a la naturaleza de las diferentes áreas. Del mismo modo, pueden ser puestas en práctica desde diversas metodologías activas que tiendan al aprendizaje constructivista. Las estrategias y ejercicios para fortalecerlas a lo largo de la etapa son las siguientes:

Planificación y organización

- Creación de agendas y listas de tareas: usar listas de tareas y agendas, por ejemplo, mediante Google Calendar permite organización diaria.
- Listas de control: permiten dividir los objetivos del día en pequeños logros y planificar el tiempo dedicado a cada uno de ellos.
- Organizador del día: planificar el día por áreas o sesiones, incluyendo el recreo como descanso. Esto ayuda a anticipar la tarea y organizar la jornada.

Memoria de trabajo

- Juegos de memoria: como secuencia de imágenes y sonidos, el aje-

dre, los sudokus y las aplicaciones digitales de memoria ayudan a retener la información y ampliar la capacidad de recuerdo.

- Técnica de agrupación: agrupar la información en bloques, resúmenes o esquemas facilita la retención y recuperación de datos.
- Repetición activa: intentar recordar letras de canciones o listas de palabras y recitarlas a través de juegos en movimiento permite su aprendizaje.

Control de las emociones (autorregulación)

- Mindfulness o meditación: practicar técnicas de meditación ayuda a desarrollar el control de impulsos al mejorar la capacidad de concentrarse en el presente y detectar las propias emociones.
- Técnica de "tiempo fuera": se trata de extinguirse unos segundos antes de responder o actuar para gestionar las emociones y evaluar la situación.
- Ejercicios de autocontrol: a través de juegos como la oca o el parchís que requieren esperar turnos o seguir instrucciones sin actuar de inmediato para fortalecer el autocontrol.

Flexibilidad cognitiva

- Cambiar la rutina: probar nuevas rutinas por estaciones o en las festividades del centro educativo, reorganizar la disposición de mesas

del aula, varias las actividades, estimular la flexibilidad cognitiva con pequeños retos diarios.

- Resolver rompecabezas: los juegos que requieren de razonamiento y diferentes perspectivas ayudan a desarrollar la flexibilidad mental.
- Trabajo por estaciones en el aula: alternar diferentes actividades en una misma sesión mejora la capacidad del alumnado por adaptarse a nuevas instrucciones y tareas.

Espíritu crítico y resolución de problemas

- Debates, coloquios y mesas redondas: crear situaciones hipotéticas sobre un tema de actualidad y practicar la toma de decisiones sopesando pros y contras, evaluando riesgos y contrastando información.
- Jueces de paz: los alumnos se convierten en jueces para resolver problemas cotidianos, analizando las situaciones surgidas de forma imprevista.

- Diario de reflexión: escribir sobre los retos diarios y las decisiones tomadas ayuda a identificar patrones de pensamiento y mejorar la toma de decisiones futuras.

Todas estas propuestas serán trabajadas desde el inicio de la etapa de Educación Primaria hasta su final en sexto curso. Es de suma importancia que su puesta en práctica sea constante y progresiva. Al hacerlo, los alumnos irán incrementando sus habilidades cognitivas y fortaleciendo las funciones ejecutivas ya adquiridas. Así mismo, es crucial evaluar de forma continua y formativa la evolución individual de cada alumno. Para ello, se deben establecer metas claras y accesibles, pues los alumnos deben saber la razón de las tareas propuestas, las cuales serán descompuestas en pequeños pasos y manejables para que ellos fortalezcan su capacidad de planificación y seguimiento de sus objetivos. Igualmente, después de cada tarea, es necesario que el alumnado reflexione sobre lo que alcanzó y lo que no, para conocer sus fortalezas y debilidades.

Como se ha podido ver, las funciones ejecutivas son el eje vertebrador del correcto desarrollo cognitivo y académico del alumnado. Esto se transfiere a múltiples áreas de la enseñanza y su desempeño en la vida diaria. Estas habilidades que incluyen el autocontrol, la memoria de trajo y la flexibilidad cognitiva son cruciales para el éxito académico, social y laboral.

Desde la escolaridad en la Educación Infantil has la vida adulta, el alumnado va automatizando las diferentes funciones para alcanzar un desarrollo integral, facilitando cada vez más el aprendizaje y la consecución de contenidos, competencias y criterios de evaluación. Así pues, la importancia de las funciones ejecutivas en la etapa de Educación Primaria es evidente, por ello cada vez más se están implementando programas educativos y proyectos que tienden al constructivismo y con el objetivo clave de favorecer el desarrollo del alumnado.

Bibliografía

- Barroso, J.M. y León, J. (2002). Funciones ejecutivas: control, planificación y organización del conocimiento. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55 (1), 27-44
- Buller, I. (2010) Evaluación neuropsicológica efectiva de las funciones ejecutivas. *Cuaderno de Neuropsicología* 4(1), 63-86.
- Castillo, G., Gómez, E., y Ostrosky, F. (2009). Relación entre las funciones cognitivas y el nivel de rendimiento académico en niños. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencia*, 9 (1), 41-45.
- Cordero, P y Tirapú, J. (2018). Funciones ejecutivas en la población infantil: propuesta de una clarificación conceptual. *Cuadernos de Neuropsicología*, 12, (3).
- Flores, L. y Ostrosky, F. (2012). *Desarrollo neuropsicológico de lóbulos frontales y funciones ejecutivas*. Manual Moderno.
- García, D. y Muñoz, P. (2000) Funciones ejecutivas y rendimiento escolar en Educación Primaria. Un estudio exploratorio. *Revista Complutense de Educación*, 11(1), 39-56.
- Korzeniowski, C. (2001). Desarrollo del funcionamiento ejecutivo y su relación con el aprendizaje escolar. *Revista de Psicología, UCA*, 7.
- Muñoz, J.M. y Tirapú, J. (20004). Rehabilitación de las funciones ejecutivas. *Revista de Neurología*, 38 (7), 656-663.
- Parra, N. y De la Peña, C. (2017). Atención y memoria en estudiantes con bajo rendimiento académico. Un estudio exploratorio. *ReiDoCrea*, 6, 74-83.
- Sastre, S. (2007). Formatos interactivos y funciones ejecutivas en el desarrollo temprano. *Revista de neurología*, 61-65.
- Soprano, A. M (2003). Evaluación de las funciones ejecutivas del niño. *Revista de neurología*. 37 (1), 44-50.
- Stitzer, F. y Cervigni, M.A (2011). Desempeño académico y funciones ejecutivas en la infancia y adolescencia. Una revision literaria. *Revista de Investigación en Educación*, 9, 148-156.
- Verdejo, A. y Bechara, A. (2010). Neuropsicología de las funciones ejecutivas. *Psicothema*, 22, 227-235.

Cómo citar:

López, A. (2025). Las funciones ejecutivas en la Educación Primaria. Un elemento clave en el aprendizaje del alumnado para mejorar su rendimiento académico. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 37, 19-24. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/37/>



CURSOS HOMOLOGADOS
ONLINE PARA OPOSICIONES

967 607 349

www.campuseducacion.com

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

-35%

¡REGALOS!



Exposición y Defensa ante el **TRIBUNAL**
PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO ONLINE



4 PUBLICACIONES

Utiliza este cupón: **PACKDOCENTE**

La realidad del bilingüismo en las aulas

Un análisis pedagógico, teórico y práctico en el contexto educativo actual

Este artículo ofrece un análisis exhaustivo y multidimensional sobre la implementación del bilingüismo en las aulas, abordando los beneficios, desafíos, teorías subyacentes y realidades prácticas de esta metodología pedagógica. A través de la revisión de estudios recientes, la comparación de prácticas educativas en diversos contextos nacionales e internacionales, y la evaluación de políticas educativas, se identifican los factores determinantes para el éxito del bilingüismo escolar. Además, se proponen estrategias concretas para superar las dificultades comunes, garantizando una enseñanza bilingüe efectiva y equitativa. Este análisis está dirigido a docentes, administradores educativos y formuladores de políticas interesados en optimizar la educación bilingüe en diversos entornos.

Palabras clave: Bilingüismo; Competencia plurilingüe; Desarrollo profesional docente; Política educativa; Habilidades metalingüísticas; Calidad educativa.

Abstract: This paper offers a comprehensive and multidimensional analysis of the implementation of bilingualism in the classroom, addressing the benefits, challenges, underlying theories and practical realities of this pedagogical methodology. It identifies the factors that determine the success of school bilingualism by reviewing recent studies, comparing educational practices in different national and international contexts, and evaluating educational policies. It also proposes concrete strategies to overcome common difficulties in order to ensure effective and equitable bilingual education. This analysis is aimed at teachers, educational administrators and policy-makers who are interested in optimising the provision of bilingual education in a wide variety of contexts.

Key words: Bilingualism; Multilingual competence; Teacher professional development; Education policy; Metalinguistic skills; Educational quality.



En mundo cada vez más interconectado, la capacidad de comunicarse en múltiples idiomas ha dejado de ser una ventaja opcional para convertirse en una necesidad crucial. Este fenómeno ha impulsado la adopción de programas bilingües en sistemas educativos de todo el mundo. No obstante, la implementación del bilingüismo en las aulas enfrenta una serie de desafíos, desde

la preparación de los docentes hasta la aceptación cultural y las políticas educativas que lo sustentan. Este artículo se propone explorar de manera integral la realidad del bilingüismo en las aulas, analizando no solo los beneficios cognitivos y sociales del bilingüismo, sino también las dificultades que enfrentan los sistemas educativos al intentar integrar esta metodología.

GABRIEL TOBOSO GALIANO

- Grado en Maestro de Educación Primaria bilingüe (mención en lengua extranjera inglés)
- Grado en Educación Infantil
- Máster en bilingüismo
- Máster en Investigación en Humanidades, Cultura y Sociedad
- Maestro en Colegio Nuestra Señora de la Salud (Borox)
- La Roda (Albacete)

El concepto de bilingüismo en la educación

El bilingüismo en la educación no es un concepto monolítico; varía considerablemente según el contexto en que se aplique y los objetivos que persiga. Para entender mejor su aplicación en las aulas, es fundamental desglosar sus múltiples dimensiones.

El **bilingüismo aditivo**, donde la adquisición de un segundo idioma se suma al primero sin comprometerlo, es considerado el modelo ideal. Según Cummins (2000), los estudiantes que experimentan el bilingüismo aditivo no solo conservan su lengua materna, sino que también desarrollan una mayor competencia cultural y académica. Estos estudiantes tienden a mostrar un mejor rendimiento en tareas cognitivas y académicas debido a su capacidad para pensar de manera flexible y acceder a una gama más amplia de recursos lingüísticos.

En contraste, el **bilingüismo sustractivo**, en el cual el aprendizaje de un segundo idioma resulta en la pérdida o disminución de la competencia en el idioma materno, puede tener efectos adversos, especialmente en contextos donde el idioma materno es clave para la identidad cultural de los estudiantes. Un análisis de Thomas y Collier (2002) destaca que los estudiantes en programas sustractivos suelen mostrar un rendimiento académico inferior, lo que subraya la importancia



de diseñar programas educativos que apoyen tanto el desarrollo del idioma mayoritario como el mantenimiento del idioma minoritario.

Modelos de educación bilingüe

La implementación de la educación bilingüe puede tomar diversas formas, dependiendo de los objetivos educativos y del contexto sociocultural. A continuación, se detallan algunos de los modelos más prevalentes:

- **Inmersión dual:** Este modelo, también conocido como "dual immersion", busca una instrucción equilibrada en ambos idiomas. Según Genesee (2008), los programas de inmersión dual no solo promueven el bilingüismo funcional, sino que también fomentan el biculturalismo, permitiendo a los estudiantes participar plenamente en ambas culturas.
- **Enfoque de transición:** Este modelo se utiliza principalmente con estudiantes de habla minoritaria y busca una transición rápida hacia el idioma mayoritario. Sin embargo, como señala Baker (2011), si no se maneja adecuadamente, este enfoque puede resultar en la asimilación lingüística, lo que podría llevar a la pérdida de la competencia en el idioma materno y, por ende, a un bilingüismo sustractivo.
- **Enseñanza en el idioma materno extendido:** Algunos pro-

gramas priorizan la enseñanza en el idioma materno durante los primeros años de escolarización, antes de introducir gradualmente el segundo idioma. Este enfoque, respaldado por estudios de Collier y Thomas (2004), demuestra que una sólida base en el idioma materno puede facilitar el aprendizaje del segundo idioma y mejorar el rendimiento académico general.

Contexto socioeconómico y teorías lingüísticas subyacentes al bilingüismo

El contexto socioeconómico es un factor crucial en el éxito de los programas bilingües. Los estudiantes de entornos desfavorecidos a menudo enfrentan barreras adicionales, como acceso limitado a materiales educativos, falta de apoyo familiar en el aprendizaje de un segundo idioma y desafíos relacionados con la nutrición y la salud que afectan su rendimiento escolar (Soltero, 2016). Por lo tanto, es fundamental que los programas bilingües incluyan medidas compensatorias, como tutorías adicionales, acceso a materiales de aprendizaje bilingües, y apoyo nutricional y emocional.

El bilingüismo en la educación está fundamentado en varias teorías lingüísticas que explican cómo los individuos adquieren y manejan múltiples idiomas. Entre las más influyentes se encuentran:

- **Teoría del umbral:** Propuesta por Cummins (1976), esta teoría sugiere que el dominio de ambos idiomas debe alcanzar un "umbral" mínimo para que los beneficios cognitivos del bilingüismo se manifiesten. Si un estudiante no alcanza este umbral en uno de los idiomas, podría experimentar efectos negativos en su desarrollo cognitivo.
- **Interdependencia lingüística:** También desarrollada por Cummins, esta teoría postula que las habilidades en un idioma pueden transferirse y facilitar el aprendizaje en el otro. Esto es particularmente relevante en programas bilingües, donde el fortalecimiento del idioma materno puede acelerar el dominio del segundo idioma.

Además de estos aspectos, y ligado a ellos, es evidente que el bilingüismo ofrece una gama de beneficios que van más allá de la simple capacidad de comunicarse en dos idiomas. Veamos cuáles son los más destacables.

En primer lugar, se subraya la mejora de la **flexibilidad cognitiva**, es decir, la capacidad de alternar entre diferentes tareas o conceptos, se ve significativamente fortalecida en los individuos bilingües. Bialystok (2011) señala que esta mejora se debe a la constante práctica de manejar dos sistemas lingüísticos, lo que ejercita las funciones ejecutivas del cerebro. Este fenómeno se traduce en una mayor capacidad para resolver problemas y adaptarse a nuevas situaciones, habilidades que son esenciales no solo en el ámbito académico, sino también en la vida diaria.

El **desarrollo de habilidades metalingüísticas** es otro beneficio clave del bilingüismo. Según estudios de Cummins (2000), los estudiantes bilingües tienden a tener una mayor conciencia de la estructura y función del lenguaje, lo que les facilita aprender lenguas adicionales y entender conceptos gramaticales más complejos. Esta competencia metalingüística también contribuye a una mayor apreciación de las diferencias culturales y lingüísticas, promoviendo una visión más abierta y tolerante del mundo.

También es destacable la **sensibilidad y competencia intercultural**.

En un mundo cada vez más globalizado, la competencia intercultural es una habilidad esencial. Los estudiantes bilingües, al estar expuestos a dos culturas diferentes a través de los idiomas que aprenden, desarrollan una mayor sensibilidad hacia las diferencias culturales. García y Wei (2014) argumentan que esta competencia intercultural no solo facilita la comunicación en contextos multiculturales, sino que también promueve la cohesión social y la inclusión.

Por otra parte, pueden señalarse el **impacto social** y los **beneficios sobre la salud**. El bilingüismo abre una amplia gama de oportunidades laborales en un mercado globalizado. Según un informe de Grosjean (2010), la demanda de trabajadores bilingües está en constante aumento, especialmente en sectores como el comercio internacional, el turismo, la educación y la salud. Además, los individuos bilingües tienden a tener mayores oportunidades de movilidad social y económica, lo que subraya la importancia de promover el bilingüismo desde una edad temprana.

Estudios recientes sugieren que el bilingüismo puede tener beneficios significativos para la salud cognitiva a largo plazo. Según Bialystok (2011), el manejo de dos idiomas puede retrasar el inicio de enfermedades neurodegenerativas como el Alzheimer, debido al entrenamiento constante de las funciones ejecutivas del cerebro. Este hallazgo añade una nueva dimensión al debate sobre el bilingüismo, destacando sus efectos positivos no solo en el ámbito educativo, sino también en la salud pública.

Análisis de desafíos

Implementar programas bilingües exitosos es un proceso complejo que enfrenta múltiples desafíos. Es por ello que ahora es turno de profundizar en dichos y proponer soluciones basadas en la investigación y la práctica educativa.

Formación y preparación de los docentes

La preparación de los docentes es un pilar fundamental para el éxito de cualquier programa bilingüe. Sin embargo, como destaca Soltero (2016), muchos docentes carecen de la formación específica necesaria para enseñar en un entorno bilingüe. Para abordar este desafío, es esencial desarrollar programas de formación continua que no solo mejoren las habilidades lingüísticas de los docentes, sino que también les proporcionen estrategias pedagógicas para la enseñanza en aulas multiculturales y multilingües.

Además, es crucial que los programas de formación docente incluyan un componente de concienciación cultural, que prepare a los maestros para trabajar eficazmente con estudiantes de diversos orígenes lingüísticos y culturales. Cummins (2000) subraya la importancia de que los docentes comprendan y respeten las identidades culturales y lingüísticas de sus estudiantes, lo que es fundamental para crear un entorno de aprendizaje inclusivo y respetuoso.

Disponibilidad y calidad de los recursos didácticos

Los recursos didácticos bilingües de alta calidad son esenciales para la implementación efectiva de programas bilingües. Sin embargo, como señala Genesee (2008), la escasez de estos recursos es un obstáculo común en muchas escuelas. Para superar este desafío, es necesario que las instituciones educativas inviertan en la creación y adquisición de materiales que sean culturalmente relevantes y pedagógicamente sólidos.

Además, la tecnología puede desempeñar un papel crucial en la provisión de recursos bilingües. Plataformas digitales, aplicaciones de aprendizaje de idiomas y herramientas multimedia pueden complementar la enseñanza en el aula, ofreciendo a los estudiantes acceso a una gama más amplia de materiales educativos en ambos idiomas. Esto no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que también permite a los docentes

personalizar la enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes.

Resistencia cultural y miedo a la pérdida de identidad

En algunas comunidades, el bilingüismo es percibido como una amenaza a la identidad cultural, lo que puede generar resistencia a su implementación. García y Wei (2014) señalan que este temor es particularmente pronunciado en contextos donde el idioma materno es un símbolo de resistencia y orgullo cultural. Para abordar esta resistencia, es fundamental que las escuelas trabajen estrechamente con las comunidades locales, involucrando a los padres en el proceso educativo y demostrando cómo el bilingüismo puede fortalecer, en lugar de debilitar, la identidad cultural.

Una estrategia efectiva podría ser la implementación de programas de inmersión cultural, donde se celebre y promueva la cultura y el idioma materno dentro del currículo escolar. Esto no solo ayuda a preservar la identidad cultural, sino que también facilita la aceptación y el apoyo comunitario hacia los programas bilingües.

Políticas educativas y su influencia en el bilingüismo

Las políticas educativas desempeñan un papel crucial en la implementación del bilingüismo en las aulas. En muchos casos, la falta de apoyo político y financiero limita la efectividad de los programas bilingües. Según Baker (2011), las políticas que no promueven activamente el bilingüismo tienden a favorecer el monolingüismo, perpetuando las desigualdades educativas y limitando las oportunidades de los estudiantes de habla minoritaria.

Para superar este desafío, es esencial que los responsables de la formulación de políticas reconozcan la importancia del bilingüismo como una herramienta para la inclusión social y el desarrollo económico. Esto implica no solo la creación de políticas que apoyen la enseñanza bilingüe, sino también la asignación de recursos adecuados para la formación

docente, la creación de materiales didácticos y el desarrollo de infraestructuras educativas que faciliten la enseñanza en dos idiomas.

Desigualdades en el acceso al bilingüismo

Uno de los desafíos más significativos es la desigualdad en el acceso a la educación bilingüe. Mientras que en algunas regiones y comunidades el bilingüismo es promovido y valorado, en otras, especialmente en contextos rurales o de bajos ingresos, los estudiantes no tienen acceso a programas bilingües de calidad. Esto crea una brecha educativa que perpetúa las desigualdades sociales y económicas.

Para abordar esta desigualdad, es crucial que los gobiernos y las instituciones educativas implementen políticas que garanticen el acceso equitativo a la educación bilingüe para todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico o geográfico. Esto podría incluir la creación de programas bilingües en áreas desatendidas, la provisión de becas para estudiantes de bajos ingresos y la colaboración con organizaciones comunitarias para apoyar la educación bilingüe en contextos desfavorecidos.

Estrategias pedagógicas para un bilingüismo efectivo

Superar los desafíos del bilingüismo en las aulas requiere la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y adaptadas a las necesidades de los estudiantes. A continuación, se presentan algunas de las estrategias más efectivas basadas en la investigación educativa.

Formación continua y desarrollo profesional de los docentes

La formación continua de los docentes es esencial para asegurar la calidad de la enseñanza bilingüe. Cummins (2000) sugiere que los programas de desarrollo profesional deben centrarse en mejorar las habilidades lingüísticas y pedagógicas de los docentes, permitiéndoles aplicar enfoques integrados que combinen el desarrollo del idioma con la instrucción de contenido académico.

Además, los programas de formación docente deben incluir módulos sobre enseñanza inclusiva y equitativa, que preparen a los maestros para manejar la diversidad cultural y lingüística en el aula. Esto es particularmente importante en contextos multilingües, donde los docentes deben ser capaces de adaptar sus métodos de enseñanza para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes.

Integración de la tecnología en la enseñanza bilingüe

La tecnología puede ser una herramienta poderosa para apoyar la enseñanza bilingüe. Plataformas de e-learning, aplicaciones de aprendizaje de idiomas y recursos interactivos pueden complementar la enseñanza en el aula, ofreciendo a los estudiantes una experiencia de aprendizaje más rica y personalizada. Según Genesee (2008), la tecnología también permite a los docentes diferenciar la instrucción, adaptando las lecciones a las necesidades y habilidades individuales de los estudiantes.

Además, la tecnología facilita la colaboración entre estudiantes de diferentes orígenes lingüísticos, promoviendo el intercambio cultural y el aprendizaje colaborativo. Por ejemplo, herramientas como los foros en línea y las videoconferencias permiten a los estudiantes interactuar con sus pares en otros países, practicando sus habilidades lingüísticas en un contexto auténtico y significativo.

Enfoques centrados en el estudiante y la personalización del aprendizaje

Un enfoque centrado en el estudiante es fundamental para el éxito de la educación bilingüe. Este enfoque reconoce que cada estudiante tiene necesidades y competencias lingüísticas únicas, y busca adaptar la enseñanza a estas características individuales. Soltero (2016) destaca la importancia de ofrecer tutorías personalizadas, actividades extracurriculares y la integración de la cultura local en el plan de estudios para apoyar el aprendizaje bilingüe.

Además, la evaluación continua y la retroalimentación son esenciales para identificar y abordar las dificultades de aprendizaje de manera oportuna. Esto permite a los docentes ajustar su enseñanza en función de las necesidades cambiantes de los estudiantes, garantizando que todos tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial.

Colaboración escuela-comunidad para el apoyo del bilingüismo

La colaboración entre la escuela y la comunidad es vital para crear un entorno de apoyo para el bilingüismo. Involucrar a los padres en el proceso educativo y ofrecer talleres informativos sobre los beneficios del bilingüismo puede ayudar a superar la resistencia inicial y construir una red de apoyo sólida para los estudiantes (García y Wei, 2014). Además, las escuelas pueden colaborar con organizaciones comunitarias y empresas locales para ofrecer programas de inmersión cultural y oportunidades de aprendizaje en el mundo real.



Evaluación y adaptación de los programas bilingües

La evaluación continua de los programas bilingües es esencial para garantizar su efectividad y adaptabilidad a las necesidades cambiantes de los estudiantes y la comunidad. Esto implica no solo la evaluación de los resultados académicos, sino también la recopilación de retroalimentación de estudiantes, padres y docentes sobre la efectividad del programa. Según Thomas y Collier (2002), la implementación de un sistema de evaluación integral permite identificar áreas de mejora y ajustar los programas de

manera que se maximice su impacto positivo en los estudiantes.

El bilingüismo en las aulas es una herramienta poderosa para preparar a los estudiantes para un mundo globalizado, ofreciendo beneficios cognitivos, sociales y económicos significativos. Sin embargo, su implementación efectiva requiere una planificación cuidadosa, apoyo político y financiero, y un enfoque pedagógico centrado en el estudiante. A través de la formación continua de los docentes, la integración de la tecnología, la colaboración escuela-comunidad y la evaluación constante, es posible superar

los desafíos y asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación bilingüe de alta calidad.

En resumen, aunque el camino hacia una educación bilingüe efectiva está lleno de desafíos, los beneficios a largo plazo tanto para los estudiantes como para la sociedad en general son innegables. Es imperativo que educadores, administradores y formuladores de políticas trabajen juntos para superar las barreras existentes y garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de convertirse en bilingües competentes y culturalmente conscientes.

Bibliografía

- Baker, C. (2011). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matters.
- Bialystok, E. (2011). *Reshaping the Mind: The Benefits of Bilingualism*. *Canadian Journal of Experimental Psychology*, 65(4), 229-235.
- Cummins, J. (1976). *The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: A Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypotheses*. Working Papers on Bilingualism.
- Cummins, J. (2000). *Language, Power, and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Multilingual Matters.
- García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Palgrave Macmillan.
- Genesee, F. (2008). *Dual Language Development & Disorders: A Handbook on Bilingualism & Second Language Learning*. Paul H Brookes Publishing.
- Grosjean, F. (2010). *Bilingual: Life and Reality*. Harvard University Press.
- Soltero, S. W. (2016). *Dual Language Education: Program Design and Implementation*. Heinemann.
- Thomas, W. P., & Collier, V. (2002). *A National Study of School Effectiveness for Language Minority Students' Long-Term Academic Achievement*. Center for Research on Education, Diversity & Excellence.

Cómo citar:

Toboso, G. (2025). La realidad del bilingüismo en las aulas. Un análisis pedagógico, teórico y práctico en el contexto educativo actual. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 37, 25-29. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/37/>

CURSOS HOMOLOGADOS
VÁLIDOS PARA OPOSICIONES y CONCURSO GENERAL DE TRASLADOS

SI TE MATRICULAS DE 3 O MÁS CURSOS HOMOLOGADOS:

-35%

Utiliza este cupón: **PACKDOCENTE**



EXPOSICIÓN Y DEFENSA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA. OPOSICIONES DOCENTES

El Curso online Gratuito a Distancia y Abierto todo el año "Exposición y defensa de la Unidad Didáctica. Oposiciones Docentes" pretende facilitar a los docentes opositores, tanto Maestros del Infantil y Primaria como Profesores de Enseñanza Secundaria, una serie de estrategias para la superación de la fase de exposición y defensa de la Unidad Didáctica en los procesos selectivos de oposiciones de profesorado.

Las pruebas de oposición a la función pública docente conllevan un proceso que se hace realmente duro para muchos opositores. Por ello, se pretende proporcionar algunas técnicas y estrategias que puedan ser útiles a los aspirantes a la hora de exponer la programación y las unidades didácticas ante el tribunal examinador. Incluyendo siempre en las probabilidades que a pesar de los nervios y la presión, existen de aprobar esta prueba y conseguir la tan anhelada plaza.

Se pone a disposición del profesorado que desea cursar esta formación gratuita online un material didáctico especialmente diseñado que queda estructurado en varios bloques temáticos que desarrollan los contenidos programáticos que todo opositor debe manejar sobre actitud corporal, lenguaje no verbal, autocontrol emocional y pautas de actuación correcta en la exposición y defensa oral.

Este curso online, tiene una duración de 60 horas de formación y realizar en un plazo de 12 meses. El alumno puede solicitar un certificado de acreditación de la formación en línea al superar la prueba de evaluación final.



100% Online

CURSOS

GRATUITOS


ONLINE NO HOMOLOGADOS

Cursos Gratuitos para Profesores y Maestros con Certificación Digital

¡RESERVA TU PLAZA!

 **967 60 73 49**

Más Información en: www.campuseducacion.com

 **Campuseducacion.com**
formación on-line

Prevención y tratamiento de la violencia en Educación Infantil y Primaria

Programa de intervención a través de la educación emocional y en valores

El objetivo de este trabajo de investigación es analizar los efectos de la aplicación de los programas educativos destinados a la prevención de la violencia y el acoso escolar a través de planes de intervención centrados en el desarrollo de la educación emocional y en valores. En concreto, se propondrá un plan específico para lograr dicha prevención en las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria.

Palabras clave: *Violencia; Acoso escolar; Bullying; Educación emocional; Educación en Valores; Educación Infantil; Educación Primaria.*

Abstract: *The aim of this research is to analyse the effects of applying educational programmes aimed at preventing violence and bullying through intervention plans focused on developing emotional and values education. In particular, a specific plan will be proposed in order to achieve such prevention in the early childhood and primary school stages.*

Key words: *Violence; Bullying; Bullying; Emotional Education; Education in Values; Violence in schools; Pre-school Education; Primary Education; Education in Values.*



La violencia en las aulas es un problema que ha sido investigado por numerosos autores. Uno de los estudios más citados sobre este tema es el realizado por Dan Olweus en la década de 1970. Ya entonces Olweus propuso un enfoque de prevención de la violencia en las escuelas basándose en la intervención temprana y la importancia de la tolerancia y el respeto. La prevención y reducción de la violencia en las aulas sigue, a día de hoy, siendo un tema importante, ya que puede tener un

impacto significativo en el bienestar emocional y académico de los estudiantes. Es por ello que las escuelas tienen que centrarse en la prevención y detención de esta problemática.

Frente a esta realidad nos encontramos con que los docentes no saben cómo abordar este tipo de situaciones. Debido a este gran desconocimiento, se considera de vital importancia la difusión de este artículo y establecer nuestro propio proyecto de intervención tratando, en la me-

MARÍA ISABEL FERNÁNDEZ SEVILLA

- Grado en Maestro en Educación Primaria con mención en Pedagogía Terapéutica e Inglés
- Grado en Psicología con mención en Psicología y Educación
- Maestra de Educación Primaria en CEIP Rafael López de Haro (San Clemente, Cuenca)
- La Roda (Albacete)

didada de lo posible, contribuir a que cese la problemática de la violencia en las aulas.

La violencia consiste en el uso intencional de la fuerza física en contra de un semejante con el propósito de herir, abusar, robar, humillar, dominar, ultrajar, torturar, destruir, o causar la muerte (Rojas, 1990).

Pero, matizando, es preciso que aclaremos que la violencia escolar es comúnmente identificada como "bullying" que, traducido al castellano, significa acoso psicológico o acoso escolar y se refiere a una conducta de maltrato y falta de respeto hacia el niño el cual ve anulado su derecho reconocido a gozar de un entorno libre de violencia (León et al., 2011).

El maltrato psicológico entre iguales se corresponde con una conducta de persecuciones físicas, psicológicas o ambas inclusive por parte de un alumno contra otro. Esta acción es meditada, intencionada, consciente... en absoluto por casualidad, que sitúa a la víctima en una situación difícil, de la cual no puede salir sin ayuda externa. Además, no es algo puntual, sino que se convierte en una circunstancia prolongada en el tiempo (Armero et al., 2011).

Antecedentes

En la historia de la educación, la violencia no es algo nuevo. Según asegura Pintus (2005), hay constancia acerca de las prácticas educativas



en las primeras civilizaciones que muestran que los castigos corporales eran bastante generalizados y aceptados para inculcar disciplina. Siguiendo a este autor, la violencia actualmente continúa siendo un fenómeno generalizado, aunque ahora quizás tenga más importancia, ya que se ha desbordado.

Por otro lado, para poder entender lo que está pasando con la violencia en los centros escolares, lo cual no significa que se esté justificando, habría que remontarse a tiempos pasados en los cuales ya estaba presente esta agresividad. Siguiendo a Rodney y García (2014), ya desde comienzos del siglo XIX la escuela tenía la responsabilidad de llevar a cabo la educación pública, la cual se caracterizaba por tener un orden muy estricto y por la imagen de un profesor autoritario y trasmisor de conocimientos, con un papel protagonista dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y capaz de exigir obediencia y disciplina, mientras que el papel de los pupilos era totalmente pasivo, donde lo importante era reproducir lo enseñado en clase por el profesor de manera memorística. Si esto no ocurría, la utilización de una regla, las copias, las bofetadas, coscorriones y castigos más humillantes estaban a la orden del día, lo cual formó parte del paisaje sentimental más vívido de la infancia de muchas personas.

Por otro lado, siguiendo a Alonso (2009), **un condicionante de la escuela tradicional que contribuye a la violencia escolar es la falta de respuesta por parte de los docentes ante la violencia entre iguales.** Esto se debe, en gran medida, al papel tradicional que comentábamos con anterioridad que el profesor ha

tenido a lo largo de la historia, orientado exclusivamente a transmitir los conocimientos de su materia.

Con el paso del tiempo, la situación ha ido cambiando, llegando a minusvalorar el rol del maestro o profesor por parte de la sociedad. Tal y como explica Vera (1988), la formación que se les ofrece a los docentes no incluye la suficiente preparación pedagógica y psicológica para tener diferentes estrategias a la hora de afrontar y solucionar problemas de manera eficaz.

Prevalencia de la violencia y acoso escolar

Los datos del informe Cisneros (Oñate y Piñuel, 2006) ya presentaron en su día la realidad de la violencia y el acoso escolar en España a través de la participación de veinticinco mil niños españoles entre 8 y 18 años pertenecientes a 1.150 aulas completas, quienes contestaron al finalizar el curso 2006 al mayor estudio realizado en Europa sobre violencia y acoso escolar.

Las conclusiones más importantes del estudio son: por cada 100 escolares españoles entre 17 y 18 años, 44 confiesan haber sido víctimas de comportamientos de acoso escolar al menos alguna vez; 23 lo sufren de manera frecuente; 12 presentan daños psicológicos graves (estrés post-traumático); 9 reciben acoso escolar de manera muy frecuente; 7 están en una situación muy grave dentro de las ocho escalas clínicas; 36 se consideran hostigadores esporádicos; y 3 se consideran hostigadores muy frecuentes de sus compañeros (Oñate y Piñuel, 2006). Además, este estudio

confirmó que es la violencia psicológica la más habitual y, además, la peor para las víctimas.

Estos datos son corroborados, por ejemplo, con el estudio realizado por Marcos et al. (2022), donde se pone de manifiesto también como el tipo de acoso escolar más frecuente el relacional (33%) y el psicológico (30.8%), seguido del acoso físico (25.6%) y la exclusión (25.30%). Igualmente, Urra (2017) muestra que la edad en la cual ocurre con más frecuencia este acoso es entre los 10 y los 13 años, coincidiendo con la preadolescencia.

Por último, según el Informe PISA del año 2015, se detectó un 3% de alumnos españoles confirmando que eran víctimas de maltrato físico por parte de sus compañeros y el 8% víctimas de burlas. La fundación ANAR determina que la edad media para el acoso escolar es de 10,9 años y la edad de comienzo a sufrir dicho acoso es de 9,8 años en España (Soriano, 2020).

Tipología en el acoso escolar

El acoso escolar se puede presentar de diversas maneras. Aquí se van a analizar, siguiendo a Cano (2018), las más frecuentes:

- **Acoso escolar físico:** es aquel que se realiza a través de acciones de fuerza corporal para intimidar a través del dolor a la otra persona (golpes, empujones...) o de sus propiedades o entorno (robos, destrozo de su material...).
- **Acoso escolar verbal:** ocurre cuando se utilizan las palabras para ha-

cer daño a otra persona, a través de burlas, humillaciones o discriminaciones. Ejemplos de este tipo de acoso sería la invención de apodos, imitación de expresiones verbales de la víctima, lenguaje sexualmente ofensivo, etc.

- **Acoso escolar social:** en este acoso lo que se intenta es producir daño en las relaciones de la víctima con otra u otras personas, a través del uso de estrategias que incitan a la discriminación, con difamaciones, desprecios... aislando a la persona de grupos de interacción escolar.
- **Acoso escolar psicológico:** ocurre al hacer uso de diferentes formas de humillación a la víctima para hacerla sentir inferior y minar su autoestima.

Según a Cañas (2017), **el acoso escolar tiene consecuencias negativas para todos los participantes, no solamente para las víctimas.** Entre los efectos que provoca en las víctimas se pueden mencionar la disminución de la autoestima, ansiedad, depresión, fobia escolar e, incluso, intentos de suicidio. Todo ello se reflejará a través de consecuencias negativas en el desarrollo de la personalidad, la socialización y, en general, en la salud mental. Por otro lado, teniendo en cuenta a los agresores, las conductas de acoso pueden hacerse crónicas y llegar a convertirse en una manera ilegítima de alcanzar sus objetivos siempre que lo deseen. Ello podría derivar con el tiempo en conductas delictivas, incluyendo violencia doméstica y de género. Por último, con respecto a los espectadores, hay que tener en cuenta que corren el riesgo de insensibilizarse ante las agresiones del día a día y de no reaccionar a las situaciones de injusticia en su entorno habitual.

Estrategias para la prevención

Según a Cahuas (2012), algunas de las estrategias que se pueden llevar a cabo en los colegios para reducir el acoso escolar son:

La convivencia:

esta enseña a los niños contenidos actitudinales, relaciones interpersonales de bienestar y valores sociales necesarios para compartir espacios en una sociedad. Teniendo en cuenta que la convivencia se puede aprender y enseñar, algunos de los procesos que van implícitos en este aprendizaje serían el intercambio de acciones con otras personas, el diálogo y la escucha activa, la tolerancia y respeto de opiniones diferentes, compartir, tomar acuerdos, etc.

Según Díaz Aguado (2004), hay cuatro procedimientos que se ha comprobado que mejoran la convivencia y previenen la violencia dentro de un centro educativo:

1. Experiencia de responsabilidad en equipos de aprendizaje cooperativos, donde todos los niños aprendan a través de la investigación y compartan ideas y opiniones con sus compañeros.
2. Debates y discusiones sobre diferentes tipos de conflictos en grupos heterogéneos.
3. Experiencia sobre diferentes procedimientos y estrategias positivas de resolución pacífica de conflictos, donde los niños aprendan a hacer uso de la reflexión, comunicación, mediación o negociación para defender sus intereses.
4. Experiencias donde prime la democracia.

La mediación escolar:

estrategia encaminada a resolver conflictos buscando una solución pacífica para ambas partes a través de la figura de un mediador que se encarga de facilitar el entendimiento entre ambos. Algunas de las ventajas de ella, siguiendo a González (2021), son:

- Activa la autonomía personal de los propios alumnos implicados.
- Promueve las relaciones sociales de los alumnos.

- Es un método cooperativo, ya que todas las partes implicadas se benefician.
- Se reduce la tensión entre las partes, enseñándoles a dialogar y a buscar soluciones comunes.
- Fomenta la tolerancia.

Programas anti-bullying:

para llevar a cabo un programa de estas características será necesario seguir unos pasos (Cahuas, 2012):

1. **Investigación de la realidad:** aplicación de un cuestionario a alumnos.
1. **Búsqueda de la participación:** una vez que se han analizado los primeros resultados de los cuestionarios realizados, se debe de informar a todos los docentes del centro y buscar el máximo de participación e implicación por su parte, eligiendo y definiendo las estrategias a utilizar para la sensibilización de los alumnos.
1. **Formación de un grupo de trabajo:** deberá contar con la participación de miembros de toda la comunidad educativa: alumnos, padres, madres y docentes.
1. **Escuchar opiniones:** las propuestas que se definan deberán de contar con las sugerencias aportadas por toda la comunidad educativa para la prevención y control del bullying.
1. **Definir los compromisos:** a través de una reunión se tienen que definir los compromisos y acuerdos finales.
1. **Divulgar los compromisos:** esos acuerdos finales deben compartirse con toda la comunidad educativa.
1. **Informar a las familias:** a través de reuniones generales de padres y madres se les informará sobre los objetivos del proyecto.

Relación entre la Inteligencia Emocional y el acoso escolar

La Inteligencia Emocional es la capacidad que tiene una persona para percibir, valorar y expresar emociones, así como la capacidad para comprenderlas y regularlas promoviendo el crecimiento personal e intelectual (Mayer y Salovey, 1997).

Trabajar la Inteligencia Emocional desde los primeros años de vida posee multitud de ventajas, entre las que destacamos (Mollá et al., 2015):

- **Aumento de la autoconciencia:** la persona que se conoce a sí misma, sabe reconocer qué siente y actuar ante tal sentimiento.
- **Fomento del bienestar en las relaciones sociales:** estas serán más positivas.
- **Correcto equilibrio emocional:** ante situaciones de estrés, un desarrollo adecuado de la Inteligencia Emocional permitirá controlar las emociones que se sienten y actuar de una manera más equilibrada.
- **Incremento de la motivación:** si la Inteligencia Emocional está bien desarrollada, se puede dirigir la motivación hacia objetivos más satisfactorios.
- **Buena salud:** el hecho de saber que se disponen de herramientas para resolver los problemas emocionales de manera adecuada y el sentirse pleno en el ámbito emocional, genera un efecto positivo en la salud.

La educación emocional debe ser un proceso de aprendizaje donde se promueva el desarrollo personal, social y moral de los niños. Es por ello que los centros educativos deben facilitar las herramientas emocionales necesarias para que sus alumnos y alumnas puedan desenvolverse de manera satisfactoria en la vida (Muñoz, 2017).

Siguiendo a Díaz et al. (2022), el desarrollo de la inteligencia emocional es esencial para el ser humano, influ-

yendo en su comportamiento y conductas. Estos autores, en su estudio, muestran la baja Inteligencia Emocional que presentan los agresores o acosadores, identificando pocas relaciones interpersonales y falta de empatía y responsabilidad. Asimismo, la investigación de Sánchez et al. (2020) afirmó que en los colegios deben de gestionarse equilibradamente la atención a los sentimientos y emociones de sus alumnos y alumnas, ya que si no puede reflejarse en problemas de personalidad en los niños y problemas sociales.

Igualmente, en el estudio de Peña y Aguaded (2021) se muestran conclusiones muy interesantes; por ejemplo, presentan menor índice de acoso escolar aquellos niños que:

- Muestran un mayor bienestar dentro de su familia y en la relación con sus amigos.
- Tienen un mayor bienestar en el colegio donde estudian.
- Tienen éxito escolar y presentan satisfacción en la escuela.
- Muestran una actitud responsable, crítica y comprometida.
- Se preocupan por los sentimientos de los demás.

Como se ha estado viendo a lo largo del artículo, se hace necesaria la prevención y eliminación del acoso escolar, ya que provoca que muchos estudiantes sufran agresiones, insultos y violencia que pueden derivar en

problemas psicopatológicos (Moya, 2010; citado en Mollá et al., 2015). Así, algunos estudios sugieren que buena parte de los problemas derivados del acoso escolar podrían tener su origen en una mala gestión emocional (Villanueva et al., 2014; citado en Mollá et al., 2015), de ahí el interés que suscita dicha investigación. Por ello, se podría decir que la Inteligencia Emocional es una variable protectora frente al acoso escolar, ayudando a reducir los casos de bullying al permitir una mejor gestión y expresión emocional.

Por otro lado, diversos autores como Garaigordobil y Oñederra (2010), muestran en su investigación sobre esta temática que tanto en los agresores como en las víctimas, tener una Inteligencia Emocional menos desarrollada incide en diferentes aspectos, como en el rendimiento escolar, más problemáticas sociales, ansiedad, agresividad, delincuencia, etc., de ahí la importancia que tiene el correcto desarrollo de la Inteligencia Emocional para intentar no acentuar estos problemas.

Igualmente, otro estudio realizado por León (2009), también afirma que un nivel bajo de Inteligencia Emocional está relacionado con la aparición de problemas en la conducta en las relaciones interpersonales, al igual que el estudio de Lopes, Salovey y Straus (2003), que también pone de manifiesto que los alumnos y alumnas que tienen una puntuación alta en Inteligencia Emocional muestran una mayor satisfacción en sus relaciones sociales, conllevando ello a



unas interacciones más positivas y con menos conflictos.

Para finalizar, decir que la implementación de programas basados en la Educación Emocional podría tener un impacto positivo en la reducción de casos de acoso escolar en niños de esta edad, en línea con estudios previos como el de Melchor (2017). Además, se ha comprobado que los programas de Educación Emocional pueden promover el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los niños, lo cual es esencial para prevenir el acoso escolar¹.

Programa de prevención del acoso escolar

El objetivo principal del diseño de este programa es crear una propuesta de intervención para prevenir futuros casos de acoso escolar a través de la educación emocional. Para ello, se utilizará una metodología basada en el trabajo de la Educación Emocional y en Valores. El diseño de este programa está dirigido a alumnos de Educación Primaria, concretamente, para alumnos de los cursos de 1º y 2º (6-8 años).

Para que se pueda efectuar dicha implementación en los centros educativos, la intervención del programa diseñado se ha desarrollado con una programación anual, organizándola en diferentes sesiones:

- Nueve sesiones con los alumnos de 1º de Educación Primaria (una sesión de una hora al mes).
- Tres sesiones de psicoeducación con las familias (una por trimestre).
- Un taller de formación para los docentes del centro de tres sesiones de una hora (primer trimestre).

A continuación, se pasa a describir las actividades que se deben llevar a cabo en el programa con los diferentes agentes implicados:

Sesiones formativas para los docentes

Las actividades se dirigirán exclusivamente a un acercamiento al concepto de acoso escolar y sus tipos a través de una presentación de diapositivas PowerPoint, donde se recogerá la definición de acoso escolar y sus características principales, así como los diferentes tipos de acoso escolar que existen (verbal, psicológico, físico...). También se utilizarán vídeos y posteriores debates.

Por medio de otras exposiciones, se explicarán contenidos relacionados con los distintos agentes implicados en el acoso (víctimas, acosadores y espectadores) explicando el papel que tiene cada uno. También se recogerán las consecuencias del acoso y secuelas psicológicas que puede conllevar.

En días consecutivos, se podrán mostrar contenidos teóricos, entre los que se recogerán los beneficios de tres programas de intervención para la prevención del acoso escolar (Programa Olweus, Programa TEI y Programa Kiva). También se explicarán diferentes dinámicas beneficiosas a poner en práctica con los alumnos en clase (la mediación, role-playing, aprendizaje cooperativo, etc.).

Sesiones formativas para las familias

En un primer momento se realizará una lluvia de ideas con preguntas del tipo *¿Qué sabéis sobre el tema?, ¿Alguna vez vuestros hijos o hijas os han comentado algo que os haya dejado inquietos?, ¿Consideráis que el acoso escolar es un fenómeno muy extendido?* Después, a través de una presentación de diapositivas, se explicarán los contenidos relativos a la definición de acoso escolar y características, los diferentes tipos de acoso que existen y quiénes son los agentes implicados.

Con casos reales, como el de Amanda Todd, se incidirá en tratar cuáles pueden ser las consecuencias que puede

tener el acoso escolar. También se explicarán los distintos tipos de estilos educativos en la familia (democrático, autoritario...) y se darán consejos para escuchar y comprender a sus hijos.

Se dedicará también cierto tiempo a explicar qué señales pueden ser síntomas de que sus hijos estén sufriendo acoso escolar o bien, ejerciéndolo (descenso del rendimiento escolar, falta de apetito...). Todo ello a través de una presentación visual. También se presentarán diferentes estrategias y consejos para casa que se les darán por escrito en una infografía realizada para que puedan llevarse.

Sesiones formativas para los alumnos y alumnas

Se podrán dedicar algunas sesiones a realizar actividades de conocimiento con todos los niños, sentados en círculo en el suelo para presentarlos, conocerlos y establecer vínculos de confianza. Les explicaremos la importancia de construir juntos un aula pacífica y les explicaremos los valores que deben guiar su comportamiento en el entorno escolar.

Una propuesta podría ser establecer grupos de 4-5 niños y pedirles que dibujen cómo les gustaría que fuera su aula. Posteriormente, los niños compartirán con sus compañeros de grupo sus dibujos y juntos identificarán las características finales que les gustaría tener en su aula pacífica. Juntos crearán el mural final representando su clase ideal. Juntos analizaremos las similitudes y las diferencias y qué podemos hacer para intentar conseguir esas aulas que han representado.

En otras sesiones se pueden trabajar las emociones mediante juegos y lecturas, así como dedicar tiempo a conversar sobre gustos y aficiones para ponerlas en común y compartir. Del mismo modo, se tratará de realizar actividades exponiendo las diferencias entre los niños para demostrar que en ningún caso son motivo de discriminación.

¹ Véanse los resultados de los estudios de manera más detallada en el artículo "Efectividad de los programas de prevención del acoso escolar en las escuelas" de Soriano (2020) y "Efectos de la aplicación de un programa de inteligencia emocional en la dinámica de bullying. Un estudio piloto" de Díaz et al. (2019).

Una lectura recomendable sería el cuento "Siete ratones ciegos" de Ed Young. Este libro aborda situaciones donde los ratones tienen que comunicarse entre ellos y entender el punto de vista de los demás aceptando diferentes perspectivas. Después, se iniciará una discusión con los alumnos sobre los personajes y las situaciones de la historia. Se les hará preguntas para ver cómo se sintieron los personajes en diferentes situaciones y qué opciones podrían haber tomado para resolver los conflictos de manera pacífica. Destacaremos la importancia de escuchar activamente a los demás, hablar con respeto y buscar soluciones que beneficien a todas las partes involucradas. Después, se realizarán ejercicios prácticos de role-playing, donde los niños actuarán en diferentes situaciones conflictivas y practicarán la resolución pacífica de los mismos.

También es interesante dedicar tiempo a explicar a los niños que las palabras tienen poder y pueden afectar a las personas de diferentes maneras. Mostraremos las tarjetas de palabras y las dividiremos en dos grupos: palabras positivas y palabras negativas. Cada niño cogerá una tarjeta y tendrá que representar cómo se sentiría si alguien le dijera esa palabra. Después de esa representación, animaremos al niño a expresar sus emociones y reflexionar sobre cómo se ha sentido. Después, todos irán metiendo de nuevo todas las palabras en las bolsas según sean positivas o negativas. Facilitaremos una discusión sobre cómo podemos utilizar las palabras de manera positiva y cómo podemos evitar utilizar palabras hirientes.

Otras actividades pudieran ser:

- Iniciar conversaciones sobre qué significa ser amigo y cómo se sienten cuando tienen buenos amigos. Luego, los niños crearán en el aula "La isla de la amistad" a través de materiales de arte, donde plasmarán su creatividad. Para ello, elaborarán carteles por parejas con mensajes positivos sobre la amistad y el respeto hacia los demás para pegarlos en "La isla de la amistad".

- Explicará a los niños cómo las emociones pueden subir o bajar como un termómetro en su cuerpo. Tendremos en el aula un termómetro de las emociones creado por el docente con cartulina y pegado en la pared. Este tendrá diferentes niveles de intensidad emocional y lo utilizaremos para explicar esto.
- Enseñar técnicas de relajación y respiración (respiración abdominal, respiración del dragón, etc.) para ayudarles a calmarse cuando sientan emociones intensas. A través de esta actividad fortaleceremos la capacidad de los niños para identificar y manejar sus emociones.
- Hablar sobre el significado de la amistad y la solidaridad a través de preguntas como *¿Qué puedes hacer para ayudar a un amigo cuando se siente triste?* Después, haremos un juego de roles donde dividiremos la clase en grupos de 4 alumnos y les entregaremos a cada grupo un escenario concreto donde uno de los niños está pasando por una situación difícil. Los otros miembros del grupo tendrán que explicar cómo podrían apoyar y ayudar a su amigo en esa situación. Después, cada niño en un folio dibujará un árbol grande lleno de hojas y en cada una de las hojas escribirá algo positivo sobre un compañero de clase.
- Por último, para finalizar esta intervención, se puede establecer un compromiso de amistad, donde invitar a los niños a hacer un compromiso personal para ser amigos solidarios y tratar a los demás con respeto y amabilidad. Se realizará en voz alta donde cada uno irá diciendo frases como *"Me comprometo a ser un amigo solidario y tratar a todos con amabilidad"*.

Trabajar y fomentar la educación emocional desde los primeros años de vida permitirá tener conciencia de las emociones que se sienten y del por qué se sienten, conseguir habilidades de afrontamiento y, sobre todo, alternativas a la agresión, es decir, adquirir competencias sociales (Muñoz, 2017), lo cual influirá muy positivamente en la prevención de la violencia escolar.

A lo largo de estas líneas se ha evidenciado que el acoso escolar es un problema de gran magnitud que afecta a un número considerable de niños en edad escolar. Los efectos negativos del acoso en las víctimas son duraderos y pueden tener un impacto significativo en su bienestar emocional, rendimiento académico y desarrollo social. Es fundamental abordar este problema de manera integral y desde edades tempranas (Alonso et al., 2019).

Por otro lado, la Educación Emocional ha demostrado ser una herramienta efectiva para promover el bienestar emocional de los estudiantes y prevenir el acoso escolar. A través de ella, los niños adquieren habilidades para identificar y gestionar sus propias emociones, así como para empatizar con los demás. Esto les permite desarrollar relaciones saludables, fomentar el respeto y la tolerancia, y promover un clima escolar positivo. La implementación de este tipo de programas basados en Educación Emocional en la etapa de Educación Primaria ha mostrado resultados positivos en la prevención del acoso escolar. Estos programas suelen incluir actividades y recursos que promueven la inteligencia emocional, la empatía, la comunicación asertiva y la resolución pacífica de conflictos. Igualmente, se ha evidenciado que la participación activa de los docentes y la implicación de las familias son factores clave para el éxito de estos programas (Rueda et al., 2016).

En resumen, la Educación Emocional se presenta como una estrategia efectiva para prevenir y reducir el acoso escolar en Educación Primaria. La promoción del bienestar emocional, el desarrollo de habilidades socioemocionales y la creación de un entorno escolar seguro y positivo son pilares fundamentales en la lucha contra el acoso escolar. La implementación de programas de Educación Emocional, la formación de docentes y la participación de las familias son aspectos clave para lograr una escolarización libre de acoso y donde los niños y niñas puedan desarrollarse plenamente (De La Villa y Ovejero, 2014).

Bibliografía

- Alonso, P. (2009). El acoso escolar: análisis desde la perspectiva de profesores en formación y profesores en activo. *Bordón*, 61(3), 7-18. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3054915>
- Armero, P., Cuesta, B. y Bonet, C. (2011). Acoso escolar. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 52(13), 661-670. Recuperado de: https://scielo.isciii.es/pdf/pap/v13n52/15_colaboraciones.pdf
- Cahuas, J. (2012). Acoso escolar. Características y formas de reducción en el aula. *Investigación Educativa*, 16 (30), 99-108. Recuperado de: https://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtual/Publicaciones/Inv_Educativa/2012_n30/pdf/a08v16n30.pdf
- Cano, M. M. y Vargas, J. E. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*, 23(1), 61-63. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-06672018000100011
- Cañas, E. (2017). Acoso escolar: características, factores de riesgo y consecuencias. *Revista Doctorado*, 3 (1). Recuperado de: <https://revistas.innovacionumh.es/index.php/doctorado/article/view/635/986>
- De la Villa, M. y Ovejero, A. (2014). Relación entre el clima social familiar y las actitudes juveniles ante el acoso escolar. *Revista de Psicología*, 1(5), 329-342. Recuperado de: <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEF/article/view/690/626>
- Díaz, R., Esquivel, J. A. y Apaza, J. M. (2022). Influencia del "cyberbullying" en la inteligencia emocional de los estudiantes de Antonio José de Sucre Yanahuara 2022 En I. Aguaded, A. Vizcaino, A. Hernando y M. Bonilla (Eds.), *Redes sociales y ciudadanía* (pp. 203-209). Grupo Comunicar Ediciones.
- Díaz, A., Rubio, F. J. y Carbonell, N. (2019). Efectos de la aplicación de un programa de inteligencia emocional en la dinámica de bullying. Un estudio piloto. *Revista de Psicología y Educación*, 14(2), 124-135.
- Di Lorenzo, M. (2012). Nuevas formas de violencia entre pares: del bullying al cyberbullying. *Revista Médica del Uruguay*, 28(1), 48-53. Recuperado de: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/rmu/v28n1/v28n1a07.pdf>
- González, J. L. (2021). *Estudio de la convivencia en un centro educativo concertado: Análisis y propuestas pedagógicas para la implementación de la mediación escolar*. [Tesis doctoral].
- Górriz, A. B. (2009). *Roles implicados en el acoso escolar: comprensión de la mente, maquiavelismo y evitación de responsabilidad*. [Tesis doctoral]. Universitat Jaume I.
- León, B., Gómez, T., Felipe, E., López, V. y García, A. (2011). Análisis del acoso escolar en centros educativos de primaria en Extremadura. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 561-571. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5134800>
- López, C. (2018). *Comportamiento agresivo y variables psicoeducativas en la infancia tardía*. [Tesis doctoral]. Universidad de Alicante.
- Marcos, V., Montes, A. y Novo, M. (2022). Conductas de acoso escolar en adolescentes: prevalencia, superposición y género En D. Seijo, J. Sanmarco y F. Fariña (Eds), *Investigación y práctica en convivencia y cultura de paz. Libro de actas* (pp. 267-27).
- Melchor, D. (2017). *Relación entre Inteligencia Emocional, conductas violentas y clima escolar en Educación Primaria*. [Tesis Doctoral]. Universidad Miguel Hernández de Elche.
- Mollá, L., Soto, A. y Martínez, G. (2015). Bullying e Inteligencia Emocional en niños. *Calidad de vida y salud*, 8(2), 131-149. Recuperado: <http://revistacdvts.ufl.edu.ar/index.php/CdVUFL0/article/view/253/200>
- Muñoz, M. M. (2017). Desarrollar la inteligencia emocional para prevenir el acoso escolar. *EA, Escuela Abierta*, 20, 35-46. DOI:10.29257/EA20.2017.04
- Olweus, D. (1978). *Agression in the schools: Bullies and whipping boys*. Hemisphere Publishing Corporation.
- Oñate, A. y Piñuel, I. (2006). *Estudio Cisneros X. Violencia y acoso escolar en España*. Recuperado de: <https://convivencia.files.wordpress.com/2012/05/cisneros-xviolenca-acoso-2006120p.pdf>
- Peña, M. J. y Aguaded, E. (2021). Inteligencia emocional, bienestar y acoso escolar en estudiantes de Educación Primaria y Secundaria. *Journal of Sport and Health Research*, 13(1), 79-92.
- Pintus, A. (2005). Violencia en la escuela: compartiendo la búsqueda de soluciones. *Revista Iberoamericana de educación*, 37, 117-134. Recuperado de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/21942/rie37a06.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Pulgar, J. (1995). Las raíces y las causas de la violencia. *Revista pedagógica*, 10(11), 63-70. Recuperado de: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/184819/documento%20%28273%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodney, Y. y García, M. (2014). Estudio histórico de la violencia escolar. *Varona, Revista Científico-Metodológica*, 59, 41-49. Recuperado: <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360636905008.pdf>
- Romualdo, C., Abadio de Oliveira, W., Da Silva, J. L., Cuadros, O. E. y Iossi, M. A. (2019). Papeles, características y consecuencias del acoso escolar entre estudiantes observadores: una revisión sistemática de la literatura. *Revista Salud & Sociedad*, 10(1), 66-81. Recuperado de: <https://www.revistaproyecciones.cl/index.php/saludysociedad/article/view/3285/3187>
- Rueda, P. M., Cabello, E., Filella, G. y Vendrell, M. C. (2016). El programa de Educación Emocional Happy 8-12 para la resolución asertiva de conflictos. *Tendencias Pedagógicas*, 28, 153-166. Recuperado de: <https://repositori.udl.cat/server/api/core/bitstreams/6b1c5030-d593-44fe-a658-b8fda0ab5d79/content>
- Slaby, R. G., Roedell, W. C. y Hendrix, K. (2007). *La prevención temprana de la violencia (Herramientas para los maestros de niños pequeños)*. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/es/la-prevencion-temprana-de-la-violencia-herramientas-para-los-maestros-de-ninos-pequenos>
- Soriano, A. (2020). Efectividad de los programas de prevención de acoso escolar en las escuelas. *Revista para profesionales de la salud*, III (27), 58-78. Recuperado de: <https://www.npunto.es/content/src/pdf-articulo/5ee22d49e6a21NPvolumen27-58-78.pdf>
- Urra, M. (2017) Bullying, acoso escolar. Definición, roles, prevalencia y propuestas de actuación. *Paper*. DOI: 10.17605/OSF.IO/FXSY3

Cómo citar:

Fernández, M. I. (2025). Prevención y tratamiento de la violencia en Educación Infantil y Primaria. Programa de intervención a través de la educación emocional y en valores. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 37, 31-37. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/37/>

MÁSTERES

OFICIALES UNIVERSITARIOS

de  **Campuseducacion.com**
Formación en línea

PARA OPOSICIONES Y CONCURSO G. DE TRASLADOS

 **100%**
METODOLOGÍA
ONLINE

50%
DE DESCUENTO
PARA AFILIADOS A ANPE 

WWW.CAMPUSEDUCACION.COM/MASTERS **967 607 349**



ÚNETE

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

Importancia de la recuperación y conservación de las tradiciones locales en la comunidad educativa

La escuela como promotora del patrimonio local y cultural

El patrimonio cultural es un espacio para la complicidad social y la construcción de significados, aunque, lamentablemente, en las sociedades contemporáneas éste cada vez es menos valorado. En concreto, en muchos pueblos de Castilla La Mancha, los jóvenes y niños desconocen o no sienten interés por las costumbres y tradiciones de su pueblo y de sus antepasados, y las tradiciones se ven cada vez más amenazadas en sus señas de identidad. El sistema educativo, y las escuelas en particular, tienen una importancia fundamental al respecto, pues pueden contribuir al fomento de la vida en los pueblos y a la pervivencia de sus costumbres y tradiciones. Es por ello que este artículo tratará de poner el foco en la participación y valoración social de todo este bagaje a través de la educación desde las primeras etapas de escolarización.

Palabras clave: Patrimonio; Tradiciones locales; Costumbres; Familia; Escuela; Colaboración; Comunidad Educativa.

Abstract: Cultural heritage is a space for social complicity and the construction of meaning, although unfortunately it is increasingly undervalued in contemporary societies. Specifically, in many villages in Castilla La Mancha, young people and children are unaware of or uninterested in the customs and traditions of their people and their ancestors, and traditions are increasingly threatened as a sign of identity. The education system, and schools in particular, are of fundamental importance in this respect, as they can contribute to the promotion of village life and the survival of its customs and traditions. For this reason, the focus of this article will be on the participation and social valuation of all this heritage through education, from the earliest stages of schooling.

Key words: Heritage; Local traditions; Customs; Family; School; Collaboration; Educational Community.



Castilla-La Mancha es una de las comunidades autónomas de mayor extensión territorial de España. A pesar de esto, ha seguido el camino inverso al del conjunto de este país, que en unos 70 años ha duplicado su población.

Se palpa el desánimo que provoca la fuga de población, sobre todo de los jóvenes. Esto nos hace observar el avance de la despoblación en los pueblos. Lamentablemente en muchas localidades de nuestra comunidad, solamente unos pocos adultos están

MARTA MANJAVACAS GARCÍA

- Grado en Educación Primaria con mención en Pedagogía Terapéutica
- Grado en Educación Infantil
- Máster Universitario en Prevención e Intervención Psicológica en Problemas de conducta (VIU)
- Maestra de Educación Primaria en Castilla-La Mancha.
- Mota del Cuervo (Cuenca)

preocupados por la historia de su pueblo. Aunque muchos conocen las costumbres y tradiciones que identifican cultura de su localidad, no todos ellos las celebran. La tercera edad es quien conserva los saberes de sus comunidades, pero también son los que poco a poco han venido desapareciendo en los últimos años y con ellos igualmente la tradición práctica y oral.

El patrimonio cultural es un espacio en el que los ciudadanos construyen un significado de lo que son. Por desgracia, en las sociedades contemporáneas éste se aleja de la memoria de los ciudadanos. El establecimiento de la cultura postmoderna en las sociedades producto de los avances de la sociedad y la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación en nuestra vida cotidiana, ha ido transformando radicalmente los ideales y prácticas de las culturas que siempre han existido. Según Rondón y Ruiz (2016) las tecnologías de información, los medios de comunicación, los bienes de consumo y la publicidad animan a la adopción de nuevas costumbres, formas culturales y estilos de vida que ya han sido denominados como postmodernos.

Este hecho reclama trabajar en la recuperación de la memoria y la identidad de los ciudadanos, para también así lograr el desarrollo y recuerdo local cultural frente a los procesos de globalización.

El objetivo se enfila no sólo a la conservación del patrimonio cultural, sino a lograr la incorporación social



como parte del desarrollo sostenible de la localidad. De esta manera, los ciudadanos podrán conectar con el entorno en el que viven, mejorarán las relaciones entre ellos y de esta manera podrán valorar los bienes patrimoniales que les rodean.

Por ello, el patrimonio no se puede ver exclusivamente en los museos, alejado de las experiencias, vivencias y valoraciones de los habitantes de la localidad. **La valoración del patrimonio está sujeta a las vivencias y apropiación que hacen los habitantes en cada generación.**

Aquí tomamos en consideración la importancia del papel de los centros educativos en el conocimiento, valoración y disfrute de la herencia del pasado como parte de su presente y su futuro a sus alumnos. La participación del docente desde la etapa de educación infantil hasta cursos superiores en la promoción de la identidad cultural local puede ser muy importante en el fomento del conocimiento de las raíces de los pueblos y la conservación de las costumbres y tradiciones locales.

Desde la escuela se deberá ayudar a los niños a interpretar su entorno local natural y cultural. **Se trata de lograr que el alumnado pueda construir su identidad local a partir de la valoración de su patrimonio más inmediato.** Esto solamente puede conseguirse acercando al alumnado a este patrimonio a través de experiencias y actividades lúdicas y de ocio. A partir de del conocimiento de este patrimonio, se podrá comenzar en cursos superiores a darle significado

y valoración a los otros niveles del patrimonio, llegando así a valorar el patrimonio nacional y mundial.

La importancia de promover la vida en los pueblos

Como bien es sabido, la despoblación de los pueblos es una realidad a la que se enfrentan muchas localidades de España. Cada vez es más frecuente que los habitantes de estas localidades, especialmente de los pueblos más pequeños, decidan dejar sus hogares para vivir en otras ciudades más grandes y modernas.

No en todas las localidades del país, especialmente en las grandes ciudades, es valorado la vida y el patrimonio de los pueblos.

Venimos de una cultura que considera que vivir en un pueblo es inferior y vivir en una ciudad da categoría. Socialmente ha sido peyorativo ser de pueblo y cuando las cosas han estado tan arraigadas, cuesta cambiarlas (Díez, s.f.).

Los pueblos poseen memoria, y la despoblación está haciendo que su futuro sea incierto. En muchos pueblos, especialmente los más pequeños, la mayoría de su población son personas de la tercera edad. La gente joven, prefiere irse a las capitales u otras ciudades del país (Palacios, Pinilla, y Sáez, 2017). Efectivamente hay desequilibrio territorial en todo el país, lo que contribuye a una falta de servicios que sufre una parte de la población. Los pueblos

se están quedando para recreo de las ciudades, sin darse cuenta del valor que tiene mantener el medio rural. La solución para la despoblación es que siempre haya trabajo en el pueblo o en un sitio cercano para que la gente pueda quedarse (Díez, s.f.).

El punto a debatir es por qué las personas desean vivir o no en los pueblos. Para ello es importante tener en cuenta el tipo de relaciones surgen entre una comunidad y las personas y el espacio que ocupan. Las personas buscan para su día a día el bienestar, oportunidades de ocio, educación y disfrute elevadas y poder solventar unas expectativas que son individuales y colectivas. La despoblación está especialmente relacionada con las circunstancias y oportunidades académicas y con el ámbito social y cultural. La despoblación se ha convertido en la pandemia de la España del interior, y solamente se puede combatir con la vacuna del compromiso cívico personal. La felicidad que se experimente de manera particular en esos lugares, la identificación personal y cultural y la aproximación a sus expectativas de vida, la que determina hasta qué punto una persona se vincula y se arraiga en él.

La importancia de trabajar la identidad local desde los centros educativos

Actualmente, la participación en nuestra sociedad o la Educación Patrimonial podrían ser consideradas como áreas emergentes. Por ello se plantea estudiar la inclusión del patrimonio cultural local en los diseños curriculares a través de **proyectos pedagógicos**. Se pretende abordar el patrimonio en forma integral con actividades lúdicas, de ocio y motivadoras en los que el alumnado sea agente activo de esta participación, pero en las que también puedan participar sus familias y otras personas de la localidad.

Aproximando al alumnado con su contexto, localidad, familias y comunidad local se podrán desarrollar valores culturales y consolidar la identidad local.

Es necesario que los niños aprendan a mirar a su alrededor con ojos históricos, y que comprendan que las tradiciones, fiestas y costumbres de su localidad que son parte de las formas de vida de sus antepasados y es importante que estos recuerdos y formas de vida no se pierdan.

También se pretende involucrar a los ciudadanos en la sustentabilidad de las comunidades y sus bienes patrimoniales, en el recuerdo de sus tradiciones y costumbres y, sobre todo, llevar a cabo esta participación teniendo en cuenta que enriquecen la vida del centro y el aprendizaje y motivación de los alumnos.

Es por ello que, desde las instituciones escolares y desde las mismas aulas, el profesorado tiene la gran responsabilidad de orientar a sus alumnos frente a la transformación cultural de la sociedad producto de la tecnología, haciendo énfasis en el respeto por las tradiciones y costumbres de su comunidad que se han ido perdiendo su valor a lo largo de los últimos años.

El papel de la educación para conocer y participar en las tradiciones y fiestas locales y culturales

La **identidad cultural** consiste en un sentimiento de pertenencia a un colectivo social, con unas características y rasgos culturales únicos que le hacen diferenciarse del resto y por los que también es juzgado y valorado (Cepeda, 2018).

Prieto (1990) señala que **la cultura logra pervivir gracias a la educación y su influencia en la población**. La cultura pervive a través del recuerdo y de actividades que permitan que no desaparezca. Esto se debe a que son los que trabajan en los centros educativos los que dominan las técnicas del hacer colectivo y asimilan los valores de la comunidad a lo largo de los años.

Aznar (2002) indica que la identidad cultural local es una responsabilidad

compartida y que por lo tanto los centros educativos no pueden evadirse de ella. La educación debe ir dirigida a la modificación de las actitudes y formación de los alumnos para que puedan lograr alcanzar su identidad cultural local.

La formación a los ciudadanos en conocer el patrimonio de su localidad o comunidad debe comenzar desde las primeras etapas de la educación de los niños, pues desde estas primeras etapas los niños son capaces de comenzar a establecer vínculos con los valores del pasado y conectarlos con su presente. El patrimonio cultural debería ser utilizado como un recurso didáctico dentro de todo diseño curricular. La escuela debe propiciar en las nuevas generaciones el conocimiento, valoración y disfrute de la herencia del pasado como parte de su presente y su futuro. Actualmente, muchos centros educativos plantean recursos y estrategias educativas con el objetivo de potenciar la valoración, conservación y disfrute del patrimonio cultural. A través de estas propuestas educativas, están surgiendo nuevos escenarios para el aprendizaje, como la participación ciudadana y la acción sobre el propio medio y entorno. Estos ideales nos permiten pensar en una educación que actúe a partir de la memoria colectiva. Se promueve así el sentido de pertenencia y la consolidación de la diversidad cultural. Para ello, el patrimonio debe ser percibido como parte del contexto que le da sentido a la vida de las nuevas generaciones, más allá de su mera valoración histórica o artística (García, 2007).

Participar en el patrimonio de cada uno es necesario para el desarrollo de la localidad, pero también para el desarrollo social y personal. Muchas familias no están interesadas o motivadas por colaborar o participar en las actividades organizadas por su localidad, por lo que muchos de sus hijos no conocen o valoran el patrimonio cultural en el que viven. A través de esta participación, que se puede hacer desde y a través de la escuela para los más pequeños, los niños y niñas pueden aprender muchas cosas. Es necesario proporcionarle al ciudadano los

recursos cognitivos (conocimiento) y procedimentales (destrezas) y actitudinales (valores) para acceder a su diversidad cultural y al disfrutar de su patrimonio, como parte de la calidad de vida y una herramienta para el desarrollo local. Es por ello que la formación de los ciudadanos a través del patrimonio cultural es tan importante. (García, 2009).

El rol del docente con la historia de la localidad

Los docentes tienen gran responsabilidad con sus alumnos y alumnas y también con el futuro de la historia, es decir, con el patrimonio. Un patrimonio nos identifica tanto individual como colectivamente, y debemos cuidarlo para que no se pierda y no se olvide. Debemos pretender conseguir que los niños lo valoren y se interesen por él, para así lograr que desarrollen el respeto por lo que se tiene, por lo que otros tienen y por la historia de nuestros antepasados.

El docente tiene un rol promotor para desarrollar entre su alumnado un aprendizaje participativo y solidario, a través de la utilización de **metodologías motivadoras** para la puesta en práctica de conocimientos que han sido expuestos o tratados en el aula. Por ello, para realizar un proyecto para conocer la comunidad local el docente debe en primer lugar, involucrarse con la comunidad en la que se encuentra ubicada el centro educativo en el que trabaja y en segundo lugar debe informarse permanentemente para conocer la cultura e historia local y para estar al día con las tecnologías que van transformando las culturas locales.

Es en este espacio, el docente es considerado como promotor de la identidad cultural. A través de sus estrategias los alumnos pueden conocer algunas expresiones culturales típicas de su localidad o comunidad como aspectos de la gastronomía, música, arte, juegos tradicionales y otros elementos característicos de su comunidad y que son de vital importancia para crear o mantener la identidad cultural (Rondón y Ruiz, 2016).



El objetivo básico que tiene la enseñanza del patrimonio en los centros educativos consiste en construir canales de comunicación entre las sociedades de nuestro pasado y las del presente, para así poder entender las raíces culturales que son inherentes a cada uno. A través del trabajo del patrimonio cultural y local desde la escuela, se desarrollará en las mentes del alumnado la necesidad de conservación de dicho patrimonio. Se trata de que los alumnos sean capaces de reconocer, valorar y difundir su propia identidad cultural (Cepeda, 2018).

La metodología más adecuada para el desarrollo de estrategias didácticas patrimoniales se basa en la propia intervención sobre el medio físico. De esta manera, el alumnado podrá conocer y participar en su medio a través de experiencias, favoreciendo su aprendizaje y su motivación hacia este tipo de actividades. Mediante la elaboración de trabajos y proyectos creativos acerca de bienes del pasado, se pretende fomentar el respeto por su cultura y por la variedad multicultural, creando de esta manera una nueva ciudadanía socialmente comprometida con los valores que los identifican social y culturalmente (Cepeda, 2018).

Es imprescindible que todos los miembros del equipo docente colaboren en la tarea educativa, ya que todos trabajan por una meta común: la formación integral del alumnado.

La colaboración y la implicación de las familias en la educación de sus hijos y

en el centro educativo es imprescindible para llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad. La integración y participación con la comunidad educativa en general enriquecen la vida del centro educativo.

Los proyectos son una herramienta muy eficaz para llevar a cabo en las escuelas, ya que dan respuesta a los problemas y retos de la vida real. Este método pretende que los niños adquieran competencias a través de la experiencia y de manera práctica e interactiva. También, es una buena manera de organizar los contenidos de un tema concreto durante todo el curso escolar o durante un periodo de tiempo que determinemos.

Es importante desarrollar **programas abiertos** desde una óptica básicamente curricular incardinada en la programación docente, pero con una proyección de intervención claramente socioeducativa. Estos proyectos-programas abiertos deben tener en cuenta un doble sentido:

- Abertura a la comunidad y compartiendo con ella algunas actividades extraescolares o actividades complementarias.
- Aprovechamiento de la infraestructura del centro educativo para todo tipo de actividades comunitarias fuera o dentro del horario lectivo e incluso la apertura a la comunidad de algunos recursos escolares como la biblioteca o sala de ordenadores del centro educativo.

Por supuesto, todos estos aspectos requieren de planificación, importan-

cia de la contextualización, metodología o evaluación adecuados, con el objetivo de garantizar adecuados niveles de calidad educativa en los procesos y resultados.

La educación cumple un rol muy importante en el fomento y fusión de la identidad local y debe coger las riendas para colocar el patrimonio en el nivel que se merece. No obstante, la participación de los docentes en este proceso de familiarización con la comunidad local es fundamental, debido a que ellos son un importante referente de enseñanza y aprendizaje en el sistema educativo y en la vida del alumnado en general. Para ello, los docentes deben estar preparados para llevar a cabo esta labor. La coordinación entre el profesorado y entre el centro educativo en general es fundamental para garantizar el éxito en los proyectos que se decidan trabajar con el alumnado.

Etapas de Educación Infantil como fuente de relaciones sociales

Los primeros años de la educación formal en los centros educativos pueden servir para comenzar a descubrir y trabajar el patrimonio cultural. En estas primeras etapas se produce el desarrollo social del niño, en las que se incorporan las características y valores de la sociedad a la que forma parte el niño. No se debe olvidar que las últimas generaciones están representadas principalmente por una población nacida en la cultura de los medios masivos de la comunicación y la información. Esta cultura es capaz

de manipular los signos de identificación global (García, 2007).

Según Stassen (2007), una extensa investigación pone en evidencia que se aprende mucho durante la primera infancia. No se deben iniciar los aprendizajes más importantes desde la educación primaria, sino es necesario y adecuado iniciarlos desde la educación infantil. Este aprendizaje no sólo incluye más palabras y logros adquiridos paso a paso, sino también un salto cualitativo, cuando los niños comienzan a aprender de qué modo piensan las otras personas y cómo aflora el lenguaje.

Los niños pequeños están biológicamente preparados y motivados para aprender acerca del mundo que les rodea. A través de la motivación y de experiencias personales el alumno se podrá desarrollar y aprender de forma adecuada. Las actividades son la base para el aprendizaje y para el desarrollo del pensamiento. Para este grupo de edad, la manera de presentar y de dar la información es muy importante, y la forma más espontánea del pensamiento es el juego. Por ello, la mejor forma de transmitir el conocimiento en la etapa de educación infantil es a través del juego. A través del juego se puede incrementar el interés por lo que nos rodea, nos estimula además la participación en grupos, en la que la cooperación y el sentido de respeto se refuerzan. El juego, además, ayuda a estimular la imaginación y permite un aprendizaje lúdico y divertido. En este período los niños aprenden con mucha facilidad. Es una etapa en la que el niño está impaciente por actuar, realizar actividades manuales, cantar y principalmente usar su imaginación. Estos intereses y necesidades deben tenerse en cuenta para diseñar con éxito las actividades con finalidad educativa (Barraza, 1998).

Vygotsky creía que todos los aspectos del desarrollo cognitivo de los niños y niñas está inmerso en un contexto social. Los niños son curiosos y observadores, y a través de las experiencias en la sociedad es como los niños aprenden. Según este autor un niño es aprendiz del pensamiento, alguien cuyo crecimiento intelectual es esti-

mulado por miembros de la sociedad que cuentan con más edad y conocimientos. La realidad de que los niños tienen curiosidad acerca de todo lo que le rodean, y aprendiendo y recordando cualquier cosa que experimenten, es una prueba de cognición. (Vygotsky, 1978).

Es de suma importancia la idea de fomentar actitudes positivas en los niños desde una temprana edad acerca de su entorno y del lugar en el que vive.

La familia como valor en la infancia

La educación es un proceso muy largo que se inicia en las familias y luego continúa en la escuela. Ambos constituyen los dos agentes educativos principales, por lo que necesita de ambas partes para que el proceso educativo sea el adecuado y para conseguir el pleno desarrollo de la personalidad del alumno.

Si los padres se comprometen a valorar y mantener el ambiente local, cultural y natural manteniéndose informados, participando en actividades culturales de su localidad y además en sus hogares se llevan a cabo acciones o charlas acerca de estas cuestiones, es muy probable que sus hijos también lo harán en ese momento y en un futuro. Resulta importante crear programas de educación ambiental o local que involucren a los padres y madres de los niños a participar de manera consciente y responsable en el proceso conservación y valoración de su patrimonio local. Las escuelas como instituciones sociales que son, deben llevar a cabo programas educativos para su desarrollo teniendo en todo momento en cuenta la formación en valores positivos y posteriormente evaluarlos. Si los padres promueven el respeto por su localidad a través de diferentes actividades y experiencias, se puede suponer que los niños participarán con el mismo deseo e inspiración. La experiencia directa permite reforzar hábitos y consolidar un aprendizaje creativo y significativo (Barraza, 1998).

La participación de la localidad en las actividades escolares

Los centros educativos no pueden permanecer aislados de la localidad donde se encuentran. Es necesario que se abra al entorno y a las personas que habitan en él. De igual modo, es importante conocer este entorno para desarrollar de manera adecuada el proyecto educativo.

El contexto siempre debe ser tenido en cuenta para el diseño de las actividades y de la programación docente. Los centros deben permitir la participación de sus habitantes en ellos y deben permitir actividades que permitan a los alumnos salir del aula y conocer el entorno que los rodea, permitiendo así una educación integrada en la comunidad local en la que viven. Los centros educativos deben hacer un esfuerzo para vincularse al territorio donde se incardina y para favorecer la participación y la valoración de los alumnos en y con su comunidad. Esta participación y compromiso con su localidad tiene un carácter anecdótico, de ocio y lúdico, pero principalmente el objetivo es favorecer la formación, aprendizaje y desarrollo de los alumnos, tanto en su faceta personal, social, académica, e identificativa.

Los centros escolares deben vincularse a las estructuras territoriales donde se incardinan y promover la participación, implicación y compromiso de los estudiantes en y con su comunidad local, y ello como una opción de intervención socioeducativa que apunta a componentes nucleares de su formación y desarrollo como personas y ciudadanos [...]. Los centros escolares si quieren contribuir a un contexto de aprendizaje permanente y aspirar realmente a una educación continua, integral y lo más completa posible de sus estudiantes, deben abrirse al entorno y promover una educación integrada en su medio más próximo, la comunidad local (Cieza, 2010).

El centro escolar debe desarrollar en cada persona una vocación hacia la comunidad y crear un protagonismo como sujeto y agente en su medio. Los beneficios de estas iniciativas

son importantes para la localidad en la que se actúa (pues se desarrollan futuros cauces de cooperación y participación y se consigue una percepción positiva del centro escolar y de sus integrantes), para las instituciones, agencias o entidades locales con las que se coopera (a través de la difusión de sus actividades, enriquecimiento de ambas partes, fortalecimiento, reconocimiento, corresponsabilidad) y sin lugar a dudas para el centro escolar que lleva a cabo el proyecto (mejora del clima dentro del centro educativo y fuera, incrementa la satisfacción y motivación en el profesorado, los alumnos y las familias, se establece una conexión formativa con el mundo real, permite trabajar en el entorno y mostrar a la comunidad cómo se trabaja en y desde el centro educativo y permite desarrollar entre los miembros de la

comunidad escolar un sentimiento de formar parte de un entorno en el que participan activamente, valoran y mantienen). (Cieza, 2010).

A través de actividades y proyectos organizados desde los centros educativos, el alumnado puede conocer y reconocer las características de la cultura que los identifica localmente, a través de aprendizajes basados en experiencias, significativos y vivenciales. Esto no significa que deben dejar de practicar la cultura urbana y contemporánea que nos acompaña en el día a día. Se trata de que sean capaces de valorar estas tradiciones con el objetivo de que estén motivadas a practicarlas durante años posteriores.

Los pueblos se van a seguir vaciando, es una realidad, pero mientras los gobiernos deben impulsar medi-

das y políticas integrales para frenar la despoblación que afecta a las zonas rurales, los centros educativos y docentes tienen una labor importante en promover la valoración del patrimonio cultural y las tradiciones locales no solo del alumnado, sino de toda la comunidad educativa. Esto contribuye, posiblemente, en arraigar a la población a su zona de pertenencia y a que quieran seguir recordando y disfrutando de las tradiciones y valores de sus pueblos, sintiéndose parte de ellos. La escuela es siempre un motor de los pueblos y ayuda a fijar población.

Por tanto, es importante trabajar y comprender que el patrimonio no es cosa del pasado, sino del futuro. En definitiva, se pretende que todos los involucrados en estas actividades disfruten al descubrir quiénes son.

Bibliografía

- Aznar, P. (2002). La escuela y el desarrollo humano: retos educativos a nivel local. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 14, 151-183.
- Barraza, L. (1998). Conservación y medio ambiente para niños menores de 5 años. *Especies*, 3 (7), 19-23.
- Caride, J. A. (2005). La animación sociocultural y el desarrollo comunitario como educación social. *Revista de Educación*, 336, 73-88.
- Castro, M. F. (1998). Patrimonio y turismo cultural. En F. Castro y M.L. Bellido (Eds), *Patrimonio, museo y turismo cultural: Claves para la gestión de un nuevo concepto de ocio* (pp. 19-41). Universidad de Córdoba.
- Cepeda, J. (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque. Revista pedagógica*, 31, 244-262 DOI: <https://doi.org/10.24197/trp.31.2018.244-262>
- Cieza, J. A. (2010). El compromiso y la participación comunitaria de los centros escolares. Un nuevo espacio-tiempo de intervención socioeducativa. *Pedagogía Social: Revista Interuniversitaria*, 17, 123-136.
- Díez, C. (s.f.). (Des)población. *Cuaderno de campo*. Recuperado de: <https://www.larioja.org/larioja-client/cm/agricultura/images?idMmedia=1130015>
- Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesores de la enseñanza. Temas para la educación*. Recuperado de: https://77www.quned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/laeducacioncosadedoslaescuelaylafamilia.pdf
- García, Z. (2007). Estrategias educativas para la valoración del patrimonio cultural en la educación básica en Venezuela. *Educar*, 11 (39), 673-681. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35640844012>
- García, Z. (2009). ¿Cómo acercar los bienes patrimoniales a los ciudadanos? Educación Patrimonial, un campo emergente en la gestión del patrimonio cultural. PASOS. *Revista de Turismo y Patrimonio Cultural*, 7 (2), 271-280. Recuperado de: http://www.pasosonline.org/Publicados/7209/PS0209_9.pdf
- González, D., Herrera, J.A. y García, J. (2005). *Guía para elaborar programaciones y unidades didácticas en educación secundaria*. EOS.
- Llevot, N. y Bernad, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: Factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8, (1), 57-70.
- Martínez-Odría, A. (2007). Service-learning o aprendizaje-servicio. La apertura de la escuela a la comunidad local como propuesta de educación para la ciudadanía. *Bordón*, 59 (4), 627-640.
- Orduna, G. (2003). Desarrollo local, educación e identidad cultural. *Estudios sobre educación*, 4 (4), 67-83. Recuperado de: <http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/8408/1/Estudios%20Ee.pdf>
- Palacios, A., Pinilla, V. y Sáez, L. A. (2017). *Informe sobre la Despoblación en Aragón, 2000-2016: Tendencias, datos y reflexiones para el diseño de políticas*. Informes CEDDAR.
- Prieto, L. (1990). *Principios generales de la educación*. Monte Ávila Editores.
- Rondón, L. y Ruiz, L. (2016). Participación del Docente de Educación Media General en la Promoción de la Identidad Cultural Local. *Administración Educativa*, 4 (4), 129-140.
- Salimbeni, O. (2011). Escuela y comunidad. Participación comunitaria en el sistema escolar. *Tendencias pedagógicas*, 17, 19-31.
- Solé, I. (1996). Las relaciones entre familia y escuela. *Cultura y educación*, 4, 11-17.
- Sousa, B. (1997). *Pela mao de Alice: o social e o político na pos-modernidade*. Afrontamento.
- Stassen, K. (2007). *Psicología del desarrollo. Infancia y adolescencia*. Panamericana.

Cómo citar:

Manjavacas, M. (2025). Importancia de la recuperación y conservación de las tradiciones locales en la comunidad educativa. La escuela como promotora del patrimonio local y cultural. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 37, 39-44. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/37/>

La Competencia lectora en la Educación Secundaria Obligatoria

Un breve análisis

En este artículo se analiza la importancia de la competencia lectora en el alumnado de Educación Secundaria. Para ello, se realiza una breve revisión bibliográfica sobre este concepto seguida de un análisis de la situación en España a partir de los datos de los últimos informes PISA. Se justifica la relevancia de la habilidad lectora y sus beneficios, tanto en el ámbito académico como en el social, considerando el tratamiento que han recibido en las tres últimas leyes educativas españolas. Como propuesta didáctica, se presenta una experiencia de lectura compartida basada en la creación de un cómic sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, desarrollada en grupos de trabajo cooperativo.

Palabras clave: Educación Secundaria Obligatoria; Competencia lectora; Comprensión lectora; Informe PISA; Objetivos de Desarrollo Sostenible; Agenda 2030.

Abstract: This article analyses the importance of reading literacy for students in secondary education. A brief review of the literature on this concept is followed by an analysis of the situation in Spain, based on data from the most recent PISA reports. The importance of reading literacy and its benefits, both academic and social, are justified by the treatment it has received in the last three Spanish education laws. As a didactic proposal, a shared reading experience based on creating a comic based on the Sustainable Development Goals of the 2030 Agenda, developed in collaborative working groups, is presented.

Key words: Compulsory Secondary Education; Reading literacy; Reading comprehension; PISA Report; Sustainable Development Goals; Agenda 2030.



¿Qué es la Competencia Lectora?

La competencia lectora es un concepto que alude a una forma de alfabetización individual y social, de carácter multidimensional, a nivel cognitivo, emocional, afectivo y social, y del que nace el concepto de lector competente, aquel que va más allá de la comprensión lectora, entendien-

do esa información de manera multidisciplinar (Solé, 2012; Makuk, 2011).

Se considera competente a aquel lector que entiende lo que el texto quiere decir, lo que pretende transmitir; es aquel que, al entender la información que lee, la sabe usar en otros contextos de manera adecuada. Entre las habilidades de un buen lector se encuentra valorar la información para saber si es veraz, sobre todo

PALOMA JIMÉNEZ SAINZ

- Licenciada en Humanidades (UCLM)
- Grado en Magisterio de Primaria con mención en Inglés
- Docente de Secundaria (Inglés)
- IES Santiago Rusiñol, Aranjuez (Madrid)
- Santa Bárbara (Toledo).

hoy en día que estamos rodeados de fake news y de noticias con finalidades que no son las informativas.

Pero otros autores, como es el caso de Cassany (2012) no están de acuerdo con este concepto, ya que dicen que **la lectura es una práctica social que también incluye otras habilidades como la escritura o el habla.**

La OCDE (2018), por su parte, dice que la competencia lectora es la capacidad de un individuo para aprender, usar y comunicar información escrita e impresa, mientras que la comprensión lectora sería la integración de la información del texto con las estructuras de conocimiento del lector.

Los datos en el Informe PISA

El informe del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (Informe PISA) es realizado por la OCDE cada tres años y evalúa el rendimiento académico en matemáticas, ciencia y lectura.

Si vemos la evolución en lectura desde el año 2000 hasta la actualidad podemos ver cómo en ese año los resultados españoles eran similares a la media de otros países, disminuyendo significativamente en 2006 y recuperándose poco a poco, aunque aún por debajo de la media de la OCDE, hasta 2015, donde superaron 3 puestos esa media y dos puestos en relación a los países miembros de la Unión Europea. Sin embargo, volvió a descender varios puestos en el último informe pu-

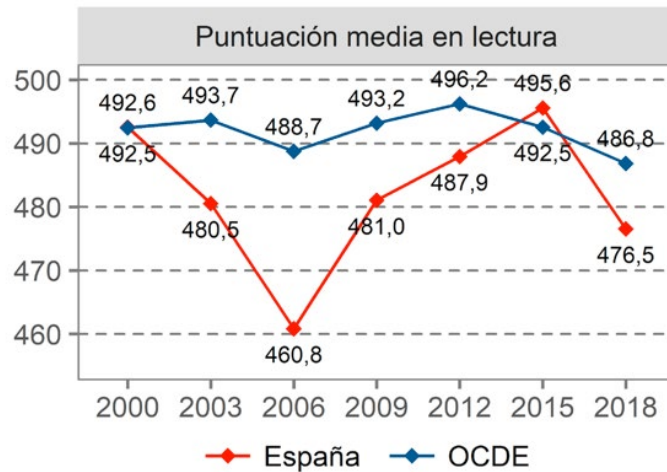


Fig.1. La comprensión lectora en el Informe PISA (extraído de INTEF, 2020)

blicado (el que tomamos como referencia en este trabajo, del año 2020), cayendo hasta los 476 puntos.

Analizando el año 2015, que fue el más próspero en el caso español, también se observaron notables diferencias, por ejemplo, en cuanto a género, donde los chicos obtuvieron una media de 464 puntos y las chicas de 490; los nativos españoles obtuvieron 483 puntos de media, mientras que los inmigrantes puntuaron 451 puntos. En cuanto a la titularidad de los centros, los privados obtuvieron mejor media que los públicos (25 puntos más de media) y en el caso de la comparativa entre Comunidades Autónomas, este año, las de mayores puntuaciones fueron Castilla y León, Madrid, Navarra y Galicia.

La importancia de leer

La lectura permite obtener información, aprender nuevos conceptos y entretenerse.

Se puede leer en diferentes formatos: escritos (periódicos, revistas, cartas, carteles, libros, ...) o formatos digitales (redes sociales, blogs...).

Según PISA (2012) hay tres motivos principales para leer:

1. Relacionada con el aprendizaje o formación, donde el objetivo recae en la adquisición de conocimientos y destrezas específicas.

2. En la vida cotidiana, la clase más frecuente de lectura para informarse es la lectura de periódicos o revistas y los estudiantes en la escuela leen libros de texto a causa de una tarea o una prueba que debe ser aprobada, no porque ellos estén personalmente interesados en el tema o porque esperen obtener una conversación interesante de ello con otros.

3. Leer para entretenerse.

Para Díaz (2009), los principales beneficios de la lectura son: aumenta la concentración, entretiene, distrae, mejora el lenguaje y la comprensión oral y escrita, incrementa el vocabulario y ayuda a mejorar la socialización. Moreno (2004) añade a la anterior que potencia la memoria, el pensamiento reflexivo y que activa los conocimientos ya adquiridos.

La lectura en la Educación Secundaria Obligatoria

En el período que abarca la escolarización se pasa por tres etapas en la comprensión lectora (Mata, 2015):

1. La comprensión literal (se lee de manera automática)
2. La comprensión interpretativa (requiere pensar, globalizar y anticipar).
3. Fase valorativa (se reflexiona sobre lo leído y se generan opiniones).

En la ESO, los niños están entre los niveles 2 y 3 anteriormente citados, pero no todos tienen el mismo nivel de competencia lectora.

Es indudable la relación entre la lectura y la escritura, ya que a través de la lectura se adquieren los conocimientos. Para Lerner (2001), leer y escribir son destrezas imprescindibles para acceder al conocimiento y descubrir el mundo.

En todas las leyes educativas españolas se hace especial mención a la competencia lectora. Así, en la LOE (2006), en su capítulo 24.5, se declara que, **sin perjuicio de su tratamiento específico, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el emprendimiento social y empresarial, el fomento del espíritu crítico y científico, la educación emocional y en valores y la creatividad se trabajarán en todas las materias.**

En la misma ley se ensalza el uso de la biblioteca escolar como fuente de conocimiento.

Desde la LOMLOE (2020) se dice que **se deberá dedicar un tiempo diario a la lectura y se establece que la comprensión lectora y, sin perjuicio de su tratamiento específico en algunas de las áreas de la etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, la competencia digital, el fomento de la creatividad, del espí-**



ritu científico y del emprendimiento se trabajarán en todas las áreas.

Algunas experiencias

Uno de los programas más clásicos de intervención en el campo de la competencia lectora es el de Baumann (1990), que está **centrado en que el alumno extraiga la idea principal del texto siendo el agente activo del aprendizaje y dejando al docente el papel de guía en ese proceso educativo.**

Otro de los programas que interesa destacar es el de Cooper (1990) **que prioriza la importancia de la competencia lectora desde todas las áreas de conocimiento y no solo desde la de Lengua.** Aquí, el profesor adopta un papel de modelo a seguir (técnica del modelaje).

Otro de los programas de intervención en la comprensión lectora es el de Vidal-Abarca y Gilabert (1991), que **instruye en 3 estrategias: Discriminar la información relevante de la secundaria; Estrategias de organización de la información; Control y regulación de la comprensión.** Los alumnos, en este programa, son sujetos activos de aprendizaje y el docente es un mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro más que podemos citar es el Sánchez (1989-1993) que se basa en 4 estrategias principalmente: Progresión de la temática del texto; Identificación del sentido global del texto; Reconocimiento de estructuras textuales; Evaluación y autorregulación de la comprensión textual).

Hábitos lectores

Los hábitos lectores dependen de múltiples factores: edad, estudios, tipo de familia, sexo, implicación, motivación, etc. Según Colomer (2009), los hábitos lectores dependen de factores socioeconómicos, culturales y familiares.

En los jóvenes de la ESO se ha perdido el hábito lector por la búsqueda del ocio inmediato y las nuevas tecnolo-



gías. El actual sistema educativo tampoco ayuda en la adquisición de estos hábitos, pues, aunque sí que trata de fomentar la lectura en su desarrollo normativo, lo hace de forma descontextualizada y fuera de los centros de interés del alumnado (Larrañaga y Yubero, 2010). Para Colomer (2005), los libros deberían convertirse en una actividad más precisa y menos sujeta a los avatares del tiempo escolar o de la decisión individual de los docentes.

Muchos de los problemas de rendimiento académicos del alumnado de Educación Secundaria residen en la falta de estrategias lectoras en cuanto a la comprensión de la lectura. Ya no es habitual la lectura por ocio en casa, ni desde las familias se fomenta este hábito tan saludable.

Propuesta: Lectura compartida

Se propone a continuación un programa de lectura compartida por los beneficios que esta supone: compartir el entusiasmo, la construcción del significado y las conexiones que los libros establecen entre ellos, ya que la tarea de la escuela es mostrar las puertas de acceso, luego la decisión de cruzarlas depende de los individuos (Colomer, 2005).

Los objetivos de esta propuesta son:

- Desarrollar el gusto por la lectura y el arte en la lectura
- Valorar la lectura como fuente de conocimiento

- Aprender a reflexionar sobre lo leído de una manera crítica
- Desarrollar la competencia lectora y la comprensión de la información
- Mejorar el clima del aula y la convivencia

Dicha propuesta se basa en la **elaboración conjunta de un cómic**, género que suele ser motivador y que desarrolla la creatividad del alumnado sobre el medioambiente, basándose en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030.

Los cómics se elaborarán en grupos de 4-5 participantes. Estos grupos serán heterogéneos en género y capacidades. Podrán realizarse de manera tradicional (en papel) o digital, a través de cualquier plataforma gratuita que ellos elijan (PowerPoint, Canva...).

Se respetarán los diferentes ritmos de aprendizaje, el gusto de los alumnos y las habilidades previas que cada uno posea, con lo que, en el grupo, se decidirá qué tarea en la creación del cómic asume cada uno. Esta propuesta está prevista para 4 sesiones de duración, al comienzo del segundo trimestre, puesto que ya conocemos lo suficiente a los alumnos y también ellos se conocen. Además, la temática de los ODS ya se ha tratado de manera transversal en diferentes materias del currículo.

Se partirá de la presentación de los Objetivos de Desarrollo Sostenible y de la importancia que tienen en la actualidad y se trabajará sobre ellos en grupos, teniendo



Fig.1. La comprensión lectora en el Informe PISA (extraído de INTEF, 2020)

do que realizar un cómic sobre los mismos. Para ello, los alumnos van a disponer de tabletas con las que elaborar el cómic y podrán repartirse las tareas a realizar para que así pongan en marcha habilidades de negociación. Cuando los cómics estén terminados, pueden colgarse en la web del centro e imprimir copias para el resto de los alumnos del centro.

La **evaluación de esta propuesta** va a hacerse desde dos puntos de vista. Por una parte, la coevaluación que hará cada miembro del grupo sobre sus compañeros y la heteroevaluación que hará el docente sobre aspectos de tipo más técnico y actitudes logradas. La coevaluación fomenta la colaboración dentro del grupo, la retroalimentación de sus miembros y potencia la responsabilidad tanto individual como grupal. Además, aumenta la comunicación de los alumnos y las habilidades de consenso democrático para elaborar el producto final (el cómic).

En esta **coevaluación** se pretende analizar aspectos como valorar si cada miembro del grupo ha colaborado de manera activa en la planificación del cómic, si han participado

en la elaboración, si han mantenido el respeto a los compañeros durante el proceso o si han mostrado una actitud positiva para la realización de las tareas encomendadas.

La **heteroevaluación** permite evaluar a todo el alumnado de manera objetiva y hacer propuestas de mejora de manera más globalizada. En ella se evaluará el interés mostrado en la elaboración del cómic, la participación en la organización de las tareas, la actitud proactiva, el respeto a los compañeros, la ayuda a estos, el orden durante las sesiones, la creatividad y el dominio de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

En definitiva, la competencia lectora se refiere la creación y comprensión de textos escritos con creatividad y respeto en diferentes códigos. La importancia de la lectura viene marcada por la necesidad de todo ser humano por captar información y tener un aprendizaje permanente. Es en la Educación Secundaria donde esa carga de información es amplia y el alumnado adquiere conocimientos de su interés, en función de las materias elegidas.

Pero esa lectura no ha de ser algo mecánico, sino algo comprensivo que permita entender el mundo y desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo para actuar sobre él. Es en este punto donde entran en juego los Objetivos de Desarrollo Sostenible, cuyos últimos fines son mejorar el panorama mundial y contribuir a un mundo sostenible de manera ecológica.

Con la creación del cómic los alumnos podrán desarrollar hábitos lectores con alto grado de motivación, ya que dejan espacio a su creatividad y el formato es atractivo. Trabajando de manera cooperativa en grupos se consigue ensalzar valores como el respeto, la empatía y la escucha activa.

Hay que trabajar la comprensión lectora y, por ende, la competencia lectora de manera transversal y multidisciplinar, desde la infancia temprana, de manera motivador y a través de metodologías innovadoras donde el alumnado asuma un papel responsable, crítico y activo en estos aprendizajes.



Bibliografía

- Baumann, J.F. (1990). *La comprensión lectora. Cómo trabajar la idea principal en el aula*. Aprendizaje-Visor.
- Cassany, D. (2012). *Leer y escribir en la red*. Anagrama.
- Colomer, T. (2009). *Lecturas adolescentes*. Graó
- Cooper, J.D. (1990). *Cómo Mejorar la Comprensión Lectora*. Aprendizaje Visor.
- Díaz-Plaja, A. (2009). *Entre libros: la construcción de un itinerario lector propio de la adolescencia*. Graó.
- Larrañaga, E. y Yubero, S. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. Un estudio sobre hábitos lectores y el estilo de vida en niños, *Revista OCNOS*, 6, 7-20.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Makuc, M. (2011). Teorías implícitas sobre comprensión textual y la competencia lectora de estudiantes de primer año de la Universidad de Magallanes. *Estudios Pedagógicos*, 37(1), 237-254.
- Mata, J. (2015). La comprensión lectora: aspectos teóricos y didácticos En J. Mata, P. Núñez y J. Rienda (Coords.), *Didáctica de la Lengua y la Literatura* (pp. 108-109). Pirámide.
- Moreno, V. (2004). *Lectores competentes*. Madrid: Anaya.
- Sánchez, E. (1989). *Procedimientos para Instruir en la Comprensión de Textos*. Centro de Publicaciones del MEFPD.
- Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos*. Santillana
- Sañas, J. V. (22 de enero de 2020). Informe PISA: los sistemas educativos a examen. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20200122/473029455158/informe-pisa-evaluacion-educacion-mundo.html>
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. Monográfico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59, 43-61.
- Trujillo-Sáez, F. (2016). El sistema educativo En J.A. Millán (Coord.), *La lectura en España. Informe 2016* (pp. 97-113). Federación de Gremios de Editores de España.
- Vidal-Abarca, E. y Gilabert, R. (1991). *Comprender para Aprender. Un programa para mejora la comprensión y el aprendizaje de textos*. CEPE.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Cómo citar:

Jiménez, P. (2025). La Competencia lectora en la Educación Secundaria Obligatoria. Un breve análisis. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 37, 45-49. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/37/>

PARA OPOSICIONES Y CONCURSO G. DE TRASLADOS

MÁSTERES OFICIALES UNIVERSITARIOS

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

 **100%**
METODOLOGÍA
ONLINE

50%
DE DESCUENTO
PARA AFILIADOS A ANPE



Calcula
tu baremo...



CALCULADORA DE BAREMO

ADAPTADA AL
ÚLTIMO BORRADOR
DEL MINISTERIO



Calculadora de Baremo de Méritos

para **Concurso General de Traslados** 2025 de Educación

Completa los pasos de la herramienta interactiva para conocer el resultado



Campuseducacion.com
formación on-line

Descansos activos en el aula

Beneficios para el desarrollo global del alumnado

La actividad física se encuentra íntimamente relacionada con la salud, siendo uno de los principales impulsores del bienestar del individuo. Actualmente, nos encontramos con un nivel de sedentarismo cada vez más elevado por el uso excesivo de pantallas y escasos hábitos saludables, siendo necesario promover hábitos de vida activos donde la actividad física emerja como un elemento imprescindible en la vida cotidiana. Estos hábitos pueden promoverse desde el ámbito escolar haciendo uso de descansos activos, considerados como un recurso que complementa y enriquece el proceso educativo al favorecer la motivación, implicación, memoria, atención del alumnado, a la vez que favorece la creación de vínculos sociales intrapersonales e interpersonales, promueve la cohesión social y la autoestima del alumnado.

Palabras clave: Descanso activo; Actividad física; Hábitos saludables; Desarrollo cognitivo.

Abstract: Physical activity is closely linked to health and is one of the main drivers of individual wellbeing. At present, we are faced with an increasingly high level of sedentary lifestyles due to the excessive use of computer screens and the lack of healthy habits, which makes it necessary to promote active lifestyles in which physical activity becomes an essential element of daily life. These habits can be promoted in the school environment through the use of active breaks, considered as a resource that complements and enriches the educational process by promoting motivation, involvement, memory and attention of the students. At the same time, it promotes the creation of intrapersonal and interpersonal social bonds, social cohesion and the self-esteem of the students.

Key words: Active break; Physical activity; Healthy habits; Cognitive development.



La actividad física se presenta como uno de los principales precursores de salud en toda la población, con independencia de la franja de edad. La Organización Mundial de la Salud (2010) resalta la importancia de promover el ejercicio físico, reduciendo el sedentarismo y contribuyendo a una mejoría en la condición física, fortalecimiento muscular,

reducción del riesgo de enfermedades cardiovasculares, junto con la disminución del porcentaje graso corporal y, por tanto, descenso de la obesidad.

Para la obtención de todos estos beneficios la OMS (2010) recomienda promover la realización de ejercicio físico durante, al menos, 60 minutos diarios a través de actividades físicas

ALICIA ESTEVE ROMERO

- Diplomada y Graduada en Magisterio de Educación Infantil
- Máster en Tecnologías de la Información y de la Comunicación para la Enseñanza y el Aprendizaje Digital
- Maestra en CEIP Fray Luis de León (Belmonte, Cuenca)
- Albacete

con una intensidad moderada o vigorosa, complementadas con una rutina diaria activa y en movimiento.

Estos hábitos de actividad deben promoverse desde edades tempranas para favorecer su integración de manera lúdica y cotidiana. Para ello, es necesaria la vinculación y cohesión del binomio familia-escuela, promoviendo diversas actividades desde el ámbito escolar a través de las sesiones de Educación Física, recreos activos con diversas propuestas de deportes y juegos, desplazamientos activos al centro escolar, participación de las familias en las propuestas de jornadas destinadas a la actividad física, así como los descansos activos.

Desde el ámbito familiar es necesario promover la actividad física a través de desplazamientos a pie, en bicicleta o en patines, juegos en el parque, actividades extraescolares que impliquen movimiento, así como la participación de los más pequeños en todas las actividades cotidianas, reduciendo el consumo de pantallas y potenciando la autonomía, la actividad psicomotriz, el bienestar físico, psicológico, emocional y social de los niños.

El papel de la escuela en la adquisición de hábitos saludables

La escuela juega un papel prioritario en el desarrollo e integración de hábitos saludables, ya que la edad escolar coincide con un período sensible en lo relativo a su integración e inte-

rriorización. Es necesario promover en el alumnado la concienciación sobre la necesidad de la actividad física y de adecuados hábitos saludables para potenciar el bienestar personal, así como la creación de rutinas activas como recurso básico para enriquecer el proceso educativo.

El entorno escolar oferta un espacio único de interacción social, establecimiento de relaciones interpersonales e intrapersonales, desarrollo de la autonomía, enriquecimiento personal, interacción con el entorno, aprendizajes vivenciales, a la vez que ofrece herramientas para el desarrollo emocional, personal, social y psicomotor del alumnado.

Todos estos aspectos se interrelacionan con el currículo educativo que, en ocasiones, presenta un aspecto sedentario, lo que puede reducir el interés y la motivación del alumnado al permanecer sentado durante largos períodos temporales.

Para contrarrestar este hecho es necesario promover en el aula períodos de movimiento a través de descansos activos, entendidos como momentos de ejercicio físico dentro del aula, de corta duración y con una intensidad moderada o vigorosa. La finalidad de los descansos activos se fundamenta en ofrecer al alumnado un período de actividad en el aula que reduzca el cansancio, potenciando el movimiento y promoviendo la cohesión grupal.

De este modo, la integración de descansos activos en las sesiones lec-

tivas no supone un hándicap en el desarrollo curricular, sino que favorece la integración de aprendizajes, pues favorece la atención y reduce el cansancio.

Los estudios llevados a cabo para reforzar esta hipótesis ponen de manifiesto que la implementación de los descansos activos en el aula se presenta como un instrumento de gran utilidad para incrementar la atención y la concentración del alumnado, pues promueve la creación de nuevos vasos sanguíneos, nuevas neuronas, nuevas conexiones neuronales, así como la activación neuronal a través de neurotransmisores que favorecen el procesamiento de la información, mejoran la atención e incrementan la sensación de bienestar (Sánchez-López y Ruiz-Hermosa, 2024).

Propósito de la integración de los descansos activos en el aula

La integración de los descansos activos en el aula tiene como base los beneficios que generan en tres grandes ámbitos, de acuerdo con Sánchez-López y Ruiz de la Hermosa (2022).

En base a estos datos, la implementación de los descansos activos en el aula se presenta como un excelente recurso educativo interdisciplinar con grandes beneficios en el desarrollo global e integral del alumnado.

Implementación de los descansos activos en el aula

Una vez conocidos los beneficios relativos a la aplicación de los descansos activos en el ámbito educativo, es necesario conocer las características que deben presentar en cuanto a intensidad, duración, frecuencia, aplicación en la jornada escolar y tipos de descansos activos, considerando las aportaciones de Sánchez-López y Ruiz de la Hermosa (2024).

Las actividades propuestas en los descansos activos deben presentar una intensidad moderada-vigorosa, dando lugar a actividades HIIT (High Intensity Interval Training). De esta manera, se promueven ejercicios de alta actividad física en un breve período de tiempo con el propósito de mitigar el cansancio, reducir el sedentarismo y promover la activación neuronal y la oxigenación del cerebro.

En cuanto a la duración de los descansos activos, la distribución temporal es aconsejable que oscile entre los 5 y 10 minutos, en cuya temporalización se incluye la explicación de la actividad por parte del docente, la realización de las propuestas físicas y la vuelta a la calma con ejercicios de relajación.

Respecto a la frecuencia, es recomendable la realización de 2 descansos activos al día, siendo al menos uno de ellos de alta intensidad o tipo HIIT. Estos descansos activos se realizan durante los 5 días lectivos, promoviendo la creación de una rutina de actividad física. Una vez instaurada la rutina, el propio alumnado solicita la realización de los descansos activos, convirtiéndose en un recurso educativo especialmente motivacional y significativo.

En lo referente a la aplicación de los descansos activos durante la jornada escolar, es necesario considerar que no existe un momento idóneo para su realización, estando supeditado al cansancio del alumnado, así como la reducción del nivel de atención.



Fig.1. La comprensión lectora en el Informe PISA (extraído de INTEF, 2020)



Este carácter flexible de los descansos activos hace que se presenten como una excelente herramienta en el ámbito educativo, tomando al alumnado como eje estructural de su planteamiento y desarrollo. El alumnado se configura como el protagonista activo del proceso educativo, promoviendo su bienestar y su desarrollo personal.

En lo relativo a los tipos de descansos activos que podemos encontrar en el aula, es necesario diferenciar entre los de ejercicio físico, con contenido curricular y las clases físicamente activas, detallándose sus características a continuación:

- **Descansos activos de ejercicio físico.** Presentan una duración de entre 1 y 10 minutos de actividad física sin reforzar aspectos curriculares. Estas actividades pueden incluir propuestas como hacer sentadillas, saltar, correr, etc., con una intensidad moderada-vigorosa tipo HIIT. Se realizan dentro del aula y tienen la finalidad de reducir el cansancio y ofertar un descanso de las propuestas curriculares.
- **Descansos activos con contenido curricular.** Cuentan con una duración de entre 5 y 10 minutos de actividad física de intensidad baja-moderada, que incluye actividades físicas como correr, saltar, etc., mientras se repasan contenidos curriculares de las diversas áreas.
- **Clases físicamente activas.** Las sesiones de las diversas áreas integran la actividad física en el proceso de enseñanza y aprendizaje, promoviendo una metodología activa y en movimiento.

Sería conveniente promover la interacción de estos tipos de descansos activos en el aula, combinando todos ellos en la planificación semanal con la finalidad de enriquecer el proceso educativo y promover el refuerzo curricular del alumnado.

Actividades recomendadas para los descansos activos

Las actividades que podemos emplear para el desarrollo de descansos activos son múltiples y varias, teniendo siempre presente el propósito que queremos lograr con ellas para poder programar en consonancia, así como las características del grupo de alumnos.

El docente debe partir de una planificación de actividades adaptadas al alumnado, tomando como referencia sus motivaciones y necesidades. Como complemento a este aspecto, contamos con programas específicos de descansos activos que pueden ayudar en la implementación de la actividad física dentro del aula.

Los principales programas utilizados en los descansos activos son especialmente significativos por su viabilidad, facilidad de implementación y eficacia educativa, considerando la enumeración propuesta por Sánchez-López y Ruiz de la Hermosa (2022).

Uno de esos programas es **¡Dame 10!** (Descansos Activos Mediante Ejercicio Físico), planteado por el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (2014), donde se plantean actividades físicas con una duración de entre 5 y 10 minutos para reforzar contenidos curriculares dentro del aula.

En Castilla-La Mancha, el Gobierno de la región ha publicado dos guías, tales como **Proyectos Escolares Saludables. Descansos Activos. Guía para Profesores y Fichas de descansos activos para educación infantil y primaria. Guía para el profesorado.** Ambas publicaciones recogen una amplia variedad de actividades físicas cuya finalidad es la de repasar contenidos curriculares a través del movimiento dentro del aula.

Otra herramienta de gran utilidad es la aplicación MOVI HIIT, resultado del grupo investigador de MOVI. Esta

aplicación muestra una interfaz atractiva y motivante para el alumnado, con dos avatares que explican y realizan las actividades físicas programadas para ese día. Se presenta como una propuesta gamificada¹, ya que la realización de las actividades físicas permite obtener una recompensa en forma de puntos y, cuando se consiga un número determinado de ellos, desbloquea consejos saludables para la concienciación del alumnado.

Igualmente significativo es el programa **Eumove project**, que presenta la posibilidad de realizar descansos activos de actividad física y/o descansos activos académicos, sirviendo de repaso y consolidación de contenidos curriculares. Las actividades de repaso de contenidos pueden ser elaboradas por el docente o se pueden utilizar las presentes en el banco de recursos de esta aplicación, favoreciendo el enriquecimiento curricular. El alumnado debe responder a las preguntas que se le formulan con movimientos físicos, promoviendo la actividad, la motivación, la atención y la memoria de trabajo.

Además de estas aplicaciones, se puede hacer uso de recursos variados que promuevan el movimiento, tales como el programa **The daily mile** donde el alumnado corre o trata en función de su ritmo y capacidad durante 15 minutos al día, siendo una propuesta inclusiva y sencilla de realizar. La participación en este programa supone la inscripción del colegio en su plataforma, de manera que todo el centro, tanto alumnado como profesorado, se implique en la realización de la citada actividad.

Estas propuestas pueden complementarse con otras ideadas por el docente, tales como circuitos en el aula, en el pasillo, en el patio; tarjetas de animales para imitar su forma de desplazarse, jugar a "piedra, papel o tijera" y realizar saltos o flexiones en la pared quien gane y quien pierda, jugar a "el reloj atrasado" realizando un patrón motor basado

¹ Gamificar es plantear un proceso de cualquier índole como si fuera un juego. Los participantes son jugadores y como tales son el centro del juego, y deben sentirse involucrados, [...], ser reconocidos por sus logros y recibir retroalimentación inmediata (Gallego et al., 2014, p. 2).

en una sucesión de movimientos acumulativos, jugar a "el suelo es lava" para promover la cooperación y el trabajo en equipo, y cuantas opciones se contemplen, promoviendo la actividad física y el desarrollo psicomotor del alumnado.

Es fundamental que el docente y el alumnado se impliquen en la realización de los descansos activos, proponiendo actividades físicas acordes con las motivaciones del grupo, con los elementos curriculares que se estén trabajando y en base a los objetivos que se pretenden conseguir. La interrelación de estas dimensiones va a potenciar el aprendizaje significativo y globalizado, a la vez que nos va a permitir dar respuesta a una metodología basada en el DUA².

Es necesario considerar que la actividad física juega un papel primordial en la salud física, social, emocional y cognitiva del sujeto. La edad escolar coincide con el máximo período de integración de hábitos saludables, por lo que es necesario promover pautas interdisciplinarias que promuevan una adecuada educación para la salud, y que esta se extrapole a todas las dimensiones de la persona.

Desde el ámbito educativo, es necesario promover una metodología activa, reduciendo el sedentarismo y potenciando la actividad física como garante del rendimiento cognitivo, enriquecimiento curricular y desarrollo personal del alumnado.

Para ello, es necesario hacer uso de descansos activos, pues la flexibilidad y accesibilidad en su realización, así como los beneficiosos efectos cognitivos que trae consigo, está promoviendo un incremento en su realización por



parte de un elevado número de docentes (Contreras-Jordán et al., 2020).

Cada vez son más los centros que están implementando los descansos activos dentro del aula como recurso motivacional y atencional. Este tipo de actividad física puede realizarse de manera aislada o como parte del Proyecto Escolar Saludable (PES), promovido por Castilla-La Mancha.

El PES integra diversos programas tales como Educación Deportiva, Descansos activos, Evaluación de la física y hábitos saludables, Desplazamiento activo al centro, Deporte en familia, Hábitos saludables, Recreos con actividad físico-deportiva organizada, Actividades físico deportivas complementarias, Actividades físico-deportivas extracurriculares, Uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

La realización de todos los programas que integran el PES implica la coordinación de los docentes, de las familias y del resto de instituciones que forman parte del ámbito educativo, garantizando la coherencia, adecuación e idoneidad de las actividades físicas planteadas.

De esta manera, y a través del compromiso y la interacción entre todos los agentes que integran el ámbito educativo, se implementará la actividad física en el ámbito familiar y escolar, contrarrestando la monotonía, potenciando la motivación, la implicación y la inclusión del alumnado, así como la cohesión grupal, el respeto a la diversidad, el desarrollo de la autoestima, la autoaceptación personal y el establecimiento de vínculos sociales y afectivos de calidad.

² DUA: Diseño Universal de Aprendizaje. Este modelo toma en consideración la heterogeneidad del alumnado, reduciendo las barreras físicas, cognitivas, sensoriales y promoviendo la inclusión educativa. La presentación de actividades se realiza de manera multisensorial, promoviendo la igualdad de oportunidades en el proceso educativo.

Bibliografía

- Contreras-Jordán, O., León, P., Infantes-Paniagua, A., y Prieto Ayuso, A. (2020). Efecto de los descansos activos en la atención y concentración de los alumnos de Educación Primaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(1), 145-160. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7410803>
- Gallego, F.J., Molina, R., Llorens, F. (2014). Gamificar una propuesta docente. Diseñando experiencias positivas de aprendizaje. XX Jornadas sobre la Enseñanza Universitaria de la Informática. Departamento de Ciencia de la Computación e Inteligencia Artificial. Universidad de Alicante. Recuperado de: [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacio%CC%81n%20\(definicio%CC%81n\).pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/39195/1/Gamificacio%CC%81n%20(definicio%CC%81n).pdf)
- Organización Mundial de la Salud (2010). Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud. Recuperado de: https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/44441/9789243599977_spa.pdf;jsessionid=315EE8AD6B06234E17EE8F5BC4DE9CDD?sequence=1
- Sánchez, M. y Ruiz de la Hermosa, A. (2022). Descansos activos: estrategias y recursos para los diferentes niveles educativos. *Didáctica de la Educación Física*, 75, 34-41.
- Sánchez, M. y Ruiz de la Hermosa, A. (2024). Los Descansos Activos: una metodología para aumentar la actividad física y mejorar los aprendizajes de los escolares. Centro Regional de Formación del Profesorado. Recuperado de: <https://centroformacionprofesorado.castillalamancha.es/comunidad/crpf/recursos/los-descansos-activos-dentro-del-aula-edicion-1/435bd585-9dbb-4c4f-84ba-5770fcd2c11f>

Cómo citar:

Esteve, A. (2025). Descansos activos en el aula. Beneficios para el desarrollo global del alumnado. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 37, 51-55. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/37/>

¡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@itecdesarrollos.com



Campus Educación

REVISTA DIGITAL DOCENTE



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**

PDF

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**

Los concursos matemáticos en España

Análisis desde el punto de vista docente

Los concursos matemáticos son eventos en los que los estudiantes se enfrentan a problemas complejos, poniendo a prueba su creatividad y sus habilidades analíticas. Estas competiciones fomentan un entorno de aprendizaje colaborativo, donde los participantes pueden intercambiar ideas y estrategias innovadoras, permitiendo también un valioso intercambio cultural e internacional. Los retos que se plantean en estos concursos van más allá de las matemáticas convencionales, requiriendo un mayor nivel de razonamiento y pensamiento crítico. Estas actividades tienen el potencial de inspirar a los estudiantes a desarrollar una verdadera pasión por las matemáticas y a percibir las como algo más que simples reglas y fórmulas. En este artículo se presenta el planteamiento general de los concursos matemáticos más conocidos en España y la percepción que los docentes de matemáticas tienen sobre estos, la cual resulta fundamental de cara a acercarlos al alumnado y a motivar su participación.

Palabras clave: Concurso matemático; Habilidades matemáticas; Percepción docente; Educación matemática.

Abstract: Maths competitions are events where students tackle complex problems and test their creativity and analytical skills. These competitions foster a collaborative learning environment where participants can share ideas and innovative strategies, while also providing valuable cultural and international exchange. The challenges posed in these competitions go beyond traditional mathematics and require a higher level of reasoning and critical thinking. These activities have the potential to inspire students to develop a real passion for mathematics. To see it as more than just rules and formulas. This article presents the general approach of the most popular mathematics competitions in Spain and the perception that mathematics teachers have of them, which is essential in order to bring them closer to students and motivate them to participate.

Key words: Mathematical competition; Mathematical skills; Teacher perception; Mathematics education.



Los concursos de matemáticas son mucho más que simples competiciones; son una valiosa herramienta para el aprendizaje y para despertar el interés por esta materia. Estos eventos brindan a los estudiantes la ocasión de aplicar sus conocimientos matemáticos en un entorno desafiante y estimulante. Al participar en estos concursos, el

alumnado se enfrenta a problemas variados y complejos, lo que les ayuda a perfeccionar sus habilidades de resolución de problemas, razonamiento lógico y pensamiento crítico. Asimismo, los concursos de matemáticas fomentan la creatividad y la innovación, ya que a menudo requieren enfoques poco convencionales para encontrar soluciones.

CANTIA BELLOSO CASUSO

- Grado en Física
- Máster en Formación del Profesorado en la especialidad de Matemáticas
- Máster en Nuevos Materiales
- Profesora de Matemáticas en IES Mariana Pineda
- Madrid

Además, los concursos no solo se centran en el aspecto competitivo, sino que también generan un ambiente donde el compañerismo y la colaboración son valores fundamentales, contribuyendo al desarrollo de habilidades sociales y la capacidad de trabajar en equipo. Al involucrar a los estudiantes en desafíos emocionantes y motivadores, los concursos de matemáticas pueden desempeñar un papel fundamental en promover el aprecio por la asignatura, inspirando a los estudiantes a explorar y disfrutar el fascinante mundo de los números y el razonamiento matemático. Este tipo de eventos puede ser el punto de partida para que muchos jóvenes descubran la pasión por las matemáticas y consideren carreras relacionadas con esta disciplina (Guzmán, 1989).

En muchas ocasiones, son los docentes de los centros educativos quienes acercan este tipo de competiciones al alumnado. Gracias a ello, se fomenta la difusión de este tipo de actividades y se contribuye a la divulgación de contenidos matemáticos mediante la resolución de ejercicios y problemas más allá de las clases de matemáticas.

Origen de los concursos de matemáticas y la resolución de problemas

Los problemas matemáticos van desde cuestiones simples hasta problemas complejos aún sin resolver. Desde la antigüedad, como muestra

el papiro de Ahmes del 1850 a.C., los matemáticos han utilizado acertijos y juegos para explorar conceptos y teorías (Sánchez, 2000):

En siete casas hay siete gatos. Cada gato mata a siete ratones. Cada ratón había comido siete espigas de grano. Cada espiga de grano habría producido siete hekats de trigo. ¿Cuál es el total de todos ellos?

Las competiciones matemáticas para estudiantes ganaron popularidad en la segunda mitad del siglo XX (Kenderov, 2006). La primera mención histórica data de 1885, con una competición para estudiantes de primaria en Bucarest, Rumanía (Jainta, 2000). En este evento, participaron siete estudiantes, incluyendo dos niñas, y se otorgaron premios a nueve niños. Aunque hay poca información sobre su desarrollo, esta competición representa uno de los primeros ejemplos. En 1894, la *Eötvös competition*¹ (Wieschenberg, 1990), considerada la primera Olimpiada Matemática moderna, requería que los participantes

En 1894, en Hungría, el profesor Dániel Arany lanzó una revista para proporcionar ejemplos matemáticos a estudiantes y profesores. La revista organizó una competición para estudiantes de secundaria publicando problemas en cada edición y alentando a los estudiantes a enviar sus soluciones. Las mejores soluciones se publicaban junto con los nombres de sus autores. Al final del año, se premiaba a los estudiantes con más puntos tras la resolución de unos 120-150 problemas. La revista sigue publicándose nueve veces al año².

La *Gazeta Matematic*, publicada el 15 de septiembre de 1895 en Rumanía, organizó un concurso que estableció un sistema nacional de competiciones matemáticas (Duca, 2015). Otros países pronto adoptaron la idea: en Georgia, parte de la URSS, se celebró un concurso en 1934, mientras que en Estados Unidos se realizó un evento entre estudiantes de Harvard y West Point el mismo año. El interés por las competiciones creció globalmente, con eventos

El mundo de los concursos matemáticos y actividades de enriquecimiento es muy amplio. Incluye escuelas de verano, campamentos de formación, círculos matemáticos, ligas, recursos en línea y materiales preparatorios. Participan maestros, profesores universitarios, profesores de secundaria y estudiantes de todas las edades. Organizaciones como universidades, ONG y empresas privadas apoyan estos eventos, promoviendo el intercambio de ideas y técnicas de resolución de problemas (López et al., 2011).

Percepción docente de los concursos de matemáticas en España

Para los educadores, el reto continuo es identificar y desarrollar el talento de ciertos estudiantes. Es crucial que el entorno escolar permita reconocer a los alumnos con habilidades excepcionales y les ofrezca un entorno inclusivo dentro del aula. Además, más allá del aula convencional, hay muchas oportunidades para nutrir el talento, como concursos matemáticos y proyectos de investigación, donde estos estudiantes pueden sobresalir. Este tipo de actividades son muy importantes, puesto que además de despertar el interés del alumnado, suponen una fundamental oportunidad de crecimiento y aprendizaje. Para los docentes, esta experiencia educativa están bien una fuente de problemas diversos que se pueden incorporar en el aula.

Para conocer cuál es el alcance de los concursos matemáticos que tienen lugar anualmente en España, se ha preguntado a 125 docentes de matemáticas de todo el país sobre distintas cuestiones relacionadas con estos concursos, así como cambios que ellos introducirían para mejorar su dinámica, el acercamiento al alumnado, la motivación en la participación y la relevancia a nivel social.

Años de experiencia docente del profesorado participante

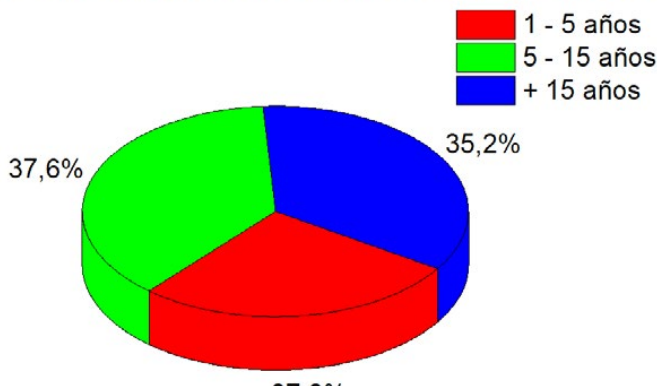


Fig.2. Años de experiencia docente del profesorado participante

resolvieran tres problemas en cuatro horas. Este concurso, renombrado luego como *Kürschák competition*, ha servido como modelo para muchos eventos matemáticos posteriores (Kenderov, 2022).

destacados en Nueva York en 1950 (Turner, 1985), y Olimpiadas Matemáticas en Bulgaria (1949), Serbia (1959), Alemania Oriental (1960), España (1965), Austria (1969), y Estados Unidos (1972).

¹ Lleva el nombre del destacado físico Loránd Eötvös, que sirvió a su país, en distintas ocasiones, como Presidente de la Academia Húngara de Física, Presidente de la Academia de Ciencias, miembro fundador de la Sociedad Húngara de Física y Matemáticas y Ministro de Educación.

² Más información: <https://www.komal.hu/info/miazakomal.e.shtml>



En cuanto al perfil del profesorado participante, cabe señalar que 116 son docentes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, 6 son maestros y maestras de Educación Infantil y 3 pertenecen a Educación de Adultos. Además, 109 pertenecen a centros educativos públicos, 13 a centros educativos concertados y 3 a centros educativos privados. Otro factor a tener en cuenta es el número de años de su trayectoria como docentes: un 27,2% tienen una experiencia de entre 1 y 5 años, un 37,6% tienen una experiencia de entre 5 y 15 años y un 35,2% son docentes desde hace más de 15 años. Por tanto, la muestra contiene profesionales con experiencia docente variada en centros educativos de diferentes tipos y perteneciente a todos los niveles educativos obligatorios, especialmente a la Educación Secundaria, que es cuando normalmente el alumnado comienza a participar en los concursos matemáticos.

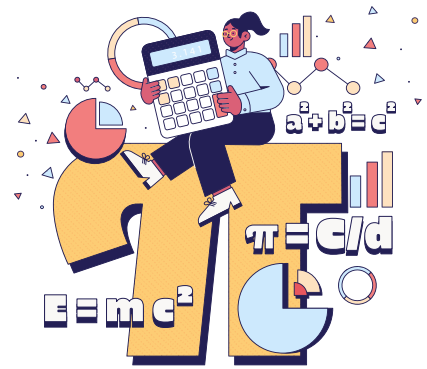
A continuación, se muestra el análisis de las preguntas planteadas y las respuestas obtenidas.

Concursos de Matemáticas: ¿cuáles conoces y en cuáles participa tu alumnado?

Inicialmente, se ha comenzado preguntando al conjunto de docentes participantes por los concursos matemáticos que conocen y en cuáles ha participado alumnado de su centro educativo. Los Concursos que aparecen en las respuestas son los siguientes (ordenados en orden creciente según en número de docentes participantes que los conocen):

1. Campeonato Interescolar de cubos de Rubik.
2. Competición Matemática Mediterránea Memorial Peter O'Halloran.
3. Concurso Puig Adam.
4. Náboj Júnior.
5. Math Contest.

6. Concurso IndalMat.
7. Olimpiadas de 6ºEP y 4ºESO.
8. Purple Comet.
9. The International Mathematical Modeling Challenge (IM2C).
10. El Tour de las Mates.
11. European Girls' Mathematical Olympiad (EGMO).
12. Competición Estadística Europea (ESC).
13. Concurso Intercentros "Joaquín Hernández".
14. Pangea.
15. Olimpiada Iberoamericana.
16. Concurso de Primavera.
17. Olimpiada de 2º ESO.
18. Concurso Canguro Matemático.
19. Olimpiada Matemática Española/Internacional.



Preparación de la participación en Concursos de Matemáticas

Partiendo de la idea de que el centro educativo suele ser el lugar donde el alumnado comienza a conocer la existencia de este tipo de concursos, se ha preguntado a los docentes sobre su implicación a la hora de acercar este tipo de actividades a sus estudiantes.

Por un lado, la mayoría de los docentes suelen colaborar para que el alumnado participe en este tipo de pruebas y la mitad de ellos, aproximadamente, ha participado alguna vez en la organización de este tipo de actividades.

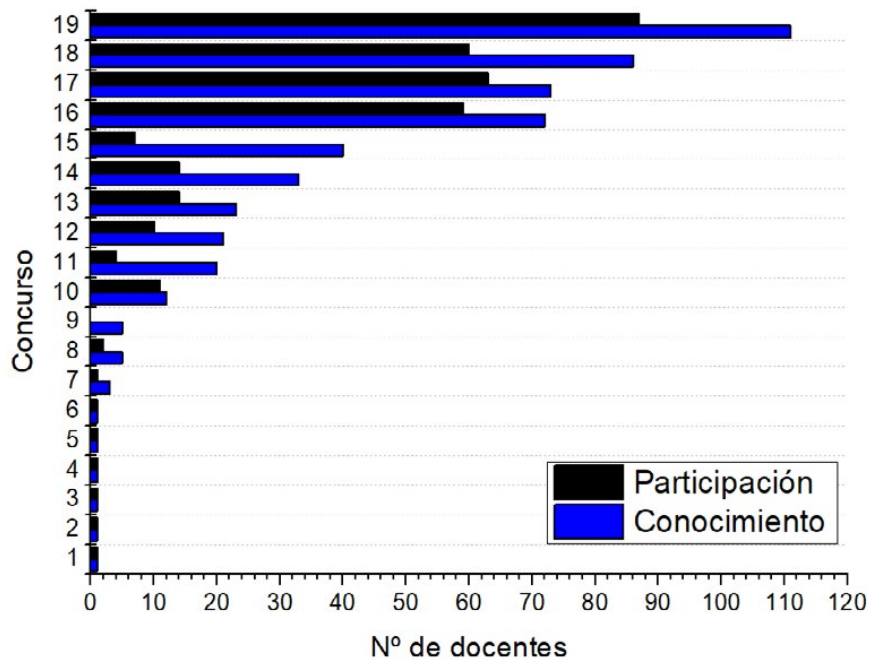


Fig. 3. Representación de los resultados obtenidos como respuesta a las preguntas: "¿Cuáles de los siguientes concursos conoces?" (Conocimiento), y "¿En cuáles de los siguientes concursos ha participado el alumnado de algún centro en el que hayas impartido clase?" (Participación).

¿Sueles colaborar para que tu alumnado participe en este tipo de pruebas?



Fig.4. ¿Sueles colaborar para que tu alumnado participe en este tipo de pruebas?

¿Has participado en la organización de este tipo de pruebas alguna vez?

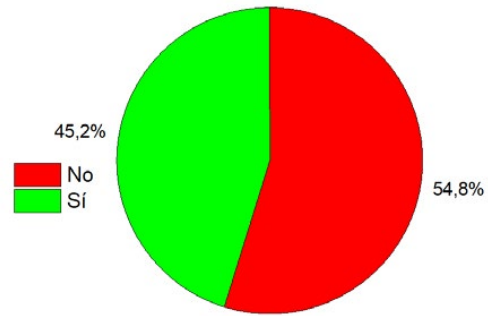


Fig.5. ¿Has participado en la organización de este tipo de pruebas alguna vez?

¿Impartes algún tipo de formación específica para formar al alumnado que participa en estos concursos?

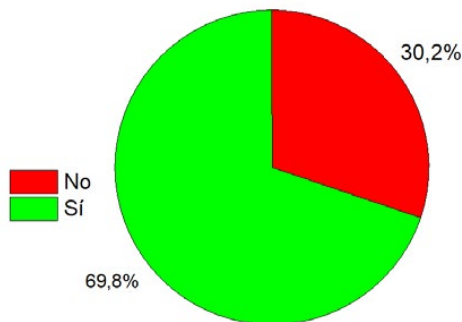


Fig.6. ¿Impartes algún tipo de formación específica para formar al alumnado que participa en estos concursos?

¿Conoces a algún docente que imparta algún tipo de formación específica para formar al alumnado que participa en estos concursos?

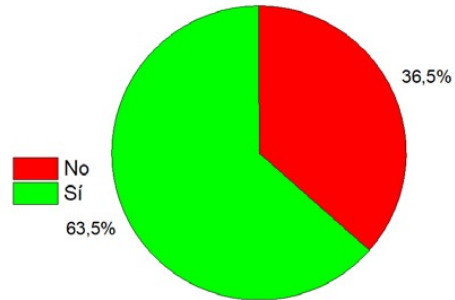


Fig.7. ¿Conoces a algún docente que imparta algún tipo de formación específica para formar al alumnado que participa en estos concursos?

¿Consideras que al alumnado le gusta participar en este tipo de pruebas?

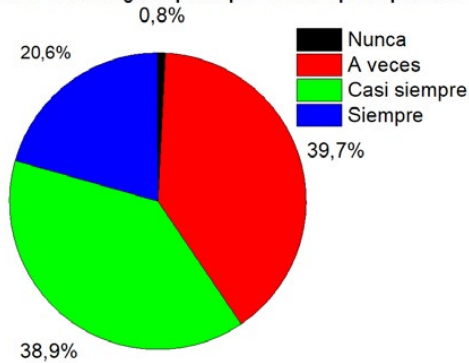


Fig.8. ¿Consideras que al alumnado le gusta participar en este tipo de pruebas?

¿Crees que participar en este tipo de concursos motiva al alumnado a estudiar (más) la asignatura de Matemáticas?

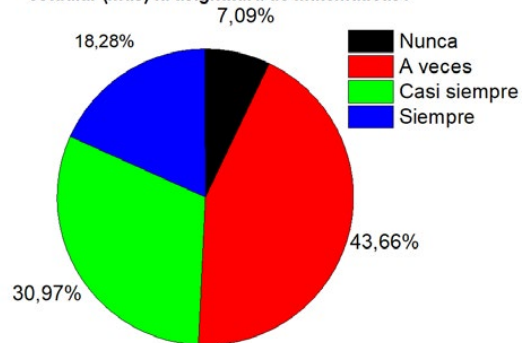


Fig.9. ¿Crees que participar en este tipo de concursos motiva al alumnado a estudiar más la asignatura de matemáticas?

¿Crees que con este tipo de concursos y actividades se mejora la imagen de las Matemáticas al acercarlas al alumnado?

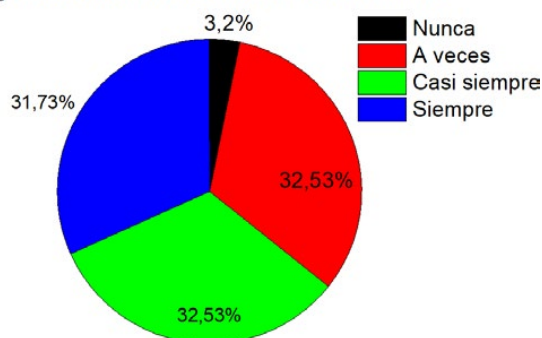


Fig.10. ¿Crees que con este tipo de concursos y actividades se mejora la imagen de las matemáticas al acercarlas al alumnado?

¿Opinas que el alumnado tiene la formación suficiente como para participar y tener buenos resultados en este tipo de pruebas?

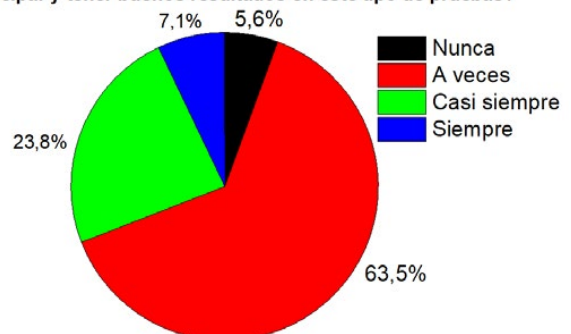


Fig.11. ¿Opinas que el alumnado tiene la formación suficiente como para participar y tener buenos resultados en este tipo de pruebas?

¿Consideras que este tipo de concursos permite al alumnado participante que siente cierto (o mucho) interés por las Matemáticas coincidir con compañeros/as que tienen intereses similares?
0,8%

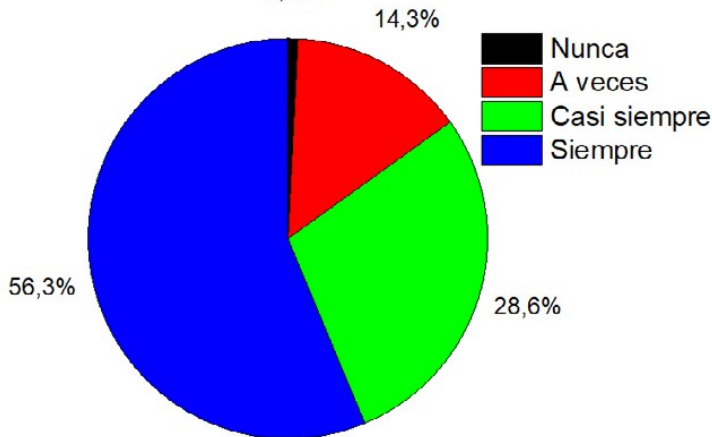


Fig.12. ¿Consideras que este tipo de concursos permite al alumnado participante que siente cierto interés por las matemáticas al coincidir con compañeros que tienen intereses similares?

Sin embargo, la mayoría (69,8%) imparte ningún tipo de formación específica de preparación de cara a estas pruebas, pero muchos de ellos conocen a algún docente que sí que imparte contenidos útiles para la realización de los concursos.

Percepción de las pruebas por parte del alumnado

Por otro lado, estos docentes también han opinado sobre la percepción que ellos creen que tiene el alumnado acerca de este tipo de concursos. En este sentido, cabe destacar que el 39,7% de los docentes los docentes consideran que solo a veces al alumnado le gusta participar en este tipo de concursos, pero un 59,2% opina que siempre o casi siempre la

respuesta del alumnado es positiva de cara a participar. De igual modo, solo a veces (76,7%) la participación en este tipo de concursos motiva al estudiantado a aprender y estudiar la asignatura de Matemáticas.

Cabe destacar que no hay una respuesta general clara a la pregunta de si los docentes creen que con este tipo de concursos y actividades es posible mejorar la imagen de las Matemáticas y acercarlas al alumnado, aunque la percepción es que al menos en algunas ocasiones esto sí que sucede. Todas estas ideas podrían explicarse teniendo en cuenta que hay un número considerable de docentes (63,5%) que opinan que muchas veces el alumnado no tiene la formación suficiente como para poder participar y tener buenos resultados en este tipo de pruebas.

Los resultados de esta última pregunta presentada podría considerarse que están en desacuerdo con las preguntas relacionadas con la formación que imparten los profesores al alumnado para la preparación de la participación en este tipo de concursos. Sin embargo, en la mayoría de ocasiones, la forma en la que se plantean los contenidos y las preguntas de este tipo de pruebas difieren de la forma en la que se explican los contenidos y se realizan ejercicios en las aulas de los centros educativos. De este modo, el alumnado no está acostumbrado a realizar desarrollo o reflexiones acerca de los ejercicios que hacen, lo cual hace que al cambiar el planteamiento de los mismos, los resultados no sean favorables (a pesar de que haya cierta preparación previa). También hay docentes que proponen la creación de actividades extraescolares que permitan la preparación de estas pruebas para el alumnado interesado.

Sin embargo, un aspecto relevante de este tipo de pruebas es que permiten que el alumnado que siente cierto interés hacia las Matemáticas y tiene otros intereses menos comunes en otros ámbitos, puede encontrar en este tipo de actividades a otros compañeros y compañeras con gustos similares. Esto supone un éxito a nivel social, emocional e intrapersonal para este tipo de estudiantes.

Normalmente, el perfil suele ser de alumnado con altas capacidades o talento matemático.

Alumnado con AACC (Sánchez, 2003)	Alumnado con talento matemático (Greenes, 1981)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Adquisición y retención rápida de la información. Elevada memoria. ➤ Habilidad y rapidez para abstraer y sintetizar. ➤ Facilidad en la adquisición del lenguaje. Amplio vocabulario. ➤ Creatividad e imaginación. ➤ Alta concentración y constancia en las tareas de su interés. ➤ Organización y perfeccionismo. Independencia. ➤ Preocupación por temas sociales y morales. ➤ Actitud positiva ante el aprendizaje, curiosidad e interés. ➤ Intensidad intelectual, emocional, imaginativa, sensorial... 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Capacidad especial para la resolución de problemas. ➤ Formulación espontánea de problemas. ➤ Riqueza de ideas. ➤ Flexibilidad en el uso de datos y habilidad para su organización. ➤ Originalidad de interpretación. ➤ Habilidad para la transferencia de ideas. ➤ Capacidad de generalización.

Tabla 1. Características principales del alumnado con AACC y el alumnado con talento matemático

¿Crees que es fundamental el apoyo y respaldo de las familias para que participe el alumnado?

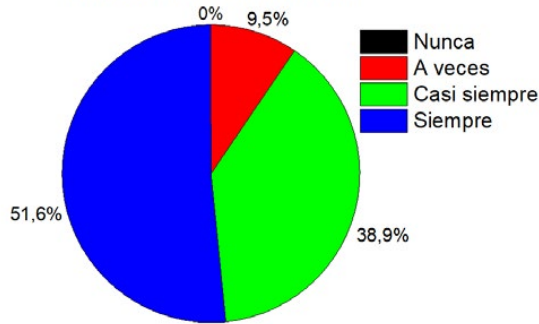


Fig.13. ¿Crees que es fundamental el apoyo y respaldo de las familias para que participe el alumnado?

¿Crees que se le da la suficiente difusión a la realización de los Concursos Matemáticos?

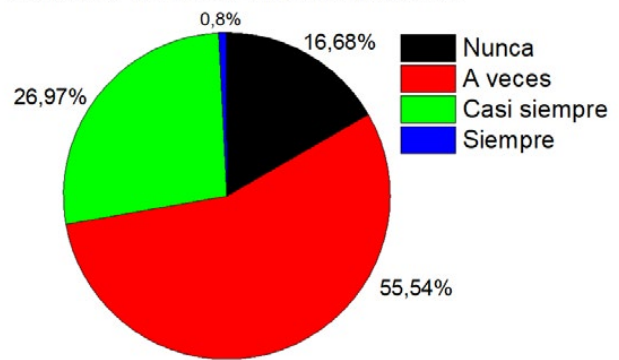


Fig.14. ¿Crees que se da la suficiente difusión a la realización de los concursos de matemáticas?

¿Consideras que las instituciones dan el apoyo necesario para que desarrollen estos concursos?

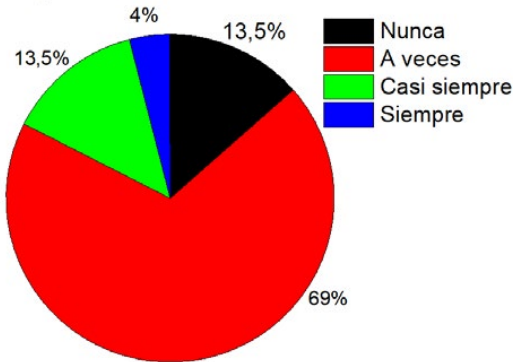


Fig.15. ¿Consideras que las instituciones dan el apoyo necesario para que se desarrollen estos concursos?

¿Crees que son relevantes en la sociedad en general?

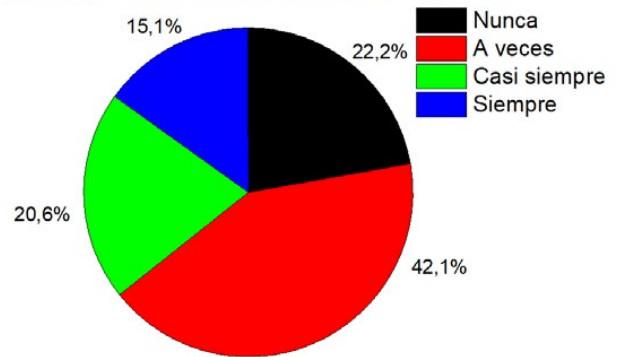


Fig.16. ¿Crees que son relevantes en la sociedad en general?

Apoyos externos para la participación y desarrollo de los concursos matemáticos

Finalmente, se ha consultado a los docentes de matemáticas sobre la relevancia que tienen otros agentes externos en el desarrollo de estas pruebas y la participación del alumnado en las mismas. En este sentido, el apoyo de las familias en la participación juega un papel clave según un 90,5% de los docentes participantes. Sin embargo, la difusión de este tipo de actividades, no siempre (55,6%) es suficiente.

Una de las causas de la falta de difusión de algunas de estas actividades es que, en la mayoría de las ocasiones, de acuerdo con un 69% de los

participantes en la encuesta, el apoyo institucional no siempre tiene lugar. Así, la relevancia en la sociedad y el conocimiento que el público general tiene sobre estas pruebas no es alto (o al menos tan alto como se consideraría que debería ser).

Teniendo en cuenta todos los datos y el análisis previamente presentado, varios profesores han aportado sus ideas para que los organizadores y las instituciones las tengan en cuenta de cara a mejorar las futuras ediciones de estos concursos matemáticos.

Uno de los aspectos que puede permitir mejorar el alcance de este tipo de concursos son los incentivos que se promueven para la participación del alumnado. En varios centros educativos, se tiene en cuenta la valoración del resultado en la calificación de la materia correspondiente y/o se otorga al alumnado algún regalo material

por la participación. Otros docentes mencionan que sería importante que el resultado en este tipo de pruebas estuviera ligado con algún tipo de reconocimiento social o estuviera unido a algún tipo de facilidad en su futuro educativo, como sucede con los Deportistas de Alto Rendimiento u otros alumnos becados, es decir, que el premio tuviera consecuencias en su vida académica o estuviera relacionado con alguna experiencia nueva que pudieran vivir relacionada con las matemáticas (campamentos, viajes, excursiones...). Esto último además se considera que permite seguir alimentando su motivación en este ámbito, si bien también se deja constancia de que a aquellos estudiantes a los que la asignatura ya les gusta, no suelen necesitar muchos más incentivos.

Por otro lado, el apoyo institucional que fomente el apoyo al profesorado participante puede tener consecuen-

cias positivas en la organización y planteamiento de los concursos. En cuanto a la temporalización de las pruebas, hay veces que se realizan en momentos en los que el alumno no ha recibido los conocimientos necesarios para poder afrontarlas, por tanto, se comenta que sería necesaria una mayor coordinación con el currículo de las aulas, al menos en algunas de las pruebas. Asimismo, se podría plantear la realización de algún concurso de contenido matemático relacionado con algún proyecto o temas de la vida cotidiana, con graduación de nivel para lograr adaptarse a las competencias adquiridas por cada uno de los estudiantes.

También es importante considerar aquellos concursos que pueden desarrollarse inicialmente en el propio centro educativo, sin necesidad de desplazarse. Esto tiene un impacto positivo en aquellos centros peor conectados o en regiones menos habitadas, lo que supone dar igualdad de oportunidades a los estudiantes.

Por tanto, la percepción global del profesorado es interesante y recoge varias ideas y posibles modificaciones de algunas de las pruebas para lograr que el estudiantado se acerque a las matemáticas y aumente su motiva-

ción por las mismas. El hecho de que este tipo de actividades supongan un primer acercamiento hacia unas matemáticas que salen del aula y pueden acercarse más a la vida cotidiana hace que su relevancia sea destacable de cara a establecer mejoras en el sistema educativo que permitan mejorar la competencia matemática de los estudiantes.

Las competiciones matemáticas tienen una larga historia que refleja el valor que la sociedad ha otorgado y sigue otorgando a las habilidades matemáticas y al desarrollo del pensamiento crítico. Desde sus comienzos, estas competiciones han servido como una plataforma crucial para fomentar el talento y el entusiasmo por el aprendizaje de las matemáticas. También han demostrado ser excelentes para motivar a estudiantes de todas las edades y niveles de habilidad, mediante el desafío y el entusiasmo que surge al resolver problemas complejos.

Participar en concursos matemáticos conlleva numerosos beneficios: fomenta el desarrollo del razonamiento lógico y la creatividad, elementos clave en el pensamiento matemático. Además, estos eventos exigen el uso de distintas técnicas de reso-

lución de problemas, permitiendo a los estudiantes explorar enfoques no convencionales y perfeccionar sus habilidades. Al enfrentar desafíos que requieren tenacidad y persistencia, los estudiantes también aprenden valiosas lecciones sobre la perseverancia y la resiliencia, cualidades importantes tanto en el ámbito académico como en el profesional.

Los concursos matemáticos también tienen un impacto positivo a nivel social. Al reunir a estudiantes de diversas procedencias, estos eventos promueven el compañerismo y el trabajo en equipo, creando una comunidad que valora la colaboración y el intercambio de ideas. Los concursantes a menudo forman lazos duraderos con otros estudiantes que comparten sus intereses, lo que puede ser una fuente de apoyo y motivación para continuar sus estudios en matemáticas y campos relacionados.

En resumen, las competiciones matemáticas van mucho más allá de la competencia misma; son espacios de aprendizaje, creatividad y comunidad, que ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades cruciales y a descubrir una pasión por las matemáticas que puede guiarlos en su futuro académico y profesional.

Bibliografía

- Duca, D. I. (2015). *A history that deserves to be known. Gazeta Matematica and the Romanian Society of Mathematical Sciences*. Casa Cărții de Știință.
- Greenes, C. (1981). Identifying the gifted student in mathematics. *Arithmetic Teacher*, 28(4), 14–17.
- Guzmán, M. (1989). Juegos y matemáticas. *Revista SUMA*, 4, 61–64.
- Jainta, P. (2000). Problems corner: Contests from Romania. *EMS Newsletter*, 35, 20–24.
- Kenderov, P. (2006). Competitions and mathematics education. *Proceedings of the International Congress of Mathematicians*, 3, 1583–1598.
- Kenderov, P. (2022). Mathematics competitions: An integral part of the educational process. *ZDM – Mathematics Education*, 54, 983–996.
- López, M. D., & Rodrigo, J. (2011). Las competiciones de estudiantes como recurso didáctico en la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 4(4), 235–242.
- Sánchez, Á. (2000). *Astronomía y matemáticas en el Antiguo Egipto*. Editorial Aldebarán.
- Sánchez, E. (2003). *Los niños superdotados: Una aproximación a su realidad*. Defensor del Menor en la Comunidad de Madrid. Recuperado de: <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM013887.pdf>
- Turner, N. D. (1985). A historical sketch of Olympiads: U.S.A. and international. *The College Mathematics Journal*, 16(5), 330–335.
- Wieschenberg, A. A. (1990). The birth of the Eötvös competition. *The College Mathematics Journal*, 21(4), 286–293.

Cómo citar:

Belloso, C. (2025). Los concursos matemáticos en España. Análisis desde el punto de vista docente. *Campus Educación Revista Digital Docente*, 37, 57–63. Disponible en: <https://www.campuseducacion.com/revista-digital-docente/numeros/37/>



CURSOS
HOMOLOGADOS
ONLINE PARA OPOSICIONES

967 607 349

www.campuseducacion.com

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

-35%

¡REGALOS!

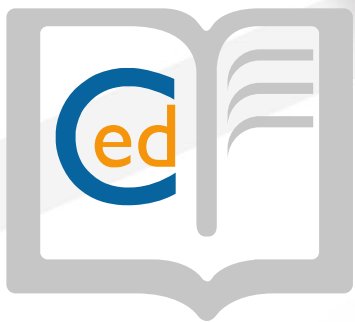


Exposición y Defensa ante el **TRIBUNAL**
PROGRAMA DE ENTRENAMIENTO ONLINE



4 PUBLICACIONES

Utiliza este cupón: **PACKDOCENTE**



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

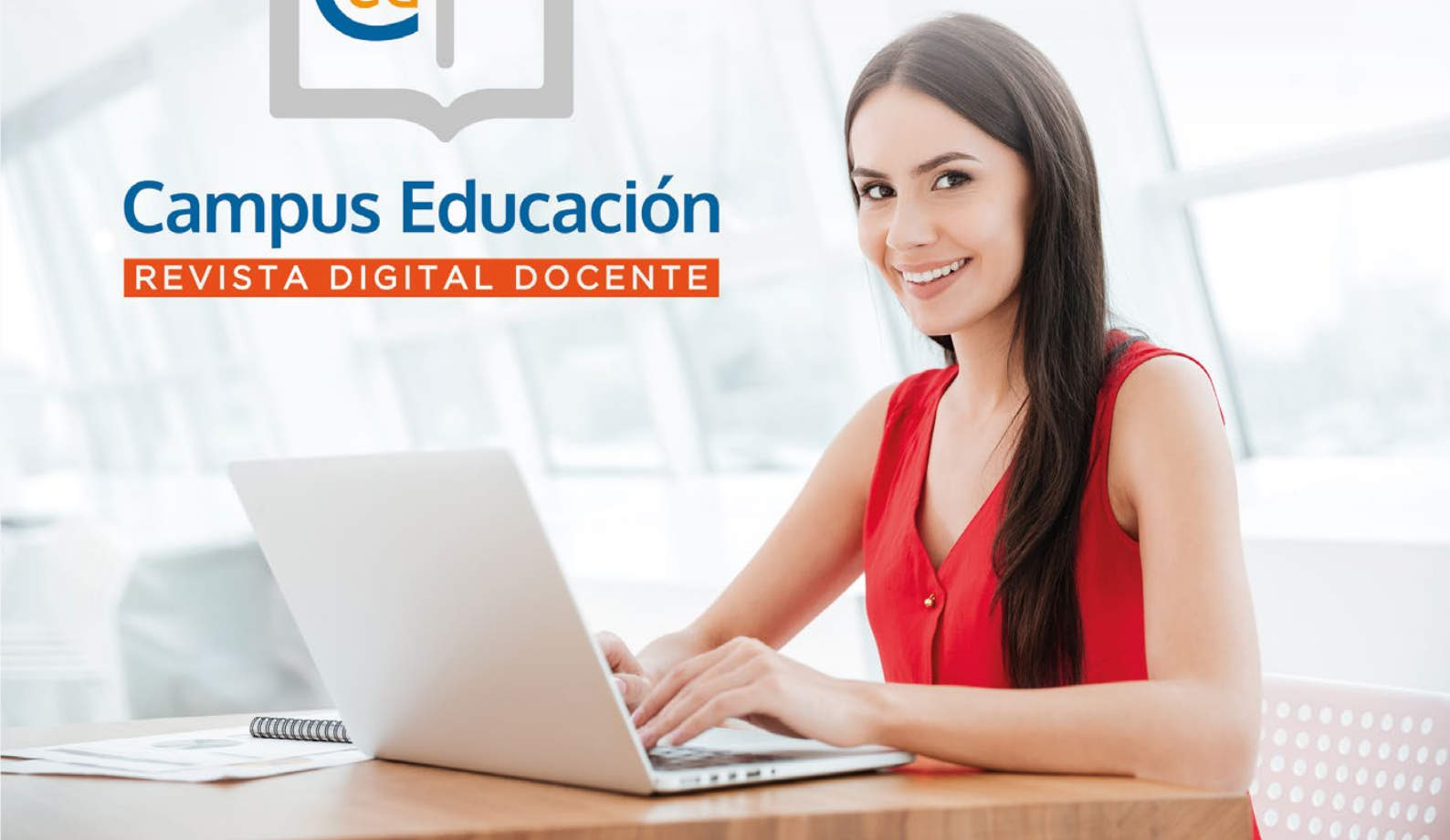
Campus Educación Revista Digital Docente nace con una clara vocación como canal de difusión destinado a aquellos autores que pretendan compartir experiencias y conocimiento.

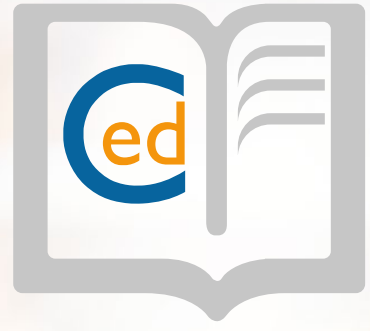
¡Conviértete en Autor!

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