

23.2024



Cáparra

Revista de innovación y experiencias educativas de los Centros de Profesores y de Recursos de la provincia de Cáceres: Brozas, Cáceres, Caminomorisco, Coria, Hoyos, Jaraíz de la Vera, Navalmoral de la Mata, Plasencia y Trujillo.

<http://revistacaparra.educarex.es>



Puente Romano
de Alcántara

OBRA (FOTO)GRÁFICA: ANTONIO J. PÉREZ TORANZO

INNOVACIÓN DOCENTE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS
ESCUELA RURAL COEDUCACIÓN
EDUCACIÓN EMOCIONAL Y SALUD
ENTREVISTA



Revista de innovación y experiencias educativas de los Centros de Profesores y de Recursos de la provincia de Cáceres: Brozas, Caminomorisco, Coria, Hoyos, Jarais de la Vera, Navalmoral de la Mata, Plasencia y Trujillo.

<http://revistacparra.educar.es>

ОСНАРОТ ЗАВЪДЪ Л. ОИНОТИА :АСІНІАРА(ОТОЧ) АРВО



Puente Romano de Alcantara

ENTREVISTA
EDUCACIÓN EMOCIONAL Y SALUD
ESCUELA RURAL
COEDUCACIÓN
INNOVACIÓN DOCENTE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS



NÚMERO 23 / 2024

EDITA

Centros de Profesores y de Recursos de la provincia de Cáceres

CONSEJO DE REDACCIÓN

Equipos pedagógicos de los Centros de Profesores y de Recursos y de la Unidad de Programas Educativos de la prov. de Cáceres

CORRECTORA

Francisca López Calvache

COORDINACIÓN

Natalia Durán Ruíz
Asesora CPR de Brozas.

OBRA GRÁFICA

Antonio J. Pérez Toranzo

DISEÑO, MAQUETACIÓN Y ARTE FINAL

mgmexplorer.com

IMPRESIÓN

Gráficas Exaprint

ISSN: 1579-6337

Dep. Legal: CC-122-2002

La revista Cáparra no se identifica ni comparte necesariamente las opiniones y contenidos expuestos en las diferentes colaboraciones.

La educación en Extremadura se halla en un momento crucial de transformación y adaptación que es necesario abordar desde la innovación educativa. Es un motivo de orgullo observar cómo la comunidad educativa extremeña es una comunidad dinámica y generosa. Nuestra región afronta un desafío demográfico significativo que se refleja en las cifras, pues tan solo en los dos últimos años hemos experimentado una reducción de 5000 alumnos en las primeras etapas. Sin embargo, lejos de ver esta situación como un obstáculo insalvable, nuestros profesionales la han convertido en una oportunidad para fortalecer y mejorar nuestro sistema educativo. Solo hay que ver la cantidad de experiencias y proyectos que desde los centros educativos refuerzan los vínculos con su entorno.

Cada experiencia compartida en la revista CáPaRra manifiesta el compromiso y la voluntad por trabajar decididamente por nuestra región. Nuestra Administración comparte esta visión y, por este motivo, ha puesto en marcha medidas innovadoras y decisivas que revierten en el beneficio de los alumnos. El aumento de las plantillas, la reducción de las ratios en Bachillerato e Infantil y una especial atención a los grupos mixtos en centros incompletos son acciones que demuestran la voluntad de proteger la escuela rural, pieza fundamental de nuestro tejido educativo.

Equidad e igualdad de oportunidades no son meras palabras en nuestro proyecto. Son los pilares sobre los que construimos el futuro de Extremadura. En este futuro tenemos que tener cabida todos sin excepción, por eso quiero aprovechar esta ocasión para recordar los avances llevados a cabo tanto en bienestar emocional como en inclusión. Con los nuevos convenios establecidos con el Servicio Extremeño de Salud, con la Federación de Autismo de Extremadura y con el programa de Bienestar Emocional, en colaboración con el Colegio de Psicólogos, además de la creación de las nuevas aulas TEA, la ampliación del número de orientadores, incluidos los Centros de Adultos, y la creación de la Nueva Unidad de atención al alumnado con Altas Capacidades estamos aspirando a que, de verdad, todo el alumnado tenga garantizado el acceso al aprendizaje.

Este proyecto no lo construimos solos. Los docentes sois los verdaderos artífices de esta transformación que va a enriquecer, sin duda, nuestro sistema educativo y nuestras vidas profesionales.

Queremos, de igual forma, apostar por que nuestros jóvenes puedan encontrar en Extremadura, su tierra, un lugar donde puedan desarrollar sus proyectos vitales. La importante inversión en Formación Profesional es la respuesta que hemos dado a las necesidades que demanda nuestra sociedad para seguir creciendo. Son 711 opciones formativas diferentes que constituyen una magnífica oportunidad de desarrollo para nuestra región. Avanzamos, además, en la formación dual, que va a contribuir a retener el talento local, a combatir el desempleo juvenil y a satisfacer las perspectivas profesionales de nuestros jóvenes.

Nuestro proyecto se basa en la equidad educativa en todos sus planos. La modernización de las infraestructuras era una necesidad imperante. La mejora de los centros en eficiencia energética y en confort está ya en marcha, y demuestra que estamos construyendo un sistema educativo que, desde la base, está abordando los retos del siglo XXI.

Las demandas de nuestros docentes han sido inspiradoras, y a partir de ellas trabajamos. Quiero daros las gracias a todos, y en especial a la revista CáPaRra, porque la educación es, y seguirá siendo, la mejor herramienta para construir una Extremadura más próspera, justa y llena de oportunidades.

M. del Pilar Pérez García
Secretaría General de Educación y Formación Profesional

05 ENTREVISTA

- 06 Juan Carlos Pérez García. Maestro rural

13 INNOVACIÓN DOCENTE

- 14 R-VIVE! Cuidando mi mundo del futuro
18 La fábrica de Lumière: una experiencia de película en el CRA Almenara
24 Érase una vida por el Tajo
29 Un programa para emprender y aprender haciendo
33 La letra con chocolate entra. Saboreando el aprendizaje
36 Acorda, Marial!: La revolución femenina en la Dictadura Portuguesa
42 Programa piloto Muévete interautonómico
45 Conectando generaciones

49 EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

- 50 Agua, ¿dónde vas?
57 ¿Cómo transformar la lectura en una experiencia inmersiva con IA?
60 Feria Intercentrus sobri "A Fala", cursu 2023-2024
64 Liderazgo joven para un futuro sostenible
68 Experiencias de vidas. Movilidades Erasmus
76 La proporción áurea como herramienta innovadora en la cocina educativa
80 Una visita interactiva y bilingüe (español-árabe) al "Toledo de las tres culturas":
Una oportunidad para la educación multicultural
84 Aplicación de las metodologías activas en la asignatura de Historia
de la Danza en el Conservatorio Profesional de Danza
91 La noche del CEPA

95 ESCUELA RURAL

- 96 La Patrulla Verde. Una lección de sostenibilidad e historia
102 Rino y el fondo marino. Una experiencia bajo el mar en Educación Infantil
109 European Christmas Tree Project, un proyecto de centro ilusionante
112 Uso de mandalas en el aula como herramienta de educación emocional

118 COEDUCACIÓN

- 119 Cambiando el enfoque: Aprendizaje Basado en Juegos...
123 Hermanamientos escolares: un paradigma innovador en la
conexión intergeneracional
130 Una cama... ¿para qué?

136 EDUCACIÓN EMOCIONAL Y SALUD

- 137 Vivencias de nuestro proyecto de deporte y salud
142 Un día desconectados: descubriendo el impacto del ayuno
digital en adolescentes
148 Proyecto HELP: Programa para la prevención y el autocuidado
emocional y mental
154 Respira con consciencia

160 OBRA (FOTO)GRÁFICA

- 161 REFLEXiones de un maestro fotógrafo. Antonio Jesús Pérez Toranzo

ENTREVISTA

Juan Carlos Pérez García



Juan Carlos Pérez García. Maestro Rural

• ENTREVISTADORA: *Natalia Durán Ruiz*
(Equipo Asesor del CPR de Brozas)

• CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: *CRA Sierra de San Pedro*



En este número 23 de la revista CáPaRa queremos resaltar la importancia de la labor que ejercen los docentes en los centros rurales; por ello, hemos incluido un apartado sobre escuela rural en el sumario.

En esta ocasión, queremos dedicar nuestro espacio de entrevista a un maestro dedicado al centro rural y que impulsó en su centro las comunidades de aprendizaje:

Juan Carlos Pérez García

Juan Carlos Pérez García, nacido en Madrid, pero cacereño de toda la vida. Maestro jubilado desde abril de 2023, exdirector del CRA “Sierra de San Pedro” y voluntario en la actualidad en dicho centro con sedes en Herreruela, Membrio y Salorino (Cáceres).

Estudié Magisterio en la antigua Escuela de Formación del Profesorado de Cáceres desde 1981 a 1984, de la que salí como diplomado en Filología Inglesa, con un mar de dudas por delante, pero con la intención de dedicarme a la enseñanza durante el resto de mi vida. Eso no ocurriría hasta tres años después, una vez superado el proceso de oposición en la provincia de Badajoz. Hasta entonces, estuve trabajando para los Servicios Territoriales del antiguo Ministerio de Cultura en la Biblioteca Pública y en el Archivo Histórico Provincial de Cáceres.

Mis primeros tres cursos como “aprendiz de maestro y educador” transcurrieron en Alconchel y San Vicente de Alcántara, hasta lograr mi primer destino definitivo en el antiguo Colegio Público San Ildefonso de Salorino (Cáceres), al que llegué un mes de septiembre de 1991 sin saber aún que allí desarrollaría casi toda mi vida como maestro.

Juan Carlos Pérez García. Maestro rural

¿Por qué te consideras un maestro rural?

Siempre he vivido en Cáceres con mi familia y he sido uno más de tantos maestros y maestras que realizan una buena parte de su trabajo durante los viajes por esas carreteras de Extremadura que ya nada tienen que ver con lo que eran. El día que los coches hablen de todas esas reuniones de trabajo que se producen “in itinere”, de todas las ideas, actividades y proyectos a los que allí se da forma, de todas las amistades que se tejen entre docentes de todo tipo y pelaje, se escribirá un gran libro sobre la educación rural extremeña.

Desde el primer momento me encontré tan a gusto siendo un maestro de pueblo que nunca sentí la necesidad de solicitar traslado a la ciudad, quizás porque siempre he vivido en una. De hecho, estaré entre los docentes que menos uso han hecho del concurso de traslados. Tan solo en dos ocasiones; la primera, para solicitar el paso a la Educación Secundaria al desaparecer la EGB (estuve tres cursos en el IES Santa Lucía del Trampal de Alcuéscar, entre 1999 y 2002) y, la segunda, para volver al CRA Sierra de San Pedro, ya que, tras haber sido maestro en la Segunda Etapa de EGB, la experiencia de la ESO en aquella época me defraudó bastante y tomé la firme decisión de volver a Primaria.

Soy firme partidario de la educación rural por diversas razones que, a mi parecer, nos permiten

a todos los miembros de la comunidad educativa desarrollar nuestro papel con mayores garantías de éxito:

- La posibilidad de un **contacto mucho más directo con las familias y el entorno** del alumnado, dos elementos que considero fundamentales a la hora de educar.

- Unas **ratios por aula más reducidas**, que redundan en beneficios constantes para el alumnado y el profesorado. Desgraciadamente, el número de niños y niñas de los pueblos sigue en continuo y definitivo descenso.

- La **facilidad de implementar nuevos proyectos en centros y localidades pequeñas** tan necesitados de cualquier elemento que mejore la calidad de la educación.

- El hecho de **aprender todos de todos**, de la constatación de que la ordenación académica por edades está obsoleta, de poder trabajar a diario con alumnado de diversas edades en la misma aula, con lo que ello tiene de beneficio para todos según las investigaciones científicas que se vienen desarrollando desde hace años sobre este tema.

- La **posibilidad real de una escuela abierta** en la que cualquier miembro de la comunidad puede, una vez establecido reglamentariamente, intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo, no solamente en la escuela. El hecho de sacar esa escuela a la calle y de que



Juan Carlos Pérez García. Maestro rural

la calle entre en la escuela sin el miedo que eso suscita en las ciudades.

Por todas estas razones y alguna más, he estado siempre a favor de esa educación rural en la que he desarrollado toda mi vida profesional y que hoy en día me parece aún más necesaria si queremos que nuestros pueblos se sigan manteniendo a flote. La tan traída y llevada afirmación de que **“un pueblo sin niños es un pueblo sin vida”** se ha convertido en una realidad donde el despoblamiento amenaza con devorar nuestras zonas rurales.

Es él quien me pide que le acompañe en esta aventura como jefe de estudios y es ese el principio de mi participación en equipos directivos y procesos de liderazgo (siempre compartidos) en los que permaneceré ya para siempre, hasta mi jubilación como director del CRA durante los últimos doce o trece años de mi carrera profesional.

Recuerdo aquellos tiempos del nacimiento convulso del CRA como una lucha constante por la unificación y el desarrollo del sentimiento de pertenencia a un solo



¿Cuándo nació el CRA y los primeros proyectos de participación?

Con la implantación en el curso 1995/96 del primer ciclo de la ESO dejan de impartirse las enseñanzas correspondientes a séptimo y octavo de EGB y se eliminan, como tantos otros, los antiguos colegios de Salorino, Membrío y Herrerueta. La creación de un nuevo centro que dé cabida y soporte a las necesidades educativas de las tres localidades es un hecho que se nos vino encima como una tormenta.

En aquel momento de inestabilidad e incertidumbre, surge el “CRA de Salorino”, más tarde “CRA Sierra de San Pedro”, para el que es propuesto como director mi compañero Andrés, que ya lo era del colegio de Membrío.

centro con unidades en las tres localidades. Recuerdo años de esfuerzo por convencer a alumnado y familias de la importancia de la unión en una sola comunidad educativa frente a las ideas de separación existentes hasta entonces.

Recuerdo la participación del CRA desde el principio en los distintos *Proyectos Atenea* para que las nuevas tecnologías llegaran a un entorno rural como el nuestro, prácticamente desprovisto de ellas hasta entonces. La relación con el CRA Tajo-Sever mediante las *Primeras Convivencias InterCRA* en la década de los noventa. Nuestra entrada en las antiguas *Redes de Innovación Educativa* (*Red de Ecocentros y de Escuelas por la Paz y la No Violencia*). La coordinación durante años de la *Revista Escolar “El Torrico”*, donde se daba visibilidad a todas las actividades

Juan Carlos Pérez García. Maestro rural

realizadas en el CRA. La importancia de la formación continua llevada a cabo sobre todo en los CPR de Brozas y Cáceres con los que he colaborado siempre que me lo solicitaron.

¿Por qué una Comunidad de Aprendizaje?

El CRA “Sierra de San Pedro”, una Comunidad de Aprendizaje, porque como reza un antiguo proverbio africano: **“Para educar a un niño/a es necesaria toda la tribu”**.

Este es, sin duda, el proyecto más largo en el tiempo que se viene desarrollando en el CRA y del que más orgulloso me siento, tanto a nivel personal como de equipo docente. Un proyecto total que defiende que el mejor aprendizaje y la mejor convivencia se producen en el espacio educativo del diálogo y bajo los siete principios del aprendizaje dialógico, máximo exponente de lo que significa el trabajo en equipo y el liderazgo compartido; y que nos lleva a participar como centro en los diversos Encuentros de CdeA, celebrados tanto a nivel regional como nacional.

Las Comunidades de Aprendizaje llegan a nuestro conocimiento mediante un curso sobre *Tertulias Literarias Dialógicas en el CPR de Brozas*, al que asistimos varios



maestros/as del centro. No me puedo olvidar de Raquel, que ha estado vinculada a este proyecto desde el primer día y que ha sido y sigue siendo pieza clave de su desarrollo en el CRA. Después de aquel curso empezamos a



Juan Carlos Pérez García. Maestro rural



desarrollar las primeras tertulias en Salorino y a buscar formación e información sobre otros centros educativos donde esta actuación se llevaba a cabo.

Para ello, contactamos con el *Colegio Paideuterion de Cáceres*, ya que era CdeA desde 2005 y visitamos el CRA La Encina; ambos serán una guía y un ejemplo a seguir por nosotros, sirviéndonos de ayuda en nuestro proceso de transformación y aprendizaje durante los primeros años como CdeA. Una transformación, tras una intensa fase de formación previa en Comunidades de Aprendizaje, que se produjo en el curso 2012/13, que fue uno de los momentos más importantes de la existencia del centro en los últimos años, y que nos permitió soñar entre todos y todas el cole que queríamos ser y poner en práctica las actuaciones educativas de éxito, tanto tertulias dialógicas como grupos interactivos (las dos “guindas” de este pastel educativo), la participación en el centro de voluntariado de la comunidad y de la Universidad, las convivencias escolares que nos convierten en un “cole grande” al menos una vez por trimestre y un montón de novedades que van a significar ese cambio profundo en el día a día de un centro que poco a poco adquirió una visibilidad que no tenía y que empieza a ser una referencia en la educación rural de nuestra región, hasta el punto de celebrarse

en Salorino durante el curso 2022/23 el “VII Encuentro de Comunidades de Aprendizaje de Extremadura”.

¿Cuáles son los últimos programas y proyectos en los que participa el CRA?

En la actualidad el CRA sigue en el Proyecto de CdeA, porque no hemos encontrado otro proyecto de tal magnitud que, avalado por toda la comunidad científica internacional, consiga mejores resultados para el aprendizaje y la convivencia del alumnado; y que se combina con el desarrollo de otros proyectos que a día de hoy forman el esqueleto educativo del centro, como son:

- El “**Grupo de Tertulias Literarias Dialógicas Silvia Durán Carrillo**” para adultos, que se reúne con periodicidad semanal los miércoles por la tarde en Salorino desde hace más de una década, al que se le acaba de unir otro grupo de tertulias de reciente creación en la localidad de Herreruela durante el curso actual.

- **Participación en el Programa Generación Docentes de la Fundación Princesa de Girona desde el curso 2020/21**, que nos trae la posibilidad de ser centro rural referente a nivel nacional para alumnado en prácticas de

Juan Carlos Pérez García. Maestro rural

toda España, alumnado de alta capacitación, preparación extraordinaria y un altísimo grado de implicación en nuestro centro. Tanto es así que todavía algunas de estas estudiantes que pasaron por aquí, hoy profesionales, nos siguen visitando y dando visibilidad en sus actuaciones.

- **El Proyecto de Escritura Creativa “MiCRArrelatos Encadenados”**, que ya se encuentra en su décima edición y que nació al calor de los “Microrrelatos Encadenados de la Cadena SER” en los que empecé a participar a nivel personal.

- **Participación junto a todos los centros educativos de la zona en el Proyecto de la Reserva de la Biosfera Tajo/Tejo Internacional (RBTTI).**

- **Participación en el Programa “Muévete”** dentro del apartado de Comunidades de Aprendizaje.

- **Participación en el Programa Educativo RadioEdu desde el curso 2022/23** con nuestra radio escolar “Radio Torrico”, la onda del CRA.

- **El Programa de Educación Emocional**



a través del Emocionario y la relación de las emociones con la música y con las vivencias de los niños y niñas.

¿Qué te ha aportado a nivel personal ser miembro de una Comunidad de Aprendizaje?

Es difícil resumir en pocas palabras todo lo que la participación activa en un proyecto como el de CdeA te aporta tanto a nivel personal como profesional. Lo que puedo afirmar sin temor a equivocarme es que supuso un cambio profundo en mi manera de entender la Escuela y todo lo que la rodea. Significa ponerte al servicio de la comunidad educativa, tener en cuenta a todos los demás practicando el diálogo igualitario, dejar de ser solamente el maestro o el director del centro para ser una más de esas personas (alumnado, docentes, voluntariado) que cada día dan lo mejor de sí mismas para lograr el sueño de la mejor educación y la mejor convivencia posibles para todos los niños y niñas del cole. Ponerte en disposición, como decimos en Comunidades, de “transformar las dificultades en posibilidades”.

Supuso reconocer el verdadero trabajo en equipo y la importancia del liderazgo compartido, saber que siempre hay un grupo de apoyo en el que poder sostenerte cuando vengan mal dadas. Un grupo de apoyo formado no solo por tus compañeros/as, sino



Juan Carlos Pérez García. Maestro rural



también por las familias y esas voluntarias y voluntarios que ponen su tiempo y experiencia vital a disposición de la Escuela y sin los que sería imposible desarrollar un proyecto como este.

También supuso saber que, cuando le das la palabra y la participación real a los niños/as en la construcción de su propio sueño educativo, no les puedes fallar lo más mínimo.

Pero la aportación más importante a todos los niveles tal vez sea el hecho de reconocer que no estás inventando nada nuevo, que CdeA es un proyecto avalado por la comunidad científica internacional, que se lleva a cabo en muchos centros educativos de todo el mundo y que por ello nunca te encontrarás solo. Al contrario, tienes la oportunidad constante de conectar con otros centros semejantes al tuyo y, lo mejor de todo, poder formarte de manera constante y aprender “a hombros de gigantes”.

¿Qué recomendarías a un docente que está empezando a ejercer en esta época de cambios?

Nunca he sido muy amigo de dar consejos como si fueran remedios que puedan evitar o paliar los problemas que, a buen seguro, van a presentarse; y más en asuntos tan controvertidos como la Educación y la Escuela. Pero si he de hacer esa recomendación, le diría a ese docente que empieza que no se conforme ni crea saber ya todo lo necesario para desarrollar la labor más difícil del mundo mundial (como dice Manolito). Le diría que experimente, que no tenga miedo a cometer errores, que ponga en práctica todo aquello en lo que cree; pero que tenga muchísimo cuidado, que se forme constantemente y siempre de la mano de los mejores, porque los maestros y las maestras tenemos la suerte y la responsabilidad a la vez de trabajar con el material más sensible y delicado que existe, nuestros niños y niñas.



INNOVACIÓN

Docente

Proyecto Interpretando a Murillo
Ecce Homo



Artistic J. P. Torres
ART PHOTOGRAPHY

ART PHOTOGRAPHY

R-VIVE! Cuidando mi mundo del futuro

· AUTOR: Miguel Floriano Azores

· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO:

Colegio Sagrado Corazón de Jesús, Trujillo



R-vive! “Cuidando mi mundo del futuro”

es un proyecto de innovación educativa que nace de un proyecto de innovación educativa que surge de la necesidad candente de generar un cambio en nuestra sociedad actual centrándonos en nuestros jóvenes, en su relación con el cuidado del medio ambiente y el entorno en el que vivimos. Nuestro propósito principal es conseguir una concienciación plena y activa en pos de la preservación del planeta.

Esta propuesta recoge el conjunto de acciones que hemos llevado a cabo en todos los cursos de Educación Infantil y Primaria del Colegio Sagrado Corazón de Jesús, dentro de un ámbito de actuación controlado, como es la localidad donde se sitúa nuestro centro escolar, Trujillo.

El nombre del proyecto no solo hace referencia a objetivos comunes con otros planes

de actuación, como es el conocimiento y uso de las “R” (Reducir, Reutilizar, Reciclar) sino también a la creación de un sentimiento de responsabilidad por la conservación del entorno cercano que nos rodea. De esta forma, tras analizar las carencias de nuestros alumnos en el cuidado y limpieza de las zonas verdes, tanto del colegio como de su ciudad, nuestra intención ha sido y es **evocar un compromiso social por la sostenibilidad del medio ambiente** que, siendo sembrado en nuestros educandos, extienda sus raíces a través de toda la comunidad educativa.

Nuestra iniciativa se ha vertebrado en base a tres pilares fundamentales: **concienciación, formación y participación**.

Tras constatar diferentes proyectos de la misma índole, observamos que estas fases de desarrollo suelen culminar en un producto cerrado, como puede ser la creación de un huerto escolar o la obtención de productos realizados en talleres de reciclaje. Lo que hace diferente a nuestro proyecto es la adición de un producto final abierto a la mejora continua y la participación altruista de toda la ciudadanía de Trujillo, además de introducir una mayor carga competencial, uso de metodologías activas y la renovación de las citadas actividades ya que, en ocasiones, pierden su carácter motivador por resultar repetitivas.

Desde una perspectiva pedagógica, este proyecto incluye una gran variedad de actividades transversales con las cuales se pueden trabajar diferentes elementos de varias áreas del currículo al mismo tiempo. Además, el 100 % de las actividades contienen un enfoque práctico, promoviendo así una **formación integral y competencial**, tal y como marca la Ley actual de Educación (LOMLOE).

La filosofía de trabajo ha estado fundamentada en diferentes metodologías activas, tales como

R-VIVE! Cuidando mi mundo del futuro. CPR TRUJILLO

el **aprendizaje-servicios**, el **aprendizaje por descubrimiento**, el **método del caso** o el **aprendizaje cooperativo**. Hemos podido comprobar firmemente el gran potencial de este proyecto como una herramienta promotora de motivación y experimentación que nuestro alumnado ha utilizado como complemento a su educación y que, con toda seguridad, ha mejorado su **experiencia, autonomía y conocimientos**. Siendo un plan de actividades tan productivo, se ha tenido en cuenta en su programación la **diversidad** de nuestros discentes, incluyendo adaptaciones para que ningún niño o niña quede excluido o excluida de ninguna actividad. Haciendo fe al **Plan de Coeducación**, activo en nuestro Centro desde hace varios años, nuestra metodología e ideología de trabajo elimina cualquier brecha de género que pueda existir en el planteamiento o ejecución del proyecto.

Por último, este plan de actividades nos ha ayudado a fortalecer más aún si cabe las **relaciones familia-centro**, fomentando su participación activa que, tras los años de pandemia, ha aumentado exponencialmente.

Tomando de referencia las carencias anteriormente observadas en nuestro alumnado, comenzamos a articular actividades que impacten directamente en situaciones como:

1. Falta de responsabilidad con el medio ambiente:

A modo de iniciación y toma de contacto con el tema a tratar, realizamos mediante asambleas (en Infantil) y pequeños debates (en Educación



Primaria), un sondeo para conocer con exactitud los conocimientos y sensaciones de nuestros alumnos respecto al estado de nuestro planeta,

para así poder fijar un punto de partida en la primera y segunda fases del proyecto: concienciación y formación. Una vez supimos desde dónde partir, gestionamos la realización de charlas y actividades de sensibilización con carácter transversal y multidisciplinar, con la colaboración de grandes empresas del sector, como Más Medio, Endesa, Ecovidrio o instituciones como la Consejería de Agricultura, Desarrollo Rural, Medio Ambiente y Energía de Extremadura. Este fue el primer paso para transmitir la importancia de cuidar nuestro entorno a nuestros alumnos, formándolos en el correcto **uso de las tres R** y presentándoles los **Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)** de la agenda 2030.

2. Falta de cultura emprendedora e iniciativa:



La adquisición de nociones teóricas básicas en el cuidado medioambiental era crucial para que el proyecto comenzase a rodar, pero necesitábamos algo más importante aún: la predisposición de nuestro alumnado para participar con motivación y energía en las futuras iniciativas prácticas. De esta forma, se nos ocurrió que no había mejor manera de motivarlos que mostrándoles personas reales que dedican su vida profesional a aplicar los contenidos que anteriormente ellos habían aprendido. Así, programamos salidas de estudios para visitar plantas de tratamiento de residuos como el Ecoparque de Cáceres, el Centro de Recuperación de Fauna y Educación Medioambiental de Sierra de Fuentes o nuestro Parque Nacional de Monfragüe.

Este tipo de actividades nos dio el impulso necesario para lanzar una lluvia de ideas con nuestros alumnos a partir de la cual extraer iniciativas reales que pudiéramos llevar a cabo

R-VIVE! Cuidando mi mundo del futuro. CPR TRUJILLO

desde nuestro centro escolar y que tuvieran, de algún modo, una cierta repercusión social en nuestra localidad. Así, llegábamos a la última fase del proyecto, la **participación activa**.

Con la motivación por las nubes y muchas ganas de provocar un cambio en nuestra sociedad, no existía paraguas que pudiera evacuar la torrencial caída de ideas que surgió, por lo que tuvimos que realizar una criba y quedarnos con aquellas propuestas más viables con respecto a nuestras posibilidades.

Entre todas ellas, podemos destacar, por ejemplo, la campaña de reciclaje de pilas y tapones de plástico, gracias a la cual hemos



conseguido reciclar más de 1000 kg de tapones y alrededor de 500 kg de pilas usadas. Gracias a su aceptación y a la participación ciudadana, esta campaña aún sigue vigente en el centro.

En vista de la masiva colaboración que estábamos obteniendo por parte de nuestra comunidad educativa, quisimos realizar una iniciativa en la cual salieran a la luz los puntos más contaminados de nuestra localidad y alrededores. Así nació “El muro de la realidad”, en el que nuestro alumnado, profesorado, familias y conocidos salieron a la calle para fotografiar aquellos lugares que encontraran con gran concentración de residuos. Posteriormente, con más de 200 fotografías hicimos un mural que expusimos a la entrada de nuestro centro y transmitimos nuestra preocupación a las autoridades competentes, a través de diferentes medios de comunicación.

Como respuesta a este problema, nuestros alumnos tomaron la iniciativa de elaborar carteles con mensajes originales y llamativos para



concienciar a nuestra población sobre la correcta gestión de los residuos, que fueron colocados en diferentes puntos de la ciudad en los que se concentraba mayor cantidad de basuras.

Otra propuesta que también obtuvo gran repercusión fue nuestra ruta escolar 0 emisiones de CO₂, en la que manifestamos a toda la comunidad educativa nuestro compromiso de reducir la huella de carbono dejando por un día el coche en casa para venir al colegio andando. Así, diferentes docentes nos distribuimos por distintos puntos de Trujillo para realizar el camino hacia el colegio acompañando a nuestros alumnos. Algunos padres y abuelos quisieron participar en la propuesta y se unieron a la marcha.

En cuanto al centro, nuestros alumnos también detectaron cierta acumulación de residuos durante los recreos en el patio, así que solicitaron el nombramiento de vigilantes para fomentar el uso de las papeleras. Con notable autonomía, a partir del segundo ciclo de Educación Primaria, cada clase creó su propio sistema de turnicidad para acoger el puesto de lo que bautizamos “CPA” o Cuerpo de Policía Antidesechos.

Por último, también debemos destacar la creación de nuestro propio e inédito rap de los ODS, junto con su videoclip, que puede

R-VIVE! Cuidando mi mundo del futuro. CPR TRUJILLO

ser visionado en cualquiera de nuestras redes sociales (Facebook e Instagram) y YouTube.

3. Falta de zonas verdes y jardines en nuestra ciudad:

Tras esta ingente cantidad de iniciativas con enorme repercusión y reconocimiento, nuestro proyecto iba alcanzando poco a poco los últimos peldaños de su desarrollo. A estas alturas, nuestro progreso fue tal que solo nos quedaba seguir aportando nuestro granito de arena para que nuestra ciudad fuese un lugar más limpio y verde. De esta forma, nuestros alumnos de sexto de Primaria aprendieron a realizar infografías y a usar una herramienta muy importante para su futuro: el registro electrónico de solicitudes. Gracias a ello, enviamos una petición al Ayuntamiento para poder plantar árboles en distintas zonas de la localidad. Nuestra solicitud fue aceptada y hoy en día en todos los parterres de entrada a Trujillo lucen bonitos y jóvenes brotes plantados por nuestro alumnado, que, con mucha satisfacción y orgullo, incluso bautizaron a alguno de estos árboles para que, en un futuro, cuando paseen por esas vías puedan llamar por su nombre al fruto de su esfuerzo y trabajo.

En conclusión, **R-vive!**, “**Cuidando mi mundo del futuro**” ha sido una experiencia rica en situaciones de aprendizaje, momentos de satisfacción personal y reconocimientos activos de actuación. Valoramos positivamente su ejecución y no podemos concluir esta aventura con mejor sabor de boca, sabiendo que cada una de las

acciones realizadas ha estado fundamentada y desarrollada con la mejor de nuestras posibilidades y que cada una de ellas ha sido un renglón más escrito en la senda del aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas. Concluimos nuestro proyecto con un cómputo final de 26 actividades realizadas todas ellas con éxito e incluso algunas declaradas de continuidad permanente en nuestra Programación General Anual de Centro.

Desde aquí, animo a todos aquellos docentes que tienen ideas brillantes y sueños por cumplir y que, por procrastinación o mera pereza, terminan encerrándolos en un baúl, a que pongan en marcha sus proyectos. Esta iniciativa es la prueba de que, lo que en un principio parecía un objetivo utópico y difícil de alcanzar pudo convertirse en una realidad palpable, llena de momentos preciosos, ricos y trascendentales para nuestros educandos y sus compañeros de viaje, sus maestros.

Sigamos fomentando lo que debería ser el canon de nuestra sociedad:

Cuidar de nuestro mundo del futuro.

Concienciación
Formación
Participación



La Fábrica de Lumière: Una experiencia de película en el CRA Almenara

• AUTORAS: *María Castillo Lajas*
y *M^a de los Ángeles Torres Cantero*
• CENTRO ESCOLAR IMPLICADO:
CRA Almenara. Gata



Introducción

En el Colegio Rural Agrupado (CRA) Almenara, entendemos que la educación va más allá de los contenidos académicos. Creemos en el poder de la creatividad, la colaboración y el aprendizaje significativo. Con esta filosofía nace **“La Fábrica de Lumière”**, un proyecto CITE colaborativo en el que el cine se convierte en una herramienta para desarrollar competencias clave, trabajar valores y fomentar la imaginación de nuestro alumnado.

A través de este proyecto, nuestro alumnado aprende a narrar historias y participa activamente en el proceso de producción cinematográfica. Desde la construcción de una idea hasta la creación de un cortometraje, cada etapa está diseñada para promover el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y la expresión artística. El cine, con su capacidad para integrar múltiples disciplinas, nos permite abordar de manera transversal contenidos como la educación vial, la ciudadanía y los valores, mientras trabajamos

habilidades prácticas que acompañarán a nuestros alumnos y alumnas en su vida futura.

“La Fábrica de Lumière” es una experiencia que une a la comunidad educativa y sitúa a los niños y niñas como protagonistas de su aprendizaje.

Desarrollo: La Fábrica de Lumière

El proyecto de **“La Fábrica de Lumière”** se estructura en varias fases que permiten al alumnado vivir de manera integral todo el proceso creativo y técnico que implica la producción de un cortometraje. Desde la construcción colaborativa de la idea inicial hasta la planificación y el rodaje, cada etapa está diseñada para fomentar la participación activa y el aprendizaje práctico. La escritura del guion, la asignación de roles dentro del equipo y la creación de estrategias de difusión son pasos fundamentales. Este enfoque por **fases** ayuda a organizar el proyecto y permite que cada participante desarrolle habilidades específicas mientras contribuye a la tarea común.

Fase 1. El Inicio: La construcción colaborativa de la idea



El punto de partida es simple: cada clase se divide en cuatro grupos, y a cada uno se le reparte un documento llamado Story Map, que

La Fábrica de Lumière: Una experiencia de película en el CRA Almenara

sirve de guía para escribir una historia. Los Story Maps incluyen seis apartados: título, localización, personajes, qué ocurre primero, conflicto y cómo se resuelve.

A partir de ahí, cada grupo comienza completando uno de los apartados. Pasados unos minutos, los documentos cambian de equipo, de manera que cada grupo completa el siguiente apartado según lo anotado previamente. Este sistema permite crear cuatro historias colaborativas. Al final, se leen en clase y se selecciona democráticamente la que sería adaptada por parte de los docentes para elaborar el guion cinematográfico.

- **Productor:** Responsable de los materiales, como vestuario y objetos de utilería.
- **Técnico de sonido:** Operador de la barra de sonido, micrófono y grabadora.
- **Cámara:** Encargado de filmar siguiendo las indicaciones del director.
- **Claquetista:** Anota cada escena y toma en la claqueta para facilitar la organización en la edición y da paso a la acción.
- **Actores y actrices:** Dan vida a los personajes de la historia.

Plan de Rodaje			
DESCONÉCTATE UN MOMENTO			
ESCENA 1 MONTAJE			
PERSONAJES DAVID	LOCALIZACIÓN EXTERIORES COLEGIO ROBLEDILLO	RECURSOS MATERIALES MÓVIL AURICULARES	DESCRIPCIÓN DAVID VA CAMINANDO CON LOS AURICULARES Y MIRANDO EL MÓVIL
ESCENA 2 CONDUCIENDO			
PERSONAJES LUNA	LOCALIZACIÓN EXTERIOR COLEGIO TORRE	RECURSOS MATERIALES COCHE MÓVIL	DESCRIPCIÓN LUNA VA CONDUCIENDO Y DE REPENTE LE LLEGA UN MENSAJE AL MÓVIL. LO COGE Y EN ESE MOMENTO SE CHOCA.

Fase 2. Del guion al plan de rodaje

Con la historia elegida, se desarrolla un guion detallado, elaborado inicialmente por los docentes. Este documento divide la acción en escenas, define los personajes que participarán, identifica los recursos necesarios y determina las localizaciones de cada secuencia. Posteriormente, los docentes trabajan junto al alumnado para decidir cómo será el guion definitivo, definiendo los personajes, las localizaciones y otros detalles clave para la producción. Este guion sirve como hoja de ruta para la producción, estructurando las tareas y facilitando la organización del proyecto.

Fase 3. Asignación de roles

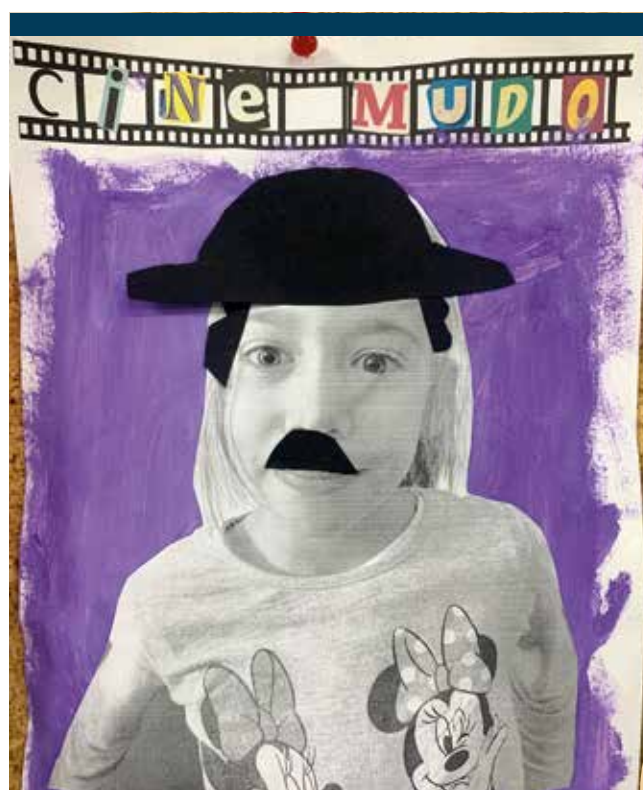
Los alumnos y alumnas asumen roles específicos para llevar a cabo la producción cinematográfica.

- **Director:** Responsable de coordinar cada escena y dar las órdenes de grabación.
- **Guionista:** Encargado de reunir a los actores y proporcionar las líneas y directrices de actuación. Ensayan el texto y se preparan para grabar.



Fase 4. La edición y difusión

La edición del corto es realizada por el docente con diferentes programas de edición de vídeo como Imovie, Canva, DaVinci Resolve..., mientras el alumnado se encarga de tareas creativas adicionales: diseñar el cartel promocional del cortometraje, generar códigos



La Fábrica de Lumière: Una experiencia de película en el CRA Almenara

QR y planificar estrategias para difundir su trabajo en la comunidad educativa.

El proyecto explora **diversos géneros y técnicas cinematográficas**, como el cine mudo, la técnica Stop Motion y el cortometraje tradicional.

El proyecto “**La Fábrica de Lumière**” comienza con un viaje al pasado, explorando los inicios del **cine mudo** para comprender sus raíces y características fundamentales. Tomamos como punto de partida la primera película en movimiento, “**La salida de los obreros de la fábrica Lumière**”, de los hermanos Lumière, cuyo título inspiró el nombre de nuestro proyecto. A través de esta película y otras de la época, introducimos a los alumnos en el cine mudo.

Analizamos sus características, como la ausencia de diálogos sonoros, la exageración en la actuación y la importancia de la banda sonora, y trabajamos las obras de actores como **Charles Chaplin**, centrándonos en su película “**The Kid**” (1921).

También estudiamos clásicos de la época, como “**Le Voyage dans la Lune**” (1902) de **Georges Méliès**, que revolucionó el cine con sus efectos especiales.

fotografiadas que, fotograma a fotograma, generan la ilusión de movimiento. Para ello, los alumnos manipulan cuidadosamente los objetos entre cada toma, desarrollando habilidades de precisión, paciencia y creatividad.



En el CRA Almenara, hemos llevado a cabo dos experiencias educativas en Stop Motion que destacan por su originalidad. Nuestro alumnado ha creado los cortometrajes “**La Ballena Magdalena**” y “**Si no fueras un Playmobil**”.

Ambos proyectos permiten a los alumnos experimentar con esta técnica cinematográfica, y también fomentan el uso de herramientas tecnológicas, la expresión artística y el trabajo en equipo, destacando el potencial de las TIC como herramienta para enriquecer el currículo y motivar al alumnado.

Los **cortometrajes tradicionales** también ocupan un lugar destacado, convirtiéndose en una herramienta pedagógica clave para abordar valores fundamentales y temas de interés social. A través de estas producciones, nuestro alumnado reflexiona sobre cuestiones como la empatía, la seguridad vial y el consumo responsable, desarrollando habilidades sociales y éticas mientras aprenden los fundamentos del lenguaje cinematográfico.



Estas exploraciones nos inspiraron a crear nuestros propios trabajos en el género del cine mudo, resultando producciones como “**La Patrulla Reciclaje**” y “**Camino al Cole**”.

La técnica de **Stop Motion** es una forma de animación que aporta magia al proceso creativo. Consiste en simular el movimiento de objetos estáticos mediante una sucesión de imágenes

La Fábrica de Lumière: Una experiencia de película en el CRA Almenara

Entre otros cortometrajes realizados en el CRA Almenara destacan:

- **“Empatía”**: Una obra que invita a ponerse en el lugar del otro, fomentando la comprensión y el respeto entre las personas.

- **“Desconéctate un momento”**: Un cortometraje que reflexiona sobre el uso excesivo de dispositivos electrónicos y la importancia de reconectar con el mundo que nos rodea.

- **“Giro de conciencia”**: Un proyecto innovador en el que integramos la inteligencia artificial para crear una canción que transmite el mensaje principal del corto.

- **“El mundo al revés de Triana”**: La historia también inspira a la empatía y al respeto por las diferencias y peculiaridades de cada persona como únicas y exclusivas.

Nuestro proyecto **“La fábrica de Lumière”** se ha llevado a diferentes festivales y concursos y nuestro alumnado ha podido participar de todas estas experiencias. Entre ellas destacamos:

- **Festival Internacional de Cine de Cilleros “Cachinus de Cine”**, en el que hemos sido finalistas y/o ganadores en varias ediciones.

- **Festival de Clipmetrajes de Manos Unidas**, donde fuimos seleccionados entre los diez mejores de España en la edición 2023-2024.

- **Concurso de Cortometrajes de Educación Vial del RACE**, en el que llevamos cinco años consecutivos participando.

Además, **“La Fábrica de Lumière”** sirvió como **inspiración** para la creación del **Festival de Cine Escolar San Roque**, que surgió tras la visita de un centro educativo en el marco del programa *Muévete*. Este festival refleja la capacidad transformadora de iniciativas como esta y su potencial para generar redes de innovación educativa.

Este proyecto pone de manifiesto el poder del cine como herramienta transversal, capaz de

integrar diversas competencias del currículo y de preparar al alumnado para afrontar los desafíos del futuro desde una perspectiva innovadora y con un importante toque motivador. En relación con las **competencias específicas** del currículo de Primaria, **“La Fábrica de Lumière”** permite desarrollar habilidades comunicativas, tanto orales como escritas, a través de la creación y presentación de guiones y cortometrajes. Además, fomenta la **competencia digital**, mediante el uso de herramientas tecnológicas para la creación y edición de los trabajos audiovisuales, así como la **competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico** al experimentar con la técnica de Stop Motion. También ha potenciado la **competencia social y cívica**,



trabajando temas como la empatía, la seguridad vial y el consumo responsable.

Por otro lado, el proyecto ha sido clave para el desarrollo de las **competencias clave** del currículo, en particular la **competencia en comunicación lingüística**, al trabajar la narrativa y los guiones; la **competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología**, integrando el uso de la tecnología en el proceso creativo; la **competencia para aprender a aprender**, al fomentar el trabajo autónomo y colaborativo; y la **competencia en conciencia y expresiones culturales**, puesto que permite a los estudiantes

La Fábrica de Lumière: Una experiencia de película en el CRA Almenara

explorar el cine como forma de arte y medio para transmitir mensajes importantes.

El trabajo en equipo, la creatividad, el pensamiento crítico y el uso de nuevas tecnologías son solo algunas de las habilidades que los estudiantes del CRA Almenara han desarrollado a lo largo de esta experiencia. Estamos convencidos de que iniciativas como **“La Fábrica de Lumière”** enriquecen el aprendizaje e inspiran a los jóvenes a convertirse en ciudadanos más conscientes y responsables, capaces de aportar su creatividad y visión al mundo.



Reflexión Crítica

La implementación del proyecto **“La Fábrica de Lumière”** no ha estado exenta de retos y dificultades. Uno de los principales desafíos ha sido la gestión del tiempo. La producción de un cortometraje implica coordinar múltiples fases, desde la escritura del guion hasta la edición final, lo que requiere una planificación precisa y una sincronización de esfuerzos entre docentes, alumnado y, en ocasiones, familias. Compatibilizar estas actividades con el desarrollo del currículo académico habitual ha supuesto un esfuerzo significativo. Desde el curso 2023/2024 el Área de Carácter Transversal y una sesión de Plástica nos permite desarrollar este tipo de proyectos en todos los módulos escolares que integran nuestro CRA.

Las lecciones aprendidas durante estos seis años han sido múltiples y valiosas. Por ejemplo, hemos constatado que involucrar a las familias en algunos cortometrajes no solo refuerza el vínculo entre el **CRA Almenara** y el hogar, sino que también enriquece el proceso creativo al aportar nuevas perspectivas y habilidades. Asimismo, hemos aprendido que dividir el proyecto en fases bien definidas



y asignar roles claros fomenta un sentido de responsabilidad y pertenencia entre los participantes.

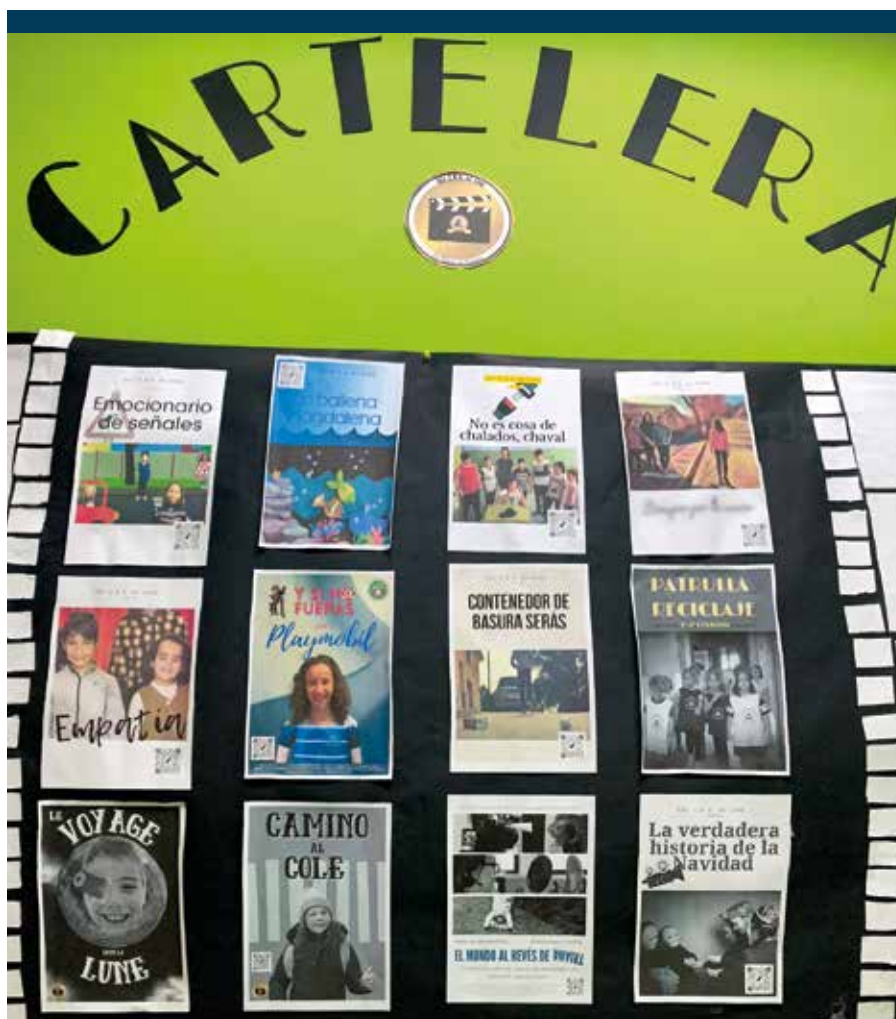
Además, este proyecto ha permitido dar mayor visibilidad al **CRA Almenara**, contribuyendo a que más personas comprendan cómo funciona un CRA y, en particular, uno como el nuestro, que apuesta por la innovación educativa y el trabajo colaborativo. Esto ha ayudado a posicionar al centro como un referente en iniciativas pedagógicas innovadoras, mostrando las enormes posibilidades que surgen cuando la creatividad y el aprendizaje se integran de manera transversal.

Por último, queremos añadir que este proyecto permite asignar a determinados alumnos o alumnas un papel significativo dentro del proceso, lo que no solo les otorga un rol destacado, sino que también contribuye a aumentar su seguridad y confianza, potenciando su desarrollo personal y emocional.

Conclusión:

El proyecto **“La Fábrica de Lumière”** ha demostrado ser una experiencia educativa innovadora en el **CRA Almenara**, utilizando el cine como herramienta transversal para el desarrollo de competencias clave, como la creatividad, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y la comunicación. A través de este proyecto, el alumnado no solo se ha sumergido en el proceso técnico y creativo de la producción cinematográfica, sino que

La Fábrica de Lumière: Una experiencia de película en el CRA Almenara



también ha abordado valores fundamentales como la empatía, la responsabilidad social y el consumo consciente. La colaboración entre docentes, alumnos y familias ha enriquecido el aprendizaje, y la visibilidad de este tipo de iniciativas ha consolidado al centro como un referente en innovación educativa.

Recomendaciones finales para otros profesionales de la educación interesados en implementar proyectos similares:

División clara de fases: Es fundamental estructurar el proyecto en fases bien definidas que permitan al alumnado involucrarse de manera progresiva, desde la creación de la idea hasta la difusión del producto final. Esta organización facilita la planificación y promueve la participación activa de todos los involucrados.

Colaboración con las familias: Involucrar a las familias no solo fortalece la relación con la comunidad educativa, sino que también enriquece el proceso creativo con nuevas perspectivas y habilidades.

Además, este tipo de colaboración refuerza el aprendizaje y genera un ambiente más inclusivo.

Integración curricular: El cine como herramienta puede abordar múltiples áreas del conocimiento. Recomendamos asegurarse de integrar este tipo de proyectos con el currículo académico, utilizando las competencias clave del currículo para enseñar contenidos de una manera más dinámica y significativa.

Adaptación de roles: Asignar roles específicos dentro del proyecto fomenta la responsabilidad y el desarrollo de habilidades prácticas. Además, cada alumno/a se siente parte activa del proceso y valora su contribución al éxito colectivo.

En definitiva, “La Fábrica de Lumière” ha demostrado ser un modelo de innovación educativa con un enfoque transversal y colaborativo, que podría inspirar a otros centros a integrar el cine y otras disciplinas creativas en su práctica pedagógica.

Érase una vida por el Tajo

· AUTORA: *Elvira Pozo Sánchez*

· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: *IES San Pedro de Alcántara, Alcántara*

Érase una vez un magnífico río que vivía a los pies de un impresionante puente, su nombre era **Tajo** y divisaba en lo alto un pueblecito singular, llamado **Alcántara**.



Tajo era un río que crecía y crecía hasta casi tocar los arcos del puente en algunas temporadas, mientras que en otras tan solo podía avanzar por la parte más baja de su cauce buscando el mar. Hasta que un día notó que algo estaba cambiando, un muro crecía aguas más arriba del puente y obligaba a sus aguas a separarse.

Al principio se asustó; pero luego pudo comprobar que ya no crecía ni menguaba, sino

que su cauce se mantenía sereno, con un nivel de agua que posibilitó que en sus orillas y dentro de él aumentara la vida, desarrollándose un sinfín de especies de seres vivos que adornaron este maravilloso río, convirtiéndolo si cabe en un lugar más extraordinario...

“Érase una vida por el Tajo” es el título de un proyecto desarrollado por alumnos y alumnas de tercero de Educación Secundaria Obligatoria del IES San Pedro de Alcántara, proyecto que participó en el concurso **“Exploro mi río: mi tesoro de agua cercano”**, de la Confederación Hidrográfica del Tajo, y que fue **merecedor del primer premio en la categoría de centros de Educación Secundaria**.

A finales de septiembre de 2023 llegó a nuestro centro educativo una invitación del equipo de educación ambiental de la Confederación del Tajo para participar en un concurso que tenía como objetivo el estudio de un tramo del río Tajo o un afluente del mismo cercano a la localidad del centro, estudio que debía incluir aspectos como flora y fauna, análisis de impactos o el estudio de barreras, entre otros. El concurso iba dirigido a CEIP, CRA e IES localizados en poblaciones ubicadas a lo largo del curso del río Tajo, desde su nacimiento en Albarracín (Teruel) siguiendo el cauce hasta tierras extremeñas.

El IES San Pedro de Alcántara se encuentra ubicado en una zona catalogada como Parque Natural Tajo-Tejo Internacional y como Reserva de la Biosfera, dos figuras que premian la calidad natural de un territorio, figuras que hay que cuidar y proteger, donde la necesidad de una educación ambiental es fundamental para conseguir ese propósito y donde nuestro centro se esfuerza para que nuestro alumnado se integre como otro elemento más del ecosistema, estudiando en esa aula convertida en espacio natural, aprendiendo

Érase una vida por el Tajo

de esos valores naturales y culturales que hay que proteger y de ese territorio del que tenemos que sentirnos orgullosos de formar parte.

La decisión de realizar el proyecto y participar en el concurso se decidió en base a tres puntos claves:

Primero: Era acorde a la filosofía del centro de integrar nuestro entorno en los saberes del currículo.

Segundo: La materia de Biología y Geología podía evaluarlo dentro del bloque A de proyecto científico.

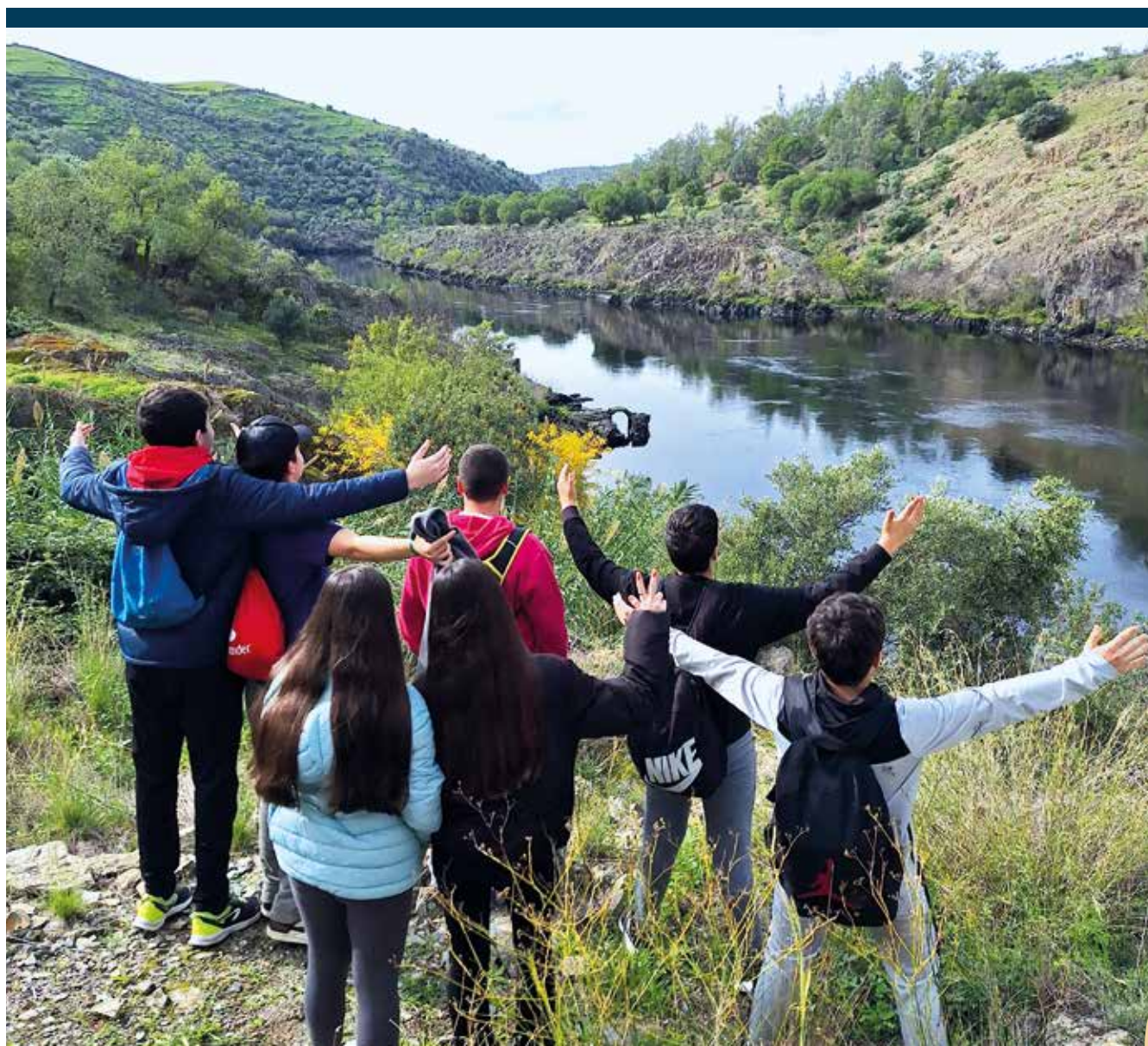
Tercero: Se propuso la realización del proyecto y participación en el concurso a los alumnos y alumnas de tercero de Educación Secundaria Obligatoria, aceptaron el reto y asumieron la responsabilidad de llevarlo a cabo.

Para organizar al alumnado, se creó una clase en Google Classroom denominada “Conozco mi río” y se realizaron cinco equipos de trabajo

con un capitán o capitana por grupo, cuya función era dirigir y repartir las tareas entre los miembros de su equipo. Además, contactamos con **María y Esther, educadoras ambientales del Centro de Interpretación del Parque Natural Tajo-Tejo Internacional**, que siempre nos ayudan en las actividades que fomentan el conocimiento y el respeto por nuestro entorno y a las que agradecemos nuevamente su implicación.

Los puntos obligatorios del proyecto eran la **presentación, contenido técnico y valoración de la experiencia**. Dentro del contenido técnico se abordaba la caracterización y diagnóstico de la reserva natural fluvial escogida, la identificación de efectos asociados al cambio climático y actuaciones de conservación, mantenimiento y puesta en valor.

Se asignaron distintos puntos de estudio a cada uno de los equipos y se llevó a cabo una labor de investigación utilizando páginas web, además de contactar vía correo electrónico con distintas organizaciones para obtener información que no estaba en la red, incluso se indagó en historias



Érase una vida por el Tajo

contadas por familiares, porque muchos de los alumnos y alumnas implicados tienen personas muy allegadas que vivieron la construcción de la presa y lo que supuso para el municipio y para el propio río.

También **se utilizaron herramientas como Google Earth** para definir el tramo de estudio o conocer las coordenadas exactas, **formularios de Google** para valorar la experiencia y **Google Site**, que se utilizó como medio donde volcar la información requerida y el desarrollo de todas las etapas del proyecto. También se **elaboraron con Canva fichas de seres vivos digitales** característicos del Tajo Internacional.

Para realizar un estudio integral del río, se llevaron a cabo varias salidas que completaron y aportaron un plus de calidad a nuestro trabajo. Como no podía ser de otra forma, **la primera visita que se realizó a finales de octubre fue al tramo del río elegido para el estudio**, donde nuestro alumnado pudo tener una visión general del ecosistema a estudiar así como analizar las consecuencias de la existencia del gran embalse de Alcántara, buscar estructuras presentes en el entorno fluvial, identificar explotaciones agrícolas o ganaderas cercanas al tramo de estudio y conocer la cobertura vegetal presente en la ribera del río. Además, aprovechamos la ocasión para tomar muestras de agua y poder realizar estudios de algunos parámetros en el laboratorio.

Contando con la colaboración de las educadoras ambientales, María y Esther, llevamos a cabo **dos visitas más: la primera de ellas a la estación depuradora de aguas residuales (EDAR) y la segunda a la estación de tratamiento de agua potable (ETAP)**, ambas en el municipio de Alcántara, a las que podíamos acceder tras realizar un agradable paseo a pie.

La idea de incluir estas visitas surgía de la necesidad de que los alumnos y alumnas no solo conocieran el funcionamiento y el objetivo de estas estaciones de tratamiento, sino que pudieran **entender la gestión del agua como una serie de etapas que se continúan unas tras otras**, desde el lugar de captación, la potabilización, el uso diario, la depuración y de nuevo al cauce natural, siendo todos estos pasos necesarios no solo para poder contar en nuestras casas con agua potable, sino también para devolver el agua a la naturaleza en las mejores condiciones posibles.

Incluso aprovechamos para realizar un **taller de rastros y plumas** mientras los distintos grupos pasaban por la ETAP, ya que la visita

se realizaba en pequeño grupo y no podíamos entrar todos al mismo tiempo. Egagrópilas de pequeñas rapaces nocturnas que nos muestran aspectos relacionados con la alimentación de las mismas; diferencias entre plumas de aves diurnas y nocturnas, siendo el silencio una de las características del movimiento de las plumas de las aves nocturnas ya que tienen que cazar en la noche, donde el silencio reina, o los rastros dejados por grandes mamíferos, como el pelo de ciervo en la corteza de los árboles cuando se rascan o las camas de los jabalíes en el suelo.



También **tuvimos el privilegio de asistir a una charla impartida por ingenieros de Iberdrola en el Conventual de San Benito, donde nos ilustraron sobre el pasado, presente y futuro del Río Tajo a su paso por Alcántara**, pasando de ser un río navegable en la época de Felipe IV y un punto estratégico para el comercio en el Renacimiento a un punto de especial interés para la generación de energía, con la gran central hidroeléctrica José María de Oriol. También pudimos aprender sobre cómo se obtiene la energía hidroeléctrica, la gestión de las avenidas de agua o los trabajos relacionados con el mantenimiento del patrimonio, en este caso, vinculados todos

Érase una vida por el Tajo

ellos con el mantenimiento del Puente Romano de Alcántara, joya arquitectónica que lleva más de dos mil años en pie y que corona nuestro maravilloso río.

La última visita que realizamos enmarcada dentro del proyecto fue la visita al centro de interpretación del Parque Natural Tajo-Tejo Internacional para indagar sobre aspectos relacionados con la flora y fauna características del lugar. Además de la información contenida en los paneles informativos del centro, María y Esther pusieron a nuestra disposición un sinfín de guías y libros especializados en diferentes grupos de seres vivos de nuestro entorno y los alumnos y alumnas pudieron realizar una búsqueda bibliográfica, algo muchas veces ajeno para ellos, que solo están acostumbrados a buscar información en Internet. Completamos esta visita con un paseo por el tramo del río objeto de nuestro estudio aprovechando que, siendo a finales de marzo, el campo nos sorprendía con una gran diversidad de plantas en flor. Algunos alumnos incluso recolectaron espárragos trigueros para hacer una buena tortilla en sus casas; y **no podía faltar, además, hacer una recogida de basura durante el paseo**, ya que nuestros campos siguen siendo unos vertederos de basura para algunos. Fueron los propios alumnos quienes tomaron la iniciativa de pedir bolsas para ir recogiendo la basura que iban encontrando.

Además de las investigaciones en el aula o los aprendizajes llevados a cabo en las distintas visitas, **se realizaron una serie de actividades anexas** que pretendían abordar la temática objeto de estudio desde otras perspectivas. **Destacamos** dentro de estas **la realizada con ladrillos Lego**, donde los alumnos y alumnas, en grupo, abordaban el estudio de un objetivo de desarrollo sostenible (ODS) relacionado con el proyecto, como por ejemplo el ODS 6 “Agua limpia y saneamiento” o el ODS15 “Vida de ecosistemas terrestres”. **Para llevar a cabo la actividad tenían que pensar en un vehículo que resolviera un problema relacionado con el ODS que les correspondiera trabajar**, describir qué hacía ese vehículo y por último desarrollar un prototipo del mismo con las piezas Lego. Para finalizar la actividad, cada grupo presentaba su

prototipo al resto. Este tipo de metodologías no solo hace pensar a los alumnos para conseguir la resolución de un problema sino que da un paso más y permite dar forma a una idea. Es verdad que en un primer momento el alumnado se muestra un tanto reticente, pero van creando y uniendo unas piezas con otras y salen resultados sorprendentes.

Con tanta información obtenida solo teníamos la opción de organizarla adecuadamente en el **Google Site “Érase una vida por el Tajo”**, y para esta tarea los grupos iban añadiendo información a los distintos apartados del proyecto.



Quedaban algunos puntos de estudio relacionados con la temática de sostenibilidad, como estudiar las medidas de conservación y mejora del tramo de río, la evaluación y seguimiento de dichas medidas y la puesta en valor del tramo del río, donde nuestro alumnado propuso la creación de un sendero denominado **“Érase una vida por el Tajo”**, siguiendo el trazado del tramo estudiado, y que incluía una

Érase una vida por el Tajo

serie de estaciones o puntos estratégicos: un jardín botánico, un mirador hacia el río con algún banco o estructura para poder contemplar las vistas, un punto de actividades sobre juegos de pistas con código QR y, por último, un punto de lectura en medio de la espesura con un baúl o similar que contendría libros donados.

Se nos pedía también la **valoración de la actividad** y, para llevarla a cabo, se diseñó un formulario que fue respondido por todos los alumnos y alumnas participantes. Un grupo fue el encargado de extraer conclusiones sobre la experiencia, que fue valorada positivamente y como una actividad educativa significativa que promovía el aprendizaje, el trabajo en equipo y la comprensión del entorno natural, aunque se propusieron asimismo aspectos a mejorar en la distribución del trabajo y en la consecución de algunos objetivos.



Y para dar difusión al proyecto, nuestros alumnos y alumnas **elaboraron cuatro infografías resumen** que presentaron una mañana en el patio de la biblioteca municipal a miembros del ayuntamiento de Alcántara y, aprovechando que nuestro centro estaba siendo observado dentro del **programa “Muévete”**, **también se les explicó el proyecto** realizado a las docentes que nos visitaban.

Además, se **utilizaron las redes sociales como medio de difusión y se realizó un podcast** que fue subido a la radio de nuestro centro, que pertenece al programa RadioEdu.

Por último, aprovechando la creatividad y el don para dibujar de una de nuestras alumnas participantes en la actividad, diseñó un logo con el que realizamos algunas chapas y un dibujo a mano para representar nuestro proyecto.

Y llegó la última semana de abril, fecha límite para presentar los proyectos a la Confederación, donde hicimos entrega de la dirección del Site que habíamos creado para el nuestro: <https://sites.google.com/educarex.es/eraseunavidaporeltajo/>

Unas semanas después, nos invitaron a la gala de entrega de premios, donde resultamos ser los ganadores dentro de la categoría de centros de Educación Secundaria, consistiendo el premio en un viaje de fin de semana al Alto Tajo (en Fuertescusa, Cuenca) que nos sirvió para conocer un Tajo un tanto diferente para nosotros, donde pudimos visitar simas y cuevas creadas en un paisaje imponente, realizar rutas por senderos que nos muestran la diversidad geológica y natural de esta tierra y, cómo no, disfrutar de las aguas del río Tajo con las canoas y el paddle surf o aprender del cielo nocturno con una actividad de Starlight nocturna.

Ha sido un proyecto muy completo en el que el alumnado ha podido desarrollar gran cantidad de habilidades, tales como el pensamiento crítico y la resolución de problemas, todo ello mezclado con pinceladas de creatividad e innovación, fomentando el buen uso de las tecnologías de la educación y la comunicación y mejorando las habilidades sociales y el trabajo en equipo.

Como guinda a este pastel no podemos olvidar otro de los objetivos logrados, que no podía ser otro que el aprendizaje de lo nuestro, de lo que nos marca, de nuestro entorno, de esa fauna y flora tan características o ese río que lleva miles de años bajo los arcos de nuestro Puente de Alcántara; y es que, recordando una frase de Eduardo Galeano, y clave para nuestro proyecto.

“Mucha gente pequeña, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas, puede cambiar el mundo”.



Un programa para emprender y aprender haciendo

• *AUTOR: David Redondo Iglesias*

• *CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: IES Zurbarán, Navalmoral de la Mata*



Llegué al *IES Zurbarán* después de varios años de profesor interino conociendo los institutos de Extremadura y, por fin, tras haber conseguido mi plaza, tenía la oportunidad de dedicarme a la docencia sin pensar en oposiciones.

Sí, ser interino es estar entre dos mundos. Por un lado, debes trabajar duro para consolidar tu puesto de trabajo y, por otro, debes dar, con el tiempo disponible, tu mejor versión en el aula. Se trata de distribuir ese tiempo entre la parte que se dedica a la función docente y aquella que debe centrarse en el mundo de la preparación de las oposiciones.

El *IES Zurbarán* se convirtió, de esta forma, en el primer centro en el que yo podía dedicarme,

exclusivamente, a mi labor docente. Y, entre los nuevos retos, se me presentó la posibilidad de coordinar el proyecto Simulex, que consistía, en líneas generales, en simular actividades de empresas en entornos ficticios. La empresa de este año, en concreto, me encanta; luego os cuento algo de ella.

Bien, pues si tengo que describir las primeras fases de implementación del programa, se podría decir que fue algo similar a cuando un amigo te propone subir a una montaña rusa. Se despierta entonces en ti una sensación de aventura y adrenalina que te hace subir al vagón, pero que, una vez en marcha y en las primeras bajadas, hace aparecer un pensamiento de

Un programa para emprender y aprender haciendo

forma compulsiva: “¿Por qué te has subido aquí?, ¿por qué te has subido aquí?...”

Los primeros años de programa me tocó eso que tanto escuchamos, desaprender. Debía cambiar mi forma de relacionarme con el alumnado para que este adquiriera sus aprendizajes. Debía olvidar la clase magistral, en la que yo abrumaba al alumno con mis conocimientos sobre la materia y le pedía que me respondiera, de forma idéntica, en una prueba escrita. Ahora tenía que convertirme en su profesor-jefe y generar actividades propias de una empresa dentro del aula, con pruebas de observación, simulación, cuestionarios, audios de atención al público... y, por supuesto, alguna prueba escrita para recoger sus avances.

Me he vuelto muy aficionado al pádel y me va a servir para expresar cómo me sentí durante algún tiempo. Cuando uno ha jugado al tenis, tiende a pegar fuerte a la pelota para conseguir un punto, el rival no llega y tú ganas. En el pádel todo cambia; si le das fuerte, la pelota rebota y el rival tiene una pelota fácil para marcar y ganar el punto. Desaprender.

Tenía que olvidar lo aprendido en mi aún breve experiencia para poner en práctica un camino en el que me encontraba solo y en el que, según avanzaba, me surgían dudas y me sentía inseguro y estresado ante esta nueva

metodología. A veces, no daba ni una, tuve que desandar lo andado en más de una ocasión, percibía la fría sensación de los pensamientos del alumnado diciendo: “y esto, ¿pá qué?”.

No obstante, me mantenía firme, puesto que, como alumno de Formación Profesional y estudios universitarios, siempre tuve presente que la formación más práctica que me aportó la FP me había conducido a mejores resultados en puestos de trabajo de sectores diversos como la banca, la logística o la energía. Tenía que pasar el proceso para poder aportar esa formación práctica tan válida para mi carrera profesional antes de trabajar en educación para mis alumnos.

Al final todo pasa y todo llega. A día de hoy, tengo el placer de haber configurado una programación para el módulo de empresa en el aula dirigida a alumnos de segundo Grado Medio de Gestión Administrativa, lo suficientemente ajustada para poder sacar los frutos de la metodología de aprender haciendo.

Cada curso, el alumnado colabora en el diseño o comprensión de un plan de negocio en el modelo business canvas y en el organigrama de la empresa, con la interiorización de cada uno de los aspectos relevantes en cuanto a propuesta valor, relación con los clientes, socios clave, relaciones internas entre trabajadores,



Un programa para emprender y aprender haciendo



documentación e información de la empresa... El alumno se siente como dentro de un plan de acogida de una startup en la que empiezan a trabajar; o al menos, eso trato de conseguir.

A partir de este conocimiento inicial, el alumnado desarrolla actividades empresariales simuladas donde se practica la comunicación vía correo electrónico, redes sociales, teléfono, videoconferencia..., la gestión administrativa y contable, la gestión de plantillas y nóminas, la atención al cliente o las actitudes de trabajo en equipo y compromiso con los valores de la compañía.

Las pruebas diseñadas para evaluar la adquisición de sus resultados de aprendizaje incluyen la realización de llamadas telefónicas grabadas en audio, preparación de ferias virtuales, realización de labores de facturación o contabilidad a partir de facturas y documentos, o la recogida de información desde la observación en criterios de evaluación más relacionados con las habilidades blandas.

Además, trato de dar cabida a una expansión de la metodología al proponer sinergias con módulos del mismo curso dentro de la misma empresa simulada, o desde diferentes cursos o ciclos formativos, generando versiones más breves de empresas simuladas en las que solo se trabajan los campos empresariales afines a sus competencias.

Quiero decir que esta labor es compleja en un sistema docente en el que la coordinación, las clases compartidas y la continuidad de las

acciones son difíciles de aplicar por falta de horas de coincidencia, dificultad a la hora de poder crear horarios afines y, por último y con más peso sobre las anteriores, por la movilidades de profesores que en gran parte son interinos y solo pasan una temporada en nuestro centro, perdiéndose con su marcha todo el patrimonio de lo conseguido. Es como construir castillos de arena cuando cada profesor va a coger la pala en diferentes momentos, sin poder tener trasmisión directa de conocimientos y, además, cada dos o tres años, llega un tsunami que lo remueve todo para empezar de cero, desilusionante.



Un programa para emprender y aprender haciendo

Venga, nos animamos. Lo prometido es deuda. Os adelanté que os contaría sobre la empresa de este año, *The NorthEX SLS*, dedicada a mejorar el bienestar de las plantillas de las otras empresas simuladas a través de sus servicios de alojamiento con experiencias con talleres y apps en el Norte de Extremadura, donde ayudamos a trabajar el estrés, el bajo rendimiento de equipo, el bienestar de las plantillas, el liderazgo en el grupo.... Y si no pueden desplazarse (todo de forma simulada), tenemos un kit digital para transmitir con una realidad envolvente las bondades de nuestro entorno natural extremeño, llevando al centro de trabajo de las otras empresas simuladas lo que para nosotros es cotidiano: el contacto con la madre naturaleza como elemento de balance y mejora del rendimiento. Chula, ¿verdad?

Además, cuento con un grupo de alumnos con los que me siento muy conectado y con los que enseño y ellos aprenden de la gestión

empresarial de este modelo de negocio a través de la plataforma Sefed de la Fundación Inform, donde nos ponemos en contacto con alumnado de otras empresas simuladas de toda España y del mundo, una pasada.

No quiero ser ese amigo que te invita a la montaña rusa y luego pasa lo que pasa. Advierto que, con esta nueva metodología, también afronto días difíciles o de poco aprovechamiento; pero, si es verdad que ahora abundan los buenos y los de calidad, hay días que sales del aula con un “wow”. Si te decides a buscar en ti el cambio y transformar la forma de relacionarte con el alumnado, solo un tip:

Sé tenaz y la vida te recompensará.



La letra con chocolate entra. Saboreando el aprendizaje

· AUTORA: *Carolina García Pulido*

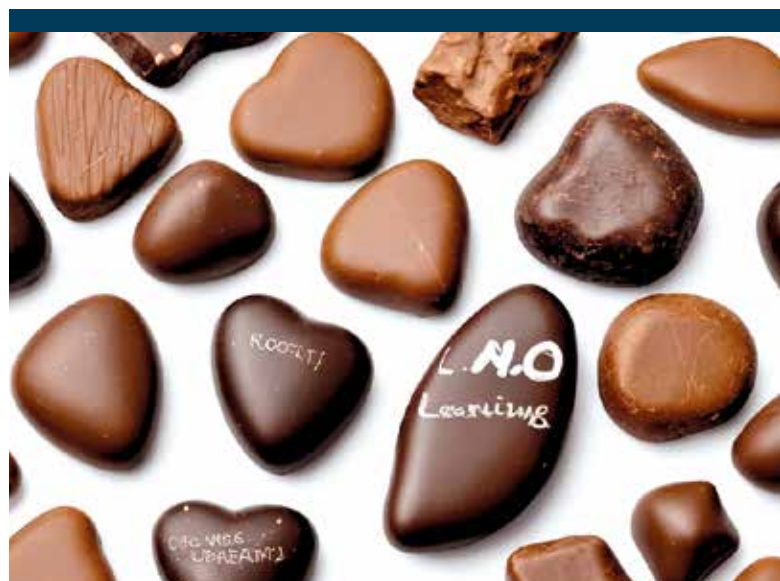
· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: *IES Jálama, Moraleja*

En un mundo en constante cambio, la educación no puede quedarse atrás. Los docentes de hoy enfrentan el reto de adaptar sus métodos para conectar con estudiantes cada vez más curiosos y tecnológicos. Aquí es donde entra el aprendizaje experiencial, una metodología que transforma las aulas en laboratorios de exploración, creatividad y conexión con la realidad. Más que enseñar, se trata de guiar a los estudiantes en un viaje de descubrimiento, utilizando estrategias activas que fomenten el pensamiento crítico y la participación. Esta renovación pedagógica no solo beneficia al alumnado, sino que también revitaliza a los docentes, permitiéndoles innovar y redescubrir el placer de enseñar.

Palabras clave: *aprendizaje experiencial, metodologías activas, educación creativa, recursos cotidianos, innovación docente.*



¿Quién dijo que aprender ciencias tiene que ser aburrido? Imagina un aula donde el chocolate se transforma en rocas, los estudiantes se convierten en pequeños y pequeñas geólogos y geólogas y los conceptos complejos se deshacen tan fácilmente como una tableta al calor. Esa es la magia del aprendizaje experiencial: convertir lo cotidiano en una aventura educativa. En este artículo, exploraremos cómo esta metodología activa puede revolucionar la enseñanza, con un ejemplo tan delicioso como efectivo.



¡Prepárate para aprender, experimentar y quizá hasta saborear!

El panorama educativo actual está evolucionando hacia enfoques que promuevan la participación activa de los estudiantes, centrándose en el desarrollo de habilidades prácticas y significativas. Una de estas tendencias es el aprendizaje experiencial, una metodología activa que conecta los contenidos curriculares con experiencias del mundo real, utilizando recursos accesibles y cotidianos. Este enfoque no solo motiva al alumnado, sino que también fomenta una comprensión más profunda al vincular el conocimiento teórico con su aplicación práctica.

Aprender desde lo cotidiano

El aprendizaje experiencial es una metodología pedagógica que busca involucrar a los estudiantes de manera activa en su proceso de aprendizaje mediante experiencias reales o simuladas. En lugar de recibir información pasivamente, los estudiantes experimentan, reflexionan y aplican lo aprendido en contextos

La letra con chocolate entra. Saboreando el aprendizaje

significativos. Este enfoque fomenta la conexión entre el conocimiento académico y su relevancia en la vida diaria, facilitando no solo una comprensión más profunda de los conceptos, sino también el desarrollo de habilidades prácticas y sociales, como la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la creatividad.



El aprendizaje experiencial sirve como puente entre el aula y el mundo real. Al relacionar los contenidos académicos con situaciones cotidianas, los estudiantes logran contextualizar su aprendizaje, percibiendo su utilidad más allá de los exámenes. Además, esta metodología es especialmente valiosa en entornos donde los recursos son limitados, ya que permite a los docentes aprovechar elementos simples y cotidianos como herramientas pedagógicas. Transformar objetos comunes en recursos educativos no solo estimula la creatividad del docente, sino que también demuestra a los estudiantes que el aprendizaje está presente en todo su entorno.

Por ejemplo, en un aula de ciencias, un tema tan abstracto como el ciclo de las rocas puede hacerse tangible utilizando algo tan común como el chocolate. Este enfoque no solo capta la atención de los estudiantes, sino que también los ayuda a entender cómo conceptos aparentemente lejanos se relacionan con su vida cotidiana. Desde una excursión al parque hasta una actividad en la cocina, el aprendizaje experiencial encuentra oportunidades en todos lados, transformando lo ordinario en extraordinario.

Un ejemplo práctico: El ciclo de las rocas con chocolate

En la asignatura de Biología y Geología, abordar conceptos como el ciclo de las rocas puede resultar complejo si se limita a explicaciones teóricas. Sin embargo, una actividad práctica puede hacer que este proceso sea divertido y educativo. Una forma de hacerlo es simular el ciclo lítico (rocas ígneas, sedimentarias y metamórficas) utilizando algo tan

cotidiano como el chocolate para crear nuestros propios bombones.

Los recursos docentes pueden ser muy limitados; pero, con un poco de imaginación, podemos crear verdaderos materiales didácticos atractivos y curiosos para nuestro alumnado.

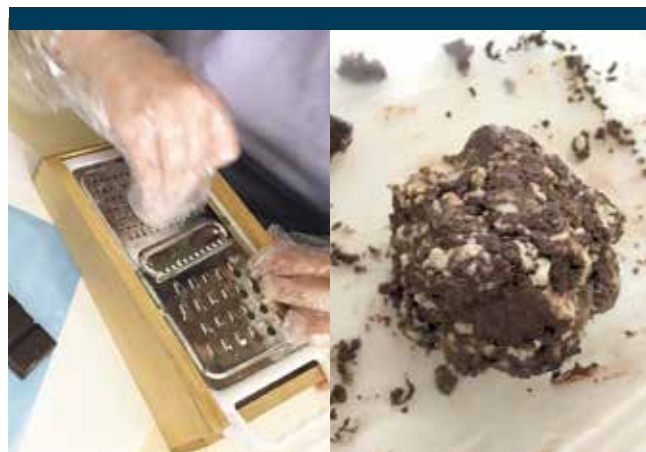


¿Quién no tiene en su casa un rallador, un táper, bolsas de congelación y unas tabletas de chocolate?

El procedimiento de crear bombones es muy sencillo, puede ser una práctica útil tanto para alumnado de Primaria como de Secundaria. Los pasos se dividen en tres tipos de bombones:

1. Bombones con trocitos o rocas sedimentarias, para ello necesitamos:

- **Rallar las tabletas de chocolate** para simular los sedimentos.
- **Agrupar las virutas sobre un trozo de papel filtro**, representando la acumulación de sedimentos en el fondo de un río o un lago.
- **Agruparlos en una bolsa de congelación** presionando y compactando los sedimentos, mostrando cómo se forman las rocas sedimentarias.



La letra con chocolate entra. Saboreando el aprendizaje

2. Bombones de chocolate con leche o rocas metamórficas, tan fácil como:

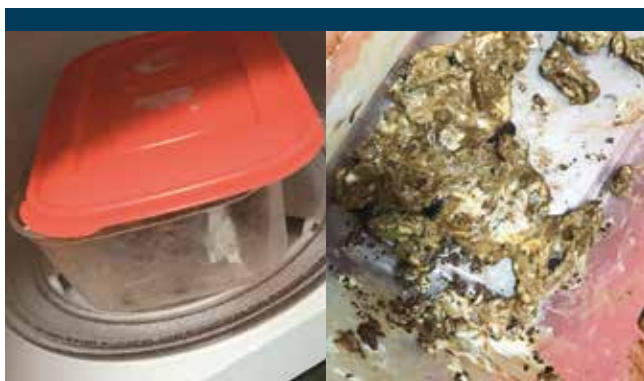
- **Aplicar calor moderado a la estructura compactada** (con la ayuda de un microondas) mientras se sigue presionando. Esto representa los cambios causados por el calor y la presión en las rocas metamórficas.



3. Bombones de chocolate o rocas ígneas, los más ricos pero más lentos:

- **Fundir el chocolate** utilizando una fuente de calor directa, como un recipiente con agua caliente o microondas.

- **Dejar que el chocolate fundido se enfríe y solidifique**, mostrando el proceso de formación de rocas ígneas a partir del enfriamiento del magma.



Una experiencia sencilla que les hace trabajar en equipo, cooperar con los compañeros/as y aprender de forma divertida. Al terminar la actividad, los estudiantes descubren que conceptos científicos complejos pueden explicarse a través de algo tan simple como el chocolate. Reflexionar sobre cómo el chocolate se transforma en distintas etapas permite relacionar el aprendizaje con situaciones cotidianas: desde cocinar en casa hasta observar el entorno natural. Este vínculo refuerza la idea de que el aprendizaje no está limitado al aula, sino que es una experiencia continua y accesible en la vida diaria.

Beneficios del aprendizaje experiencial

El aprendizaje experiencial ofrece múltiples beneficios que van más allá de la adquisición de conocimientos teóricos. Este enfoque permite a los estudiantes conectar lo que aprenden en el aula con situaciones reales, haciéndolos partícipes activos de su propio aprendizaje. A través de estas experiencias, no solo se fomenta el entendimiento profundo, sino también el desarrollo de habilidades fundamentales para la vida. Algunos puntos a favor son:

Mayor retención del conocimiento: Al involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje, los estudiantes recuerdan mejor los conceptos.

Desarrollo de habilidades críticas: La experimentación fomenta el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Motivación y curiosidad: Utilizar materiales cotidianos hace que el aprendizaje sea más cercano y divertido.

Inclusión educativa: Este enfoque permite adaptar actividades a diferentes contextos económicos y sociales, garantizando que todos los estudiantes tengan acceso a experiencias significativas.

Conclusión

¿Quién iba a pensar que un trozo de chocolate podría enseñar tanto sobre el ciclo de las rocas? Con creatividad, lo cotidiano se convierte en el mejor recurso educativo, capaz de transformar aulas en laboratorios de exploración y aprendizaje. Así que, docentes, la próxima vez que busquen inspiración, miren a su alrededor (¡o en la despensa!). La enseñanza está en todas partes, y con metodologías activas, hasta el más pequeño de los recursos puede convertirse en una gran herramienta. **¡A experimentar y a disfrutar aprendiendo!**



Acorda, Maria!: La revolución femenina en la Dictadura Portuguesa

- *AUTORA: Inmaculada Guillén Guillén*
- *COAUTORAS: M^a de las Mercedes Nevado Floriano,
y Paula Cristina Bravo Ferreira da Silva*
- *CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: IES Jálama, Moraleja*

Proyecto de Innovación Educativa Intercentros

Centros en los que se realizó la experiencia:

- **CEIP “Máximo Cruz Rebosa”**, de Piornal (Cáceres) - Paseo de las Escuelas, 4 -10615 Piornal (Cáceres), Tfno: 927 014916
- **Escuela Oficial de Idiomas de Cáceres** (EOI Cáceres) - C/ Gómez Becerra, 6, primera planta - 10001 Cáceres, Tfno: 927004845
- **Escuela Oficial de Idiomas de Mérida** (EOI Mérida) - Plaza del Conservatorio, 2 - 06800 Mérida, Tfno: 924003017
- **Escuela Oficial de Idiomas de Navalmoral de la Mata** (EOI Navalmoral) - Calle Antonio M^a Concha, s/n, 10300 Navalmoral de la Mata, Cáceres.
- **Escuela Superior de Arte Dramático de Extremadura** (ESAD Extremadura) - Pl. de San Jorge, 8, Centro - 10003 Cáceres, Tfno: 927 005450

Resumen

Los cambios constantes en la sociedad actual, con la globalización, el plurilingüismo y la convergencia de diferentes culturas, hacen necesario abordar el aprendizaje de una lengua de una forma distinta a la planteada por los manuales y decretos educativos.

Si, por una parte, se exige el cumplimiento de contenidos acorde a leyes y decretos, por otra se enfatizan nuevas formas más motivadoras de impartirlos a través del uso de metodologías activas, desde el trabajo colaborativo hasta el aprendizaje de servicio, cuya gran meta es ejercer

un cambio de mentalidades y, consecuentemente, cambiar la forma como el alumnado y la sociedad ven la realidad de hoy en día y analizan sucesos pasados, con el objetivo de eliminar prejuicios e ideas preconcebidas.

Basado en esta premisa, **Acorda, Maria!:** “La revolución femenina en la Dictadura Portuguesa” es un Proyecto Intercentros de Innovación Educativa llevado a cabo en 5 centros educativos de Extremadura radicalmente diferentes a nivel curricular, edad del alumnado e intereses profesionales y formativos, con el motivo de conmemorar los 50 años del 25 de abril de 1974, la revolución portuguesa que terminó con la dictadura y llevó al país vecino a la democracia.

Partiendo de la revolución como marco de un antes y un después en la sociedad portuguesa, el proyecto se diseñó con un doble objetivo: (1) realzar el papel de la mujer como motor de mudanza social y política, y, (2) conectar el estudio del portugués con su cultura.

Así, el proyecto se planteó en 3 fases y el alumnado de cada centro educativo estuvo a cargo de tareas diferentes, cuyo resultado se compartió, posteriormente, con los demás grupos integrantes con el propósito de enriquecer las dinámicas de clase y el aprendizaje de la lengua meta a través de su cultura.

Palabras-clave: competencia lingüística, cultura, mediación, metodologías activas, innovación.

Introducción

La presente realidad educativa nos lleva a la continua reflexión, como docentes, no solo sobre el desarrollo de nuestra propia función pedagógica, sino también sobre las perspectivas y el horizonte educativo al que debemos enfrentarnos.

La revolución femenina en la Dictadura Portuguesa

Dicha realidad nos obliga a repensar el actual planteamiento pedagógico estanco, que, por motivos administrativos y organizativos, divide la realidad educativa en tipología de centros, niveles, modalidades, cuerpos y especialidades de enseñanza. Conscientes de esta necesidad de diferenciación, entendemos que la colaboración y el trabajo en común, integrando diferentes perspectivas y aprendizajes, es, sin duda, el camino para el diálogo en medio de la diversidad y la búsqueda de energías comunes.

Sobre esta base, nuestro proyecto **Acorda, Maria!: “La revolución femenina en la Dictadura Portuguesa”** es un Proyecto Intercentros de Innovación Educativa, desarrollado al abrigo de la convocatoria lanzada por el Servicio de Innovación, Formación del Profesorado y Emprendimiento para el curso 2023/2024, como ejemplo de esta iniciativa de comunión de saberes. Así, el trabajo se desarrolló gracias a la colaboración de cinco centros educativos de Extremadura:

- *CEIP “Máximo Cruz Rebosa”*, de Piornal (Cáceres), cuya coordinación estuvo a cargo de la profesora Clarisa Carrasco Bárbara.
- *Escuela Oficial de Idiomas de Cáceres* (EOI Cáceres), bajo la coordinación de la profesora María Mercedes Nevado Floriano.
- *Escuela Oficial de Idiomas de Mérida* (EOI Mérida), coordinado por la docente Paula Cristina Bravo Ferreira da Silva.
- *Escuela Oficial de Idiomas de Navalmoral de la Mata* (EOI Navalmoral), con coordinación de la docente Gema Inmaculada Guillén Guillén, también coordinadora general del proyecto.
- *Escuela Superior de Arte Dramático de Extremadura* (ESAD Extremadura), coordinado por el profesor Ángel Jiménez Iglesias.

Así, con motivo de la celebración del 50.º aniversario de la Revolución que tuvo lugar el

día 25 de abril de 1974 en Portugal, conocida como *Revolução dos Cravos*, el proyecto que presentamos tuvo siempre un doble objetivo: por una parte, rescatar el papel activo de la mujer como agente social de cambio, históricamente contemplada desde un segundo plano de intervención. Nos propusimos traer al presente el resto de las figuras femeninas artística, social y políticamente relevantes en su contexto de creación, formación, lucha y rebelión, y también en el entorno de su vida doméstica, muchas veces olvidado pero no menos real; por otra parte, establecer la conexión entre el estudio del idioma y la cultura portuguesa. A partir de centros educativos radicalmente diferentes a nivel curricular, edad del alumnado e intereses profesionales y formativos, constituyó un desafío lidiar con las diferencias para trabajar con vistas a un interés común: trabajar en portugués, sobre Portugal, su cultura y su historia.

Fases del proyecto y metodología

Por motivos ajenos al planteamiento del proyecto y relacionados con la demora en la publicación de aprobación del mismo, resultó conveniente establecer una calendarización de acciones e intervenciones diferente a aquella que inicialmente había sido prevista.

Desde un punto de vista general, el proyecto se ha articulado en torno a la creación, estudio y puesta en escena de tres personajes prototípicos del contexto portugués del Estado Novo, régimen vigente en Portugal entre 1933 y 1974, año en el que, el día 25 de abril, tuvo lugar la *Revolução dos Cravos* (Revolución de Abril), que abrió las puertas al régimen democrático. En ese camino a la democracia, esos personajes prototípicos pusieron voz a los problemas y barreras del período dictatorial por medio de la denuncia, abriendo paso al cambio democrático necesario. Este proyecto ha querido focalizar la atención sobre el esfuerzo y el protagonismo, en ocasiones desde la sombra de la historia, de la mujer como agente social de estos cambios



La revolución femenina en la Dictadura Portuguesa

alcanzados. Estas Marías, que podrían encarnar a cualquier mujer dado el carácter genérico del nombre, pretendían reflejar diferentes contextos de intervención, creando un hilo conductor de historia compartida. Las Marías prototípicas de nuestro proyecto fueron:

- **Maria Adélia**, el personaje que nos acercó al contexto profesional-académico del momento.
- **Maria do Carmo**, como mujer que representa el estereotipo femenino en el contexto doméstico.
- **Maria de Fátima**, personaje que nos introduce en el ámbito político, trayendo de la mano la imagen de la represión, de la censura, de la cárcel y la policía política (PIDE).

Sobre estos presupuestos, el desarrollo del proyecto fue dividido, a grandes rasgos, en tres fases diferenciadas que incorporaron, según se explica, el trabajo del alumnado implicado:

1. Fase de preparación, cuyo objetivo fundamental consistió en introducir a los participantes en el tema sobre el que versaba el proyecto y, al tiempo, en los contenidos de la lengua portuguesa necesarios para abordarlo. A lo largo de este primer estadio de trabajo, se desarrollaron las siguientes acciones:

a) *Alumnado EOI*: Las tres EE.OO.II. participantes articularon su análisis en torno a tres contextos globales, encarnados en la imagen de las tres mujeres referidas arriba:

- EOI Cáceres: Maria do Carmo: estereotipo de la mujer en el ámbito doméstico.
- EOI Mérida: Maria de Fátima: estereotipo de la mujer en el contexto político.
- EOI Navalmoral de la Mata: Maria Adélia: estereotipo de la mujer en el ámbito profesional y académico.

En función de esta división, el alumnado trabajó de forma específica teniendo en cuenta los diferentes contextos presentados. Al final de este proceso, cada grupo elaboró una producción de audio que se remitió a las restantes EOI, transmitiendo la información fundamental referente al contexto trabajado.

b) *Participantes de la ESAD*: En este momento introductorio, los docentes y el alumnado de la ESAD participaron en un primer taller impartido por las coordinadoras de EOI, como acercamiento a la fonología/fonética y entonación en lengua portuguesa.

c) *Alumnado CEIP Máximo Cruz Rebosa*: En paralelo al trabajo realizado por la docente del Plan Portugal, los discentes de este centro trabajaron con materiales específicos creados *ad hoc* para desarrollar un léxico de carácter básico sobre la familia, las tareas domésticas... Del mismo modo, los niños y niñas de este centro realizaron, en el seno de su entorno familiar, pequeñas entrevistas a figuras femeninas (madres y abuelas) sobre el contexto social y familiar en que se desarrolló su infancia.



Este material fue compartido con el alumnado de EOI, para poder ser utilizado como recurso de base para el trabajo de las actividades de lengua de mediación escrita y mediación oral por el alumnado estudiante de idiomas.

2. Fase de desarrollo: A lo largo de este segundo estadio de realización del proyecto, la actividad se centró, atendiendo a los reajustes de calendarización anteriormente mencionados, en la conmemoración del Día Internacional de la Mujer, el 8 de marzo, en los diferentes centros implicados:



La revolución femenina en la Dictadura Portuguesa

a) El trabajo del alumnado de EOI versó sobre el estudio, análisis lingüístico y fonético de una serie de poemas en lengua portuguesa seleccionados por las docentes con el objetivo de ensanchar la perspectiva de las mujeres y las niñas más allá de los estereotipos de género aún vigentes. Estos textos fueron finalmente grabados por el alumnado y compartidos con los compañeros del resto de los centros EOI.

b) Por su parte, el alumnado de la ESAD de Extremadura, en continuación con el trabajo que hasta ese momento se vino realizando, estuvo implicado en la participación de nuevas sesiones del Taller de Fonética y Cultura Portuguesas, con la aproximación a diferentes personalidades masculinas y femeninas del contexto histórico de la Dictadura, desde el punto de vista político, social, literario y militar. Con esta base inicial, léxica y fonética, se dio comienzo a las actividades de lectura en voz alta en lengua portuguesa de textos breves de contenido relevante para los discentes.



c) En último lugar, el trabajo del alumnado del CEIP Máximo Cruz Rebosa, coordinado por la docente de portugués, se centró en el desarrollo de actividades de carácter creativo, con la preparación de trabajos manuales que tenían como protagonista la figura de la mujer como creadora de destinos y posibilidades. Con el desarrollo de estas actividades se quiso poner el foco en la celebración del Día Internacional de la Mujer por medio de diversas iniciativas.

3. Fase final: A lo largo de esta última fase, que se extendió hasta mayo de 2024, la atención estuvo centrada en la celebración del aniversario de la Revolución de Abril del 74, así como por la consideración omnicomprendensiva del significado de dicho acontecimiento:



a) El alumnado EOI: Con ayuda de los materiales generados, enviados a los claustros de las tres EOI participantes, los discentes prepararon la celebración del quincuagésimo aniversario de la Revolución de los Claveles, promoviendo iniciativas de difusión sobre los logros en materia de género que han sido trabajados a lo largo del proceso. Bajo esta perspectiva, se desarrollaron exposiciones temáticas interactivas (con utilización de códigos QR), con reproducciones y elementos de cultura material relevante de la época abiertas al alumnado general de los centros; una conferencia online abierta a la participación de docentes y alumnado de los centros participantes en el proyecto; taller de manualidades para alumnado de portugués y viajes a Portugal para visitar localizaciones decisivas relacionadas con el 25 de abril de 1974.

b) El trabajo del alumnado y los docentes de la ESAD de Extremadura, en la secuencia de los talleres de introducción a la cultura y la fonética portuguesas desarrollados a lo largo del año lectivo y ya con alguna base lingüística, se sumergió en diversos documentos históricos y en el proceso de la Revolución de Abril, con el punto de mira puesto en la interpretación dramática. Se trabajaron fuentes textuales originales de

La revolución femenina en la Dictadura Portuguesa



este momento histórico. De modo paralelo, el cuerpo de docentes de la ESAD de Extremadura participante en el proyecto, en coordinación con las profesoras coordinadoras de las EOI de Cáceres, Mérida y Navalmoral de la Mata, comenzó el trabajo sobre textos portugueses vinculados al momento y/o la temática de la Revolución de Abril, con el objetivo de que, una vez dramatizados, pudieran ser llevados a escena.

c) *Alumnado CEIP Máximo Cruz Rebosa:* De forma paralela al transcurso de las actividades desarrolladas en el resto de los centros participantes, la coordinadora del CEIP Máximo Cruz Rebosa llevó a cabo con el alumnado una serie de actividades de lectura y entonación de textos relacionados con el 25 de Abril, con el alumnado más mayor del centro. Los alumnos y alumnas de niveles inferiores trabajaron estos contenidos por medio de la realización de actividades de trabajos manuales que sirvieron de decoración temática en el centro para conmemorar el aniversario de la Revolución de los Claveles.



Conclusiones y trabajo futuro 1

Habiendo desarrollado en la medida de lo posible los objetivos planteados en el proyecto inicial, siempre desde la consideración de las necesidades temporales y curriculares de los diferentes centros educativos implicados, la fase de evaluación implicó la elaboración de un cuestionario que incluía, supervisados por los coordinadores, los puntos siguientes:

- 1) ¿El tema del proyecto ha resultado relevante para el alumnado?
- 2) ¿La problemática presentada en el proyecto ha tenido vinculación con los contenidos curriculares a lo largo del curso?
- 3) ¿La realización del proyecto ha tenido algún impacto en tu centro educativo?
- 4) ¿Te has sentido informado/a sobre la evolución del desarrollo del proyecto?
- 5) ¿Has echado de menos la celebración de reuniones de coordinadores?
- 6) Teniendo en cuenta que hay objetivos que no se han podido alcanzar a lo largo de este año, ¿hay alguna actividad que hayas echado en falta especialmente?
- 7) ¿Qué metodologías activas has usado a lo largo del desarrollo del proyecto?
- 8) ¿Qué recursos digitales has utilizado en el desarrollo del proyecto?

La revolución femenina en la Dictadura Portuguesa

9) ¿Podrías dar alguna sugerencia de mejora para una posible prórroga del proyecto?

10) ¿Qué elementos positivos subrayarías después de haber participado en el proyecto?

Con carácter general, las respuestas obtenidas por parte de los responsables de los diferentes centros implicados pusieron de manifiesto un alto grado de aprovechamiento de las diferentes actividades realizadas, al tiempo que ofrecieron importantes perspectivas de mejora que serán recogidas a lo largo de futuras elaboraciones del proyecto.

Analizando las valoraciones positivas y los logros alcanzados, consideramos que la validez del proyecto y, en última instancia, el sentido definitivo al que se orientaba vienen dados por el alcance, más allá de las coyunturas particulares del alumnado y los/as docentes implicados, de elementos comunes de trabajo, de una cohesión pedagógica que trasciende la especificidad de centros, franjas etarias del alumnado e intereses curriculares individuales. Reafirmamos, de este modo, que la perspectiva colaborativa se presenta ante nosotros como opción constatable y camino de futuro, creando, así, impronta de vida y *modus agendi* entre nuestros/as alumnos/as y entre el propio cuerpo docente.

Por otra parte, consideramos, a la luz de la temática trabajada, el papel de la mujer en coyunturas históricas en las que hasta momentos muy recientes ha pasado desapercibido, y que aún pueden explorarse numerosas vías de comunicación educativa que sustenten, de forma sólida, los cimientos de una sociedad más igualitaria.

Por último, hemos tenido la ocasión de visualizar, de forma práctica, la repercusión que la hilazón entre lengua y cultura puede alcanzar

en el aprendizaje de idiomas por medio de la utilización de recursos adaptados. El aprendizaje significativo de la lengua (el portugués, en nuestro caso) resulta indisociable de la vivencia histórica. La relevancia de los contenidos lingüísticos se adquiere, fundamentalmente, gracias a la propia identificación con las realidades históricas y cotidianas que les dan sentido.

De forma retrospectiva, hemos de tener en cuenta que los proyectos son realidades vivas que se retroalimentan durante el propio desarrollo. Nuestro proyecto **Acorda, Maria!:** **“La revolución femenina en la Dictadura Portuguesa”** no terminó en el mes de mayo de 2024. A lo largo de junio, los docentes de la ESAD de Extremadura y las coordinadoras de EOI estuvieron trabajando en la traducción y dramatización de los textos originales propuestos a lo largo del curso, siendo que, al inicio del curso 24/25, dichas dramaturgias han sido estrenadas en las ciudades de Oporto y Gaia, en colaboración con la Escuela Superior Artística do Porto (ESAP), ampliando, de este modo, el espectro del proyecto inicial y abriéndolo a la internacionalización.

En este sentido, la propia inercia de las actividades ha generado la necesidad de continuar, a lo largo de este año lectivo, con una serie de iniciativas que concedan amplitud y cierre al planteamiento del proyecto inicial, sobre la base de un trabajo que, lejos de estar finalizado, mantiene vigor, sentido y coherencia.

Todas las actividades realizadas durante el desarrollo del proyecto que presentamos, así como los testimonios gráficos y el vídeo de conclusiones, pueden ser consultados de forma extensa en el enlace al [Site](#) del Proyecto.



Programa piloto Muévete interautonómico

· *AUTORAS: Raquel García Sánchez, Yolanda Hernández Núñez
y María Victoria Martín Vergel*

· *CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: IES Caurium, Coria*

*Programa piloto de formación
e Innovación Educativa*

Muévete interautonómico

Toda nueva experiencia comienza con ganas e ilusión. Y es así como empieza la nuestra.

Bajo el nombre de “programa piloto” surge esta iniciativa dirigida al desarrollo de la competencia profesional de los docentes de Extremadura. El programa **Muévete Interautonómico** es una versión parecida al

ya conocido programa *Muévete* que se lleva desarrollando varios años entre diferentes centros de la comunidad extremeña. En esta nueva versión, se plantea un intercambio de experiencias entre centros de Extremadura con otros de la península. Una iniciativa llevada a cabo por el Servicio de Innovación, Formación del Profesorado y Emprendimiento (SIFE), con la colaboración de los Servicios de las Unidades de Programas (UPE) de cada Delegación Provincial y de los Centros de Profesores y Recursos (CPR) con el objetivo de promover la colaboración entre docentes de distintas comunidades autónomas para proporcionarles un aprendizaje y actualización de los conocimientos pedagógicos.



Muévete interautonómico

Cuatro fueron los centros extremeños que participaron en esta experiencia piloto junto con otros de la comunidad autónoma de Murcia. Durante los días 7 y 8 de marzo de 2024, la Escuela Oficial de Idiomas de Villanueva-Don Benito, el colegio Sagrado Corazón de Oliva de Mérida, CEIP Las Vaguadas de Badajoz y el IES Caurium de Coria realizaron las estancias formativas en los centros murcianos IES Gerardo Molina (Torre Pacheco), IES Sanje (Alcantarilla), CEIP Ángel Zapata (Torreargüera) y CEIP Ricardo Codorníu (Alhama de Murcia).

El IES Caurium tuvo la suerte de realizar su estancia en el IES Sanje. Pero antes de llevar a cabo esas dos jornadas, nos reunimos vía telemática para saber cuáles eran nuestros intereses a la hora de llevar a cabo nuestra visita y, de la misma manera, conocer también los suyos, de forma que pudiésemos adaptar su visita a Coria lo máximo posible.

murciana. Además, pudimos conocer sus orígenes y su evolución a lo largo de los años en lo que respecta al alumnado y a la calidad educativa de su formación.

Rápidamente, nos dimos cuenta de cuál era la clave de este centro: un equipo coordinado de docentes. Es así como llevan trabajando durante años en su proyecto “Máximo Rendimiento Educativo Sanje” que, bajo la sigla MARES, es uno de los identificadores de este centro en cuanto al trabajo con alumnado de altas capacidades. Por otro lado, tienen una larga trayectoria con proyectos ERASMUS+ y la coordinación entre los miembros del equipo docente se hace notar en lo que respecta a la organización y gestión del centro.

La segunda parte de esta experiencia se desarrolló en el IES Caurium, en Coria. La visita de los compañeros murcianos tuvo



Nuestra estancia en el IES Sanje se desarrolló en horario de tarde y de mañana durante las jornadas del 7 y 8 de marzo de una forma muy enriquecedora, ya que hasta Murcia se desplazaron un miembro del equipo directivo, el coordinador del programa extremeño y el coordinador ITED junto con un representante, en este caso del CPR de Coria, así como un miembro de la UPE y un representante del SIFE. Este hecho permitió que la experiencia fuese aún más interesante, ya que se logró un intercambio entre iguales mucho más productivo y dinámico.

Durante esas dos jornadas pudimos visitar las instalaciones del centro educativo y analizar la oferta formativa que este ofrece a la población

lugar durante los días 10 y 11 de abril, en los que se llevó a cabo una muestra de los numerosos proyectos que se desarrollan en el centro: Intergeneracional, REBEX, Aula del Futuro, Librarium, Foro Nativos Digitales, Proyecto Educativo Digital, In corpore Sano, PROA+ y RadioCaurium. Todos ellos fueron presentados por el equipo docente de nuestro centro, adaptando de la mejor manera estos contenidos a los intereses de nuestros visitantes.

Nuestra acogida terminó con una entrevista en la radio para afianzar todos los aspectos relevantes que sacamos en clave tras las dos experiencias. Además, tuvimos la oportunidad de mostrarles el talento de nuestro alumnado

Muévete interautonómico



de la comunidad autónoma de Extremadura y más concretamente de nuestra comarca, ya que su visita coincidió con la I JORNADA DE TALENTO JOVEN Y LA CULTURA EN EL VALLE DEL ALAGÓN, que tuvo lugar en el IESO Vía Dalmacia. Esta experiencia, junto con una visita por la ciudad de Coria, fue el colofón de la acogida de nuestros compañeros murcianos.

En ambas visitas pudimos compartir inquietudes y opiniones con respecto a las distintas iniciativas de los centros educativos, ya que teníamos un elemento clave y muy importante en común: un equipo docente comprometido. Sin ello, habría sido imposible llevar a cabo esta experiencia y, mucho menos, desarrollar todos estos proyectos con nuestro alumnado.

Yolanda Hernández, como directora del IES Caurium, pudo analizar y comparar su función desde la perspectiva de una persona que adquiere el mismo cargo en otra comunidad. M^a Victoria Martín, como jefa de estudios y coordinadora del programa Muévete, aprovechó esta experiencia para compartir ideas con docentes de su especialidad, la Formación Profesional, así como para recoger toda la información relevante dentro del programa.

Por otro lado, Raquel García, en su función de coordinadora ITED, pudo analizar la figura

homóloga en el centro murciano y compartir ideas con el objetivo de completar y ampliar el Proyecto Educativo Digital elaborado el pasado curso, así como mejorar la gestión digital de la información del centro educativo.

Esta experiencia fue de la misma manera enriquecedora para los asesores del CPR, ya que, además de colaborar en la organización y la puesta en marcha de este programa piloto, intercambiaron inquietudes con los asesores del CPR murciano, lo que, probablemente, abra la posibilidad de ofrecer formaciones para el profesorado de forma recíproca.

Según indica la Instrucción que regula dicho programa, el mantenimiento del mismo dependerá del éxito de esta primera iniciativa y se abrirá en próximas ediciones a otros centros educativos de Extremadura. Sin duda, el éxito de esta primera iniciativa ha estado asegurado, por lo que esperamos con ganas poder seguir disfrutando de este tipo de propuestas dirigidas al desarrollo de la competencia docente.

El IES Caurium quiere mostrar su agradecimiento a los organizadores de esta experiencia piloto por haber contado con nosotros para participar en esta iniciativa y por brindar al claustro de este centro la posibilidad de mejorar su práctica docente.

Conectando generaciones

· *AUTORAS: M^a Salobrar Salas Rivero
y A. Carolina González Díaz*
· *CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: IES San Martín, Talayuela*

Desde que el Ciclo de Técnico en Atención a Personas en Situación de Dependencia, APSD, denominado anteriormente Atención Sociosanitaria, aterrizó en el IES San Martín de Talayuela, Cáceres, allá por el año 2004, todos los docentes que han contribuido y desempeñado tareas en él han tenido siempre muy clara y presente la idea de que, para formar “*técnicos de calidad*” en al ámbito de la atención a la dependencia, hay algo que en los talleres del IES no éramos capaces de abarcar. Coincidíamos, así, en la necesidad de salir del centro para que el alumno conozca y tenga la oportunidad de tener un contacto directo con personas en situación de dependencia como el único medio de adquirir vivencias, destrezas y habilidades, a través de su experiencia directa, que pongan en valor “*la ética en los cuidados y el buen hacer del técnico*”.

De ahí que comenzáramos a pensar y planificar visitas a centros y entidades, tanto públicas como concertadas o privadas, de diferente índole y servicios, que prestaban servicio a las diferentes necesidades y colectivos de personas dependientes. De entre estas propuestas, surgió la idea de realizar actividades trimestrales con el *centro residencial “El Romeral”*, con el que contaba la localidad, a partir de visitas que poco a poco hemos ido formalizando e institucionalizando, gracias a los diferentes momentos normativos que la consejería ha ido proponiendo año tras año. El primero fue formar parte de una primera lista de centros intergeneracionales, y como último hito, el curso pasado, haber sido admitidos a partir de la Instrucción N.º1/2024 de 16 de febrero.

A partir de ahí, nos motivó la idea de planificar y desarrollar un proyecto intergeneracional “*más ambicioso*” con la intención de llegar a más

personas, a través de diferentes acciones, pero siempre con una doble finalidad: contribuir en la mejora formativa de nuestros alumnos y mejorar la calidad de vida del colectivo de personas en situación de dependencia. La primera decisión fue en relación al título de este nuevo proyecto. Decidimos que continuaríamos usando el mismo



empleado hasta entonces “*PI San Martín*”, donde las siglas “PI” hacen alusión a Proyecto Intergeneracional y “San Martín”, al nombre de nuestro IES, dándole, de esta forma, el valor que consideramos que le pertenece, puesto que nos ha permitido contar con un recorrido de 20 años de formación, arrojando personas competentes en el campo de la dependencia, junto a otras que han continuado ampliando sus estudios.

Nuestro ambicioso proyecto se desarrolló en varias líneas de trabajo que precisaron contar con diferentes colectivos de personas en situación de dependencia, a la vez que tejer necesarias alianzas con entidades sociales, fundaciones y asociaciones, entre las que destacamos:

- Se renovó el compromiso y confianza con los centros residenciales de la localidad, cuyo

Conectando generaciones

número ha crecido en estos últimos años, pues ya son dos los centros residenciales con los que cuenta; es de agradecer la buena sintonía y disposición que tanto la anterior directora como el actual director han mostrado siempre desde el primer momento hacia nuestras propuestas, una colaboración absoluta y con absoluta disponibilidad.

Partiendo de esta alianza y compromiso, se programaron tres visitas durante el curso escolar, intentando siempre enmarcarlas en fechas significativas, realizando así una en el mes de diciembre, coincidiendo con el periodo navideño, otra en el mes de febrero o marzo para celebrar los carnavales y otra en los meses de mayo/junio, para finalizar nuestra intervención y despedirnos de los usuarios.



La planificación de cada una de las visitas a los centros residenciales “El Romeral” y “Los Mimbrales” precisaba de un previo y arduo trabajo por parte de las alumnas y las profesoras del



ciclo, que comenzaba con una reflexión y debate sobre el tipo de actividad que se proponía llevar a cabo con los usuarios. Una vez seleccionada esta, procedíamos al diseño y planificación de la actividad y, en un tercer momento, a planificar los



recursos materiales que íbamos a requerir para su puesta en práctica, ya que teníamos que calcular las cantidades que necesitábamos llevar a los centros residenciales para que cada usuario pudiera desarrollar la actividad prevista. Otra tarea se centraba en la compra y adquisición de dichos materiales para su posterior preparación, de manera que todos

los usuarios pudieran contar con aquellos que necesitaran. Se hacían, por ejemplo, los diferentes moldes en los adornos en las cartulinas, fieltro u otros materiales, al mismo tiempo que se disponían y organizaban los útiles necesarios, tales como tijeras, pegamento, cintas, etc.

Todo tiene que estar bien estructurado, de modo que al usuario no le suponga ningún esfuerzo ni complicación la realización de dicha tarea, ya que él solo tiene que desempeñar pequeñas acciones, como recortar, pegar adornos, escribir su mensaje navideño y personalizarlo a su gusto.

Estas actividades previas de planificación, coordinación y organización nos han ayudado a trabajar con nuestras alumnas el resultado del aprendizaje: *“planificar y preparar los materiales y el entorno necesarios para desempeñar una tarea de ámbitos psicosocial, sanitaria, de higiene... para con nuestros usuarios”*.

Conectando generaciones

Una vez en el centro residencial, las alumnas organizaban y distribuían a los usuarios en el espacio, atendiendo a la actividad que teníamos pensado desempeñar. Empezábamos en gran círculo, realizando ejercicios de gerontogimnasia; posteriormente, los distribuimos en mesas, dependiendo del número de usuarios, pues en época de invierno este número es inferior debido a contagios e infecciones, les repartíamos los materiales y se colocaban dos o tres alumnas por mesa, siendo las encargadas de orientar, explicar y ayudar en el desarrollo de la actividad. Después del trabajo, siempre terminábamos jugando a un cartibingo, cantando villancicos u otras canciones y bailando, cada uno como podía. Por último, recogíamos los distintos materiales y mobiliario del salón y los acompañábamos al comedor, donde nos despedíamos hasta nuestra próxima visita.

- Como novedad, tuvimos la oportunidad de incluir varias actividades inéditas: la primera de ellas fue la creación de un “Call Center”, con la intención de ofrecer un acompañamiento telefónico a aquellas personas que se encuentran en soledad no deseada. Para tal fin, tuvimos la suerte de contar con la “Fundación Grandes Amigos”, con la que firmamos un convenio de colaboración que incluía un curso de formación específico como teleoperadoras, lo que nos proporcionó una formación básica sobre cómo realizar acompañamiento telefónico, pautas y protocolos de actuación. Nos compartieron, asimismo, unos documentos en formato Excel con los datos personales de los usuarios del servicio, que nos resultó muy útil como agenda, ya que en él registrábamos semanalmente el desarrollo de cada llamada.



Con la idea de aumentar el número de usuarios del Call Center, nos pusimos en contacto con la trabajadora social del Ayuntamiento, a través del alcalde, para ofrecer nuestro servicio de Call Center a las personas mayores de nuestra localidad que quisieran recibir voluntariamente este servicio de acompañamiento telefónico.



De estas llamadas, surgieron visitas al centro, desayunos de experiencias, además de ayudar a que alguna de nuestras alumnas conociera más en profundidad a la abuela de su amigo.

Esta actividad al principio nos resultó complicada, pues no nos conocíamos o los usuarios no se fiaban de la llamada de número privado que recibían en sus móviles; pero, una vez solventadas dichas dificultades, cada día las conversaciones eran más duraderas. De hecho, hay alguna alumna que continúa manteniendo contacto telefónico con su usuario de manera voluntaria.

- La cocina es otro de nuestros puntos fuertes. La ventaja de contar con una cocina en nuestro taller del ciclo nos ofreció la oportunidad de conocer y de trabajar con la asociación “Hogar de pensionistas Virgen de la Asunción” de Talayuela, con la que establecimos muy buenas migas; y nunca mejor dicho, pues fuimos las encargadas de preparar migas para todos los alumnos, profesores y padres el Día del Centro, además de elaborar dulces típicos, como floretas, y platos tradicionales, como el rollo de gitano salado al estilo catalán. Gracias a este simpático grupo de jubiladas, conocimos más de cerca situaciones de enfermedad y de superación, a la vez que aprovechamos estos encuentros para publicitarlos en Instagram, pues, aunque sean mayores, ellas también tienen cuentas y ¡les gusta estar al día!

- De la cocina surgió la idea de participar en las clases de gerontogimnasia que viene

Conectando generaciones



ofreciendo el programa del SEPAD: “*El ejercicio te cuida*”, asistiendo cada 15 días al pabellón municipal para desarrollar diferentes actividades físicas: pesas, circuito, baile, estiramiento... que nos alegraban la mañana a todas, con buena música y con compañía muy agradable, gracias a la monitora de este programa, pues desde el primer día mostró su total colaboración.



- Y, por último, para dar a conocer el ciclo y poner en práctica habilidades trabajadas en él, los módulos de carácter sanitario acordamos con la concejala del área de Salud del Ayuntamiento ir a realizar la toma de constantes vitales el tercer martes de cada mes al mercadillo de la localidad, desarrollando así una actividad preventiva y de mejora de hábitos saludables para la población. Esta actividad tuvo una muy buena acogida, tanto por parte del ayuntamiento como de la población, hasta el punto de que, si alguna vez no podíamos asistir por inclemencias del tiempo u otro motivo, ¡nos lo recriminaban y nos decían que nos habían estado esperando!

Como conclusión, queremos incidir en el éxito de esta actividad que hemos realizado con nuestros usuarios y con nuestras alumnas. Prueba de ello es que en este curso continuamos con el desarrollo del programa intergeneracional, puesto que hemos sido readmitidos en el proyecto, y estamos realizando otras actividades en las que hemos tenido la suerte de incluir a niños de 2 a 3 años, procedentes de las guarderías privadas de la localidad, además de contar con otros niños del *CEIP Juan Güell*, con la intención de que nuestro proyecto pase a convertirse en una verdadera “*comunidad intergeneracional*”, proyecto ambicioso, sí, pero,

¿por qué no puede ser real?

EXPERIENCIAS

Educativas

Fotos del Entorno
Encina de fuego



Antonio J. Pérez Toranzo
ART PHOTOGRAPHY

Agua, ¿dónde vas?

- AUTORES: Fco. Javier Sánchez Alonso y Raquel Sánchez López
- COLABORADORES: Montserrat Barragán Durán, Raquel Domínguez Martín, M^a Teresa Herrero Pérez, María López Almodóvar y Lucía Morales Núñez
- CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: CEIP San Martín, Garganta la Olla



Agua, ¿dónde vas?

Tras dos años centrando nuestros esfuerzos educativos en un eje temático tan significativo como la luz, bajo el título “Fiat lux” (Hágase la luz), que surgió en plena pospandemia como respuesta a la necesidad de abandonar las tinieblas y avanzar hacia un horizonte de esperanza, este curso escolar hemos decidido embarcarnos en una nueva travesía. En esta ocasión, el agua se convierte en la gran protagonista de nuestro proyecto, un elemento fundamental que no solo marca la identidad de nuestro entorno, sino que también ofrece un sinfín de posibilidades educativas, culturales y sociales.

Con el máximo respeto hacia la obra de Federico García Lorca, hemos tomado prestado el primer verso de uno de sus poemas más emblemáticos para dar nombre a este proyecto:



Los materiales generados están a disposición de cualquier docente que desee utilizarlos. Se localizan en el site del proyecto al que se llega por este Código QR o contactando con el centro.

“Agua, ¿dónde vas?”. Desde el CEIP San Martín de Garganta la Olla, este proyecto no solo se concibe como una iniciativa aislada, sino como una propuesta coordinada en colaboración con el Centro de Profesores y Recursos (CPR) de Jaraíz de la Vera y con varios colegios de la comarca, incluyendo los de Talaveruela, Valverde, Guijo de Santa Bárbara, Aldeanueva y Cuacos de Yuste. A través de formaciones y recursos pedagógicos facilitados desde nuestra biblioteca, hemos buscado implicar a estos centros rurales en una travesía común cuyo objetivo principal es el fomento de la lectura y la escritura en edad infantil, poniendo al alumnado en el centro del proceso como navegantes de este mar de aprendizaje.

Contexto del centro educativo

Garganta la Olla, un pequeño pueblo enclavado al norte de la provincia de Cáceres, en la comarca de La Vera y al abrigo de las primeras estribaciones de la Sierra de Gredos, cuenta con menos de mil habitantes. Como muchas otras localidades de la región, enfrenta el reto de la despoblación, aunque en los últimos años ha experimentado una ligera recuperación gracias al auge de familias urbanas que buscan en el entorno rural una nueva forma de vida. Este fenómeno ha permitido que nuestra comunidad educativa se enriquezca con nuevos pobladores

Agua, ¿dónde vas? CPR JARAÍZ

que valoran el entorno agrícola y los movimientos socioculturales de la zona.

Gracias a esos nuevos pobladores y a la suma del alumnado local conseguimos que la matrícula durante el curso 2023/2024 fuese de 45 niños y niñas distribuidos en grupos mixtos, con características muy heterogéneas que enriquecen el aprendizaje entre iguales, fomentando el respeto mutuo, la solidaridad y la aceptación de la diversidad.

Con una plantilla bastante estable y comprometida, nuestro centro apuesta por una línea pedagógica basada en metodologías activas y proyectos anuales que tienen su origen en la biblioteca escolar. Este espacio es el corazón de nuestra comunidad educativa y el punto de partida de todas las iniciativas que desarrollamos.

Desde el curso 2010-2011, hemos diseñado proyectos temáticos que no solo responden a necesidades sociales, curriculares o pedagógicas, sino que también buscan conectar a los pequeños

de Homero, hasta novelas contemporáneas como *El viejo y el mar* de Hemingway o *Moby Dick* de Melville, el agua ha sido fuente de inspiración y reflexión.

En el caso de nuestra comunidad, el agua forma parte del imaginario colectivo y del folklore popular. En canciones, refranes, adivinanzas y dichos tradicionales, encontramos referencias constantes al agua, un recurso que ha moldeado la vida social y cultural de Garganta la Olla. Desde las fuentes y lavaderos hasta las zonas de regadío, el agua ha sido protagonista de nuestra historia, marcando nuestra idiosincrasia y definiendo quiénes somos como pueblo.

Este proyecto no solo pretende resaltar la importancia del agua como recurso, sino también generar una reflexión crítica sobre su uso responsable. A pesar de que nuestra zona parece abundante en recursos hídricos, debemos tomar conciencia de la



colegios rurales de nuestra comarca. Con el apoyo del CPR de Jaraíz, generamos sinergias entre estos centros, consolidando una red educativa que fomenta el intercambio y la colaboración, permitiendo así que el alumnado y el profesorado compartan experiencias enriquecedoras.

Justificación del Proyecto

El agua, un recurso indispensable para la vida, ha sido el eje temático elegido para este curso. Su importancia no se limita a su papel como sustento de seres vivos, sino que también abarca dimensiones culturales, históricas y artísticas que han dejado una huella indeleble en la humanidad. Desde la literatura clásica, con obras como *La Odisea*



problemática global de su escasez y asumir nuestra responsabilidad en su conservación.

Ejes y metodología del proyecto

El agua como elemento vertebrador del proyecto ha demostrado tener un potencial prácticamente ilimitado a nivel curricular dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Más allá de su evidente conexión con la literatura, se ha revelado como un recurso didáctico

Agua, ¿dónde vas? CPR JARAÍZ

extraordinariamente motivador en todas las áreas del currículo. Su versatilidad ha permitido desarrollar un enfoque competencial que ha facilitado el trabajo interdisciplinar y globalizador.

El proyecto se ha articulado en torno a **tres ejes principales** que han guiado su desarrollo y lo han dotado de profundidad y alcance. En primer lugar, **la biblioteca** se ha concebido como el río principal, funcionando como el centro neurálgico desde donde fluyen las iniciativas de fomento de la lectura y la escritura en la infancia. Este espacio no solo nutre las áreas curriculares, sino que también actúa como un motor para despertar la curiosidad y el interés por el conocimiento.

El segundo eje, **los afluentes tecnológicos**, ha enriquecido el proyecto mediante la integración de programas innovadores que potencian el aprendizaje. Entre estos, destacan el Aula del Futuro, CITE Steam y RadioEdu, iniciativas que han permitido conectar la educación tradicional con las posibilidades que ofrecen las tecnologías emergentes.

El tercer eje, **de dimensión social y comunitaria**, ha puesto especial énfasis en promover un enfoque de aprendizaje-servicio que vincule el proyecto con la comunidad. En este marco, se ha trabajado en la visibilización del papel de la mujer en relación con el agua, tanto desde una perspectiva histórica como en la actualidad, y se ha reforzado la conexión con el

ha profundizado en la comprensión del papel del agua en la economía local, lo que ha permitido al alumnado valorar el agua no solo como un recurso, sino como un elemento esencial en la construcción de la identidad de Garganta la Olla, un pueblo que, en esencia, es agua.

“Comenzamos a fluir”

Tras la lectura en clase de *El gran viaje de Gotazul y Gotaverde* al alumnado de 5º y 6º de Primaria, se les invitó a dar respuesta a cuestiones como:

- *¿Qué es el agua?* Diferentes estados y cambios.

- *¿Dónde está?* Estudio de la hidrosfera.

- *El ciclo del agua* (y estudio de los diferentes tipos de nubes).

Para contestar a estas preguntas, el alumnado, a través de la metodología ABP, siguió los pasos que se detallan:

- Investigación (en grupos de tres) con libros de consulta en la biblioteca y en la zona Investiga de nuestra Aula del Futuro.

- Creación de un panel explicativo por parte de cada grupo.



entorno local. A través de este eje, el alumnado ha redescubierto su entorno mediante el estudio de las gargantas locales, la exploración de la fauna y la vegetación de ribera, la recuperación de la memoria oral de las personas mayores sobre el agua y un análisis comparativo de los usos hídricos en el pasado y el presente. Asimismo, se



- Realización de experimentos relacionados con los diferentes estados del agua, la cantidad de agua existente, el reparto de agua en el mundo, el ciclo del agua..., que cada grupo expuso al resto de la clase.

- Creación de juegos didácticos, por parte del alumnado, en las plataformas *Educaplay* y *Kahoot* y materiales de robótica para los nuevos robots *Matatalab* con los que cuentan todos los centros y los robots *Bee Bot*.

Agua, ¿dónde vas? CPR JARAÍZ

Exposición de todo lo anterior al resto de grupos del centro, que, además, dependiendo del nivel, realizaron el *Kahoot* o el *Educaplay* y jugaron las diferentes propuestas con *Matatalab* o *Bee Bot*.

La siguiente propuesta que se hace al grupo tras la investigación, la creación de materiales y la exposición es dar un paso más y escribir *Historias de una gota viajera*, narraciones individuales en las que se cuentan la aventuras que vive una gota en las distintas fases del ciclo del agua:

Escribieron la historia previo trabajo del tipo de texto a elaborar.

Grabaron la historia y la editaron con *Audacity* para subirla a *Luz en las ondas*.

Crearon *códigos QR* con el enlace a sus historias editadas y subidas a *Drive*.

Diseñaron, escribieron y maquetaron sus historias en formato gota, incluyendo los QR generados.

“Lluvia que Genera Más Lluvia”



En paralelo y como complemento a esta actividad, el alumnado de 3.º y 4.º de Primaria continuó la investigación de 5.º y 6.º creando un Pasapalabra titulado “¿Cuánto sabes sobre el agua?”. El roscó con forma de gota fue expuesto y jugado por todo el centro.

También se introdujo el concepto de *huella hídrica*, investigando su significado y cómo afecta a nuestros hábitos de consumo. Los grupos de 1.º y 2.º elaboraron tarjetas explicativas con dibujos y valores de huella hídrica, utilizándolas en actividades transversales en el área de JAR (Juegos, Ajedrez y Robótica): ordenaron cantidades, calcularon el agua para una ensalada y buscaron elementos con mayor impacto hídrico.

“Nuestro Consumo de Agua”

A través de una investigación educativa, los alumnos descubrieron datos sorprendentes



sobre el agua: solo el 2,5 % es dulce, apenas el 0,3 % es accesible y únicamente el 0,007 % es potable. También aprendieron sobre su distribución desigual en el planeta, lo que llevó a un proyecto de Aprendizaje Servicio llamado “NUESTRO CONSUMO DE AGUA”.

Este proyecto interdisciplinario, que integró



áreas como Lengua, Matemáticas, Conocimiento del Medio y Plástica, se desarrolló siguiendo la metodología ABP. Los estudiantes de 5º y 6º, inspirados por la lectura de *Tom Sawyer*, diseñaron un cuestionario en *Google Forms* sobre el uso del agua en su comunidad.

Tras recolectar datos de los vecinos, el alumnado realizó un análisis cuantitativo y cualitativo completo. Crearon un mural que incluía cálculos estadísticos (media, moda, mediana y porcentajes) y posteriormente diseñaron un tríptico informativo en Canva. Este documento, que incluía gráficas, códigos QR e imágenes generadas por IA, presentaba los resultados del estudio y ofrecía

Agua, ¿dónde vas? CPR JARAÍZ

recomendaciones para un consumo más eficiente del agua.

Como fase final, los estudiantes presentaron sus hallazgos a todo el centro educativo y distribuyeron el tríptico por el pueblo, incluyendo el ayuntamiento y la oficina de turismo, conectando así el aprendizaje académico con un servicio significativo para su comunidad.

“Mujeres de Agua”

Una de las líneas pedagógicas del centro apuesta por la igualdad, tratando de poner en valor el papel que la mujer ha tenido y tiene en nuestra sociedad y en relación con el agua. Así, realizamos una serie de vídeo-documentales, que pretende ser parte del aprendizaje servicio y compromiso social que comentábamos al principio, recopilando historias del ayer con vivencias del hoy, juntando la oralidad con el folklore, mezclando lo científico



con la tradición, uniendo mujeres de aquí con las que vienen de allí. A todos los vídeos incluidos en la serie “Agua, ¿dónde vas?” se puede acceder a través del QR, donde se encontrarán las actividades que a continuación se detallan:

Las lavanderas

Dos mujeres del pueblo, Santa y Fermina, nos mostraron en vivo cómo era la difícil tarea de lavar la ropa. Antes y después de la intervención de nuestras lavanderas, actuó el grupo local de folk, “Hilándola Parda”, compuesto por mujeres que viven en Garganta la Olla. La actividad nos hizo reflexionar sobre los modos de vida pasados, influenciados de manera directa por el agua y sus usos.

Día mundial de los humedales

En colaboración con el Centro De Educación Ambiental de Cuacos de Yuste, todo el alumnado

del centro realizó una salida a la Garganta Mayor para analizar su agua (que es la misma que va al depósito de agua potable del pueblo) y conocer la flora y fauna de humedales. Mónica y Nuria, dos mujeres biólogas, nos enseñaron a medir la turbidez, la temperatura, la dureza y el pH del agua de la Garganta Mayor. Terminamos la actividad con una yincana sobre especies animales y vegetales del entorno.

Cuidando el agua. Visita a la depuradora

Tras estudiar la potabilización, quisimos investigar el destino del agua usada visitando la EDAR de Garganta la Olla. Sandra y Sara, junto al operario Alejandro, explicaron los procesos de depuración necesarios para devolver el agua al río en óptimas condiciones. Esta visita nos ayudó a comprender la importancia de la depuración, proceso que se inicia en nuestros propios hogares.



Encuentros literarios “Ríos de pensamiento”

Leticia Ruifernández (creadora del logo del proyecto), editora, ilustradora y escritora, fue la autora elegida para esta edición de Encuentros literarios. Leticia nos facilitó un taller de creación con cera y tinta china desarrollado a partir de la obra de Santiago Ramón y Cajal y sus dibujos, en los que se ponía de manifiesto la importancia del agua en las conexiones y transmisiones neuronales.

Conoce tu río

Como complemento a la propuesta para el 8M, nos visitaron tres mujeres de agua, trabajadoras de la Confederación Hidrográfica del Tago: Estefanía Chereguini, Irene Melón y Rocío Marugán. Tuvimos una conversación inicial en la biblioteca donde nos contaron su experiencia como mujeres que se dedican a ámbitos

Agua, ¿dónde vas? CPR JARAÍZ

científicos. Después salimos por el pueblo para tomar muestras de las diferentes aguas de las fuentes del pueblo y de algunas gargantas para, posteriormente, analizarlas por grupos y sacar conclusiones.

La simienti del agua

¿Qué es sembrar el agua? ¿Qué son las pesqueras? ¿Por qué es importante recuperar los sistemas de riego tradicionales? Iria Sanjurjo y Chuchi Valleros respondieron a estas cuestiones y muchas más tras la proyección del documental «Sabiduría milenaria (La simienti del agua)» que Iria ha realizado, dirigido y producido junto a vecinos y vecinas de la comarca de la Vera, entre ellas Chuchi, presidente de la Comunidad de regantes 8 caños, de Aldeanueva de la Vera, con la finalidad de mostrar y poner en valor los métodos tradicionales de riego y conservación del agua en nuestra comarca.

La fuente de la Braïlla

Garganta la Olla es un pueblo adornado con fuentes. La fuente de la Braïlla es una de las que más gustan en el pueblo por la calidad de sus aguas y porque las niñas y los niños van allí a jugar. El día de la actividad, varias vecinas del pueblo (Flor, Tan, Mari y Olalla) nos han compartido sus historias de vida alrededor de la fuente. También, las Ronderas Garganteñas (grupo local de mujeres que aman el folklore) nos cantaron varias canciones que nos fascinaron.



La fuente de la Piornala

La de la Piornala es otra fuente con un encanto especial. Un día de mayo nos acercamos a escuchar el murmullo de la fuente y los relatos de Adela López. Sus historias nos fascinaron, especialmente al conocer cómo ha evolucionado la vida, cómo era Garganta la Olla en el pasado y cómo transcurría la cotidianidad durante su infancia.

Más propuestas que nos empapan:

Sin trash, Asociación Vera

La Asociación Vera, de Jaraíz de la Vera, realiza diferentes propuestas con el colegio con el objetivo principal de dar visibilidad a la diversidad funcional. En esta ocasión, dentro del proyecto Libera de Ecoembes y en colaboración con la Asociación de Mujeres de Garganta la Olla,



el Club de Senderismo El canchal Negro, también de Garganta y el Excmo. Ayto. de Garganta la Olla, hemos realizado una ruta senderista hasta la Garganta Mayor (entorno de las Pilatillas) para recoger toda la basuraleza acumulada en esa zona natural y de ocio y compartir una merienda de convivencia.

8 de marzo Día Internacional de la Mujer - Mujeres y Agua

Para el Día Internacional de la Mujer (8M), realizamos una actividad en dos partes: "Personas y agua" y "Personas de nuestro entorno". Las familias compartieron historias sobre referentes



Agua, ¿dónde vas? CPR JARAÍZ

importantes en sus hogares, mientras que el alumnado investigó sobre personas destacadas relacionadas con el agua. Toda esta información se plasmó en cilindros decorados por las niñas y niños de Educación Infantil. El proyecto culminó con una emotiva presentación en la Biblioteca Municipal el 8 de marzo, donde se compartió el trabajo con toda la comunidad.

Grupo de trabajo “Agua, ¿Dónde vas?” y encuentro final

El CEIP San Martín ha coordinado durante todo el curso el proyecto “Agua, ¿dónde vas?” junto con los colegios de Cuacos de Yuste, Aldeanueva de la Vera, Guijo de Santa Bárbara, Talaveruela y Valverde de la Vera. Esta iniciativa busca fomentar la lectura y escritura a través de experiencias compartidas relacionadas con el agua. Bajo la mentoría de Federico Martín Nebras y los cursos impartidos por Oswaldo Pai, Inma Grau y Pep Bruno, los centros desarrollaron diversas propuestas educativas.

Como culminación del proyecto, el 7 de mayo se celebró en Garganta la Olla una jornada especial de convivencia. El pueblo se transformó en un escenario dedicado al agua, donde narradores orales, músicos, magos, pintores y actores ofrecieron diferentes actividades. El alumnado, organizado en ocho grupos identificados por colores y acompañado por vecinas y vecinos del pueblo, participó en esta jornada única mientras



se exhibían todos los trabajos realizados durante el curso escolar.

Conclusión

La primera conclusión es que lo realizado no se puede plasmar por completo en estas páginas, por lo que invitamos a visitar el site de “Agua, ¿dónde vas?” para explorar las actividades, propuestas y aprendizajes creados. Elegir el agua como tema eje nos llevó a abordar un elemento clave para la humanidad, esencial para el presente y un desafío para el futuro. Durante este proyecto, transmitimos al alumnado la importancia de una buena gestión del agua, recordándoles que somos seres de agua rodeados de agua, y sin ella, el futuro sería incierto.

Los libros han sido un recurso imprescindible en este proceso, tanto a nivel grupal como individual. Aunque aquí no podamos reflejar la cantidad de obras trabajadas, nos gustaría destacar algunas de las más relevantes que nos han acompañado.

Compartir este proyecto con otros centros nos llena de satisfacción y nos ha permitido aprender de docentes con inquietudes y conocimientos enriquecedores. Además, queremos agradecer a las personas, asociaciones e instituciones que han contribuido a que este río crezca y fluya con fuerza.

Como resultado del trabajo de este curso, hemos elegido un nuevo tema eje para el curso 2024-25: el tiempo. Bajo el título **“Hoy del hoy de dos mil hoy”**, exploraremos el presente, pasado y futuro, reflexionando sobre qué es el tiempo, su utilidad y cómo nos condiciona. Pasaremos horas leyendo y descubriendo historias como la de los hombres grises de Momo o investigando cuánto tarda en germinar una semilla. Un nuevo y apasionante viaje que, como siempre, compartiremos con entusiasmo.



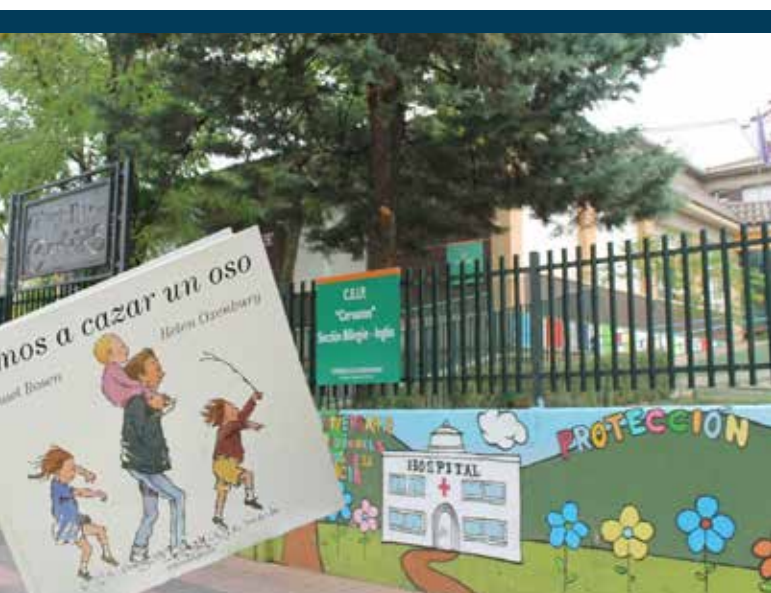
“¿Cómo transformar la lectura en una experiencia inmersiva con IA? Cuentos, valores y movimiento”

· *AUTOR: Clodulfo Gómez Escobar*

· *CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: CEIP Cervantes, Cáceres*

Transformar la lectura en una experiencia inmersiva que combine valores, movimiento y tecnología es el objetivo principal del proyecto que hemos desarrollado en el CEIP Cervantes de Cáceres. En este innovador enfoque, los alumnos de 1.º de Primaria apadrinan a niños de dos años de la guardería del centro, creando una relación especial entre etapas educativas que enriquece tanto a mayores como a pequeños. Durante este curso, estas parejas participan en sesiones conjuntas donde la lectura y la psicomotricidad se entrelazan con actividades que fomentan valores como el respeto, la empatía y la cooperación.

Ressell Ayto, y los alumnos de Primaria las leen en voz alta a sus ahijados en un ambiente acogedor, adaptando la narración mediante gestos, cambios de tono y dramatización, trabajados previamente, para captar la atención de los más pequeños. Este momento de lectura compartida no solo mejora la expresión oral de los mayores, sino que también despierta la imaginación y curiosidad de los más pequeños. Al finalizar, se fomenta una reflexión conjunta sobre los valores presentes en el cuento, ayudando a los niños a identificar conceptos como la solidaridad y el trabajo en equipo. Este intercambio se complementa con actividades



La magia de este proyecto comienza con la selección de cuentos que transmiten valores universales como la amistad, la igualdad y la solidaridad. Los docentes implicados hemos elegido cuidadosamente las historias, que abarcan, entre otras, títulos como: “*Vamos a cazar un oso*”, de Michael Rosen y Helen Oxenbury, “*La cebra Camila*”, de Marisa Núñez y Óscar Villán, “*Daniela Pirata*”, de Susanna Isern y Gómez o “*La vaca que puso un huevo*”, de Andy Cutbill y

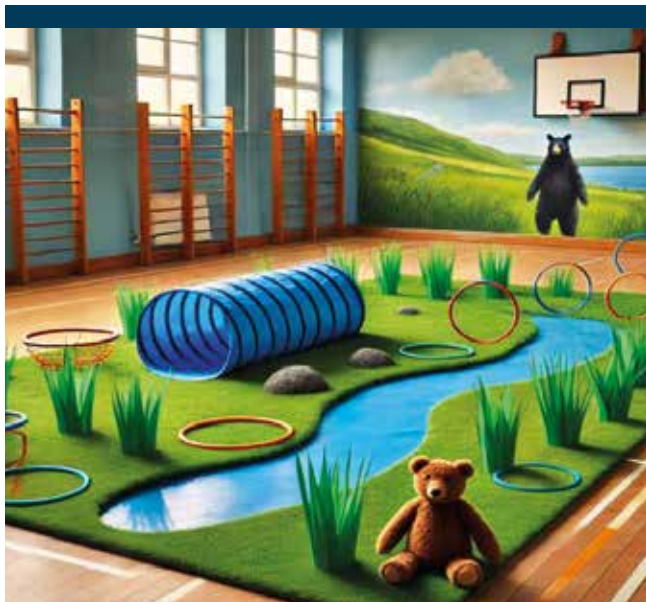


creativas, como dibujos y manualidades, que los padrinos y ahijados realizan para afianzar lo aprendido y compartirlo entre ellos.

El proyecto adquiere una dimensión adicional en las clases de Educación Física, donde los cuentos seleccionados se convierten en experiencias inmersivas gracias a la tecnología de inteligencia artificial. Con herramientas como *ChatGPT*, el maestro de Educación Física

¿Cómo transformar la lectura en una experiencia inmersiva con IA?

obtiene una idea para adaptar las narrativas a las necesidades del centro, transformándola en actividades motrices que permiten a los niños vivir la historia de manera física y emocional. Un ejemplo destacado de esta metodología es la adaptación del cuento “Vamos a cazar un oso”, donde los alumnos recrearon las diferentes



escenas del relato a través de un circuito de actividades. Entre hierbas altas simuladas con tiras de papel, ríos representados por aros azules y lodo hecho con colchonetas, los niños debían superar cada obstáculo colaborando entre ellos. Incluso la cueva del oso cobró vida en un espacio oscuro, donde un maestro disfrazado sorprendió cariñosamente a los participantes, provocando risas y emociones compartidas.

El impacto de esta experiencia trasciende la actividad en sí. Los alumnos mayores desarrollan habilidades de liderazgo, empatía



y responsabilidad al asumir un rol activo en el aprendizaje de sus ahijados. Para los más pequeños, esta relación genera confianza y seguridad, creando un vínculo afectivo que refuerza su motivación por aprender. Además, las actividades motrices no solo estimulan el desarrollo físico, sino que también potencian la creatividad y la cooperación, promoviendo una convivencia basada en el respeto y la inclusión.

A lo largo del curso, esta metodología ha demostrado resultados significativos. Los alumnos de 1.º de Primaria han mejorado notablemente en su fluidez y comprensión lectora, asumiendo con entusiasmo su papel de narradores. Los niños de la guardería, por su parte, han comenzado a asociar la lectura con momentos placenteros y enriquecedores, mostrando gran entusiasmo por las sesiones compartidas. Las reflexiones sobre los valores presentes en los cuentos, combinadas con las actividades motrices, han fortalecido la empatía y la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica. Asimismo, la interacción entre etapas educativas ha creado una comunidad escolar más unida y solidaria, donde todos los



alumnos se sienten parte de un mismo proyecto.

El ejemplo del cuento “Vamos a cazar un oso” ilustra perfectamente esta dinámica. En la primera sesión, los padrinos conocieron a sus ahijados en un ambiente mágico creado con cojines, luces tenues y un gran oso de peluche. La lectura del cuento se convirtió en un juego interactivo, en el que las frases rítmicas eran repetidas en coro y

¿Cómo transformar la lectura en una experiencia inmersiva con IA?

dramatizadas por los participantes. La huida final del oso provocó carcajadas y abrazos, fortaleciendo los lazos entre mayores y pequeños. En las sesiones siguientes, los dibujos y manualidades relacionados con el cuento ayudaron a consolidar los

está en el corazón de esta iniciativa.

En conclusión, el proyecto del CEIP Cervantes es un ejemplo de cómo la combinación de lectura, valores y movimiento puede transformar el aprendizaje en una experiencia



aprendizajes, mientras que las actividades motrices permitieron a los niños experimentar la narrativa de manera vivencial.

El mural final, elaborado conjuntamente por padrinos y ahijados, resume el espíritu del proyecto: “Juntos, podemos superar cualquier aventura”. Este trabajo colectivo no solo representa un recuerdo tangible de la experiencia, sino que también refuerza el mensaje de cooperación y superación que

significativa y memorable. La colaboración entre etapas educativas enriquece tanto el aprendizaje académico como el personal, fomentando una convivencia basada en la confianza, el respeto y la creatividad. Al integrar tecnología y tradición, este proyecto inspira a los alumnos a descubrir que, con colaboración y empatía, no hay obstáculo que no sean capaces de superar.

Feria Intercentrus sobre "A Fala", cursu 2023-2024

· AUTORA: *María Elsa González Sánchez*

· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: *I.E.S.O. Val de Xálama, Valverde del Fresno*

Duranti u cursu 2023-2024 hemus realizau a nosa III Feria Intercentrus en tornu á Fala, duranti a cual hemus realizau tres encontros en diferentis fechas: u 4 de abril con u IES Virgin de Soterraño de Barcarrota, u 18 de abril con u alumnau du IES Valli du Jerti de Plasencia, u 16 de maiu con u IES Albarregas de Mérida. Comu vemos, u interés que genera a Fala chega a puntos muy distantis de Extremadura.

Peru, ¿qué é unha feria intercentrus?

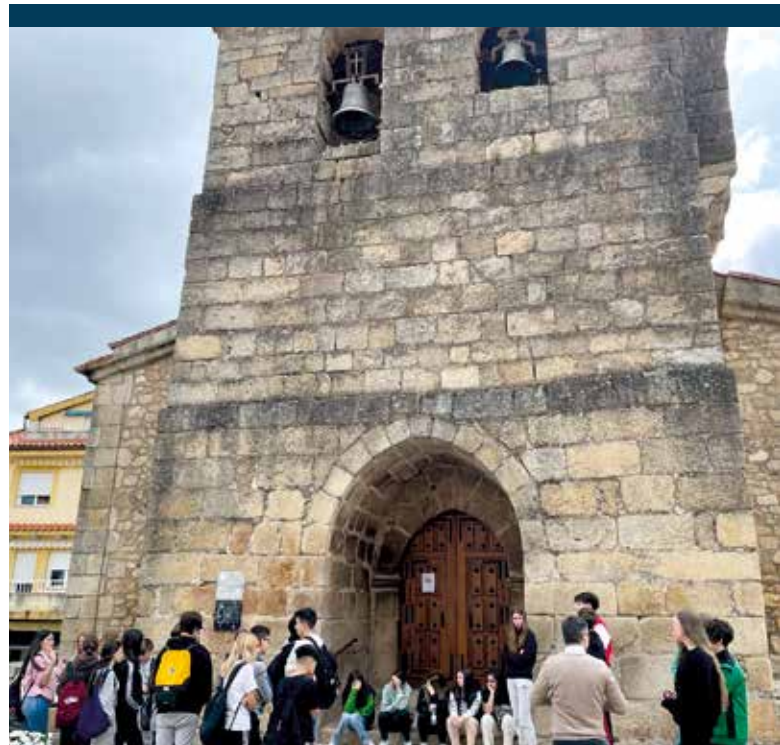
A filosofía da nosa feria intercentrus é a de mostral a un grupu de estudiantis de algún centru de Secundaria da región u patrimoni u que conta nosa zona, puñendu en valol su mayol tesoiru que é a Fala. U númeru de alumnus que mus visitan é de alredeol de 30 por as características du nosu centru: un IESO, con poicu alumnau y profesorau peru que quel ofrecel a mayol y millol atención posibli.

¿Qué ofrecemus na nosa feria intercentrus?

Despois de unha calurosa benvinda, na que tenin un primel contactu con a Fala de maneira oral, ya que les contamus dóndi mus encontramos, a historia da nosa lingua y su usu diariu. Normalmenti istu les causa asombru, ya que mutus de elis nun sabían da súa existencia y

aquelis que sí a cuñucían pensaban que solu se usaba comu algu residual, non tan habitual como realmenti é.

A continuación dividimus aus alumnus en 6 o 7 grupus, aus que se les realiza unha yincana por u lugal de Valverdi du Fresnu y us seis lugares máis emblemáticos, acompañaus por alumnau y profesorau nosu que les fain de guías. Pa esta



proba se emplea aproximadamenti unha hora, transcurría a cual volvin au centru y fain un pequenu descansu que aproveitan pa comelsi u bocadillu.

Propoñemus en primel lugal esta actividai dinámica pa que nosus visitantis estirin us músculus despois de un viaji normalmenti largu, que poi dural de dois horas en adientri.

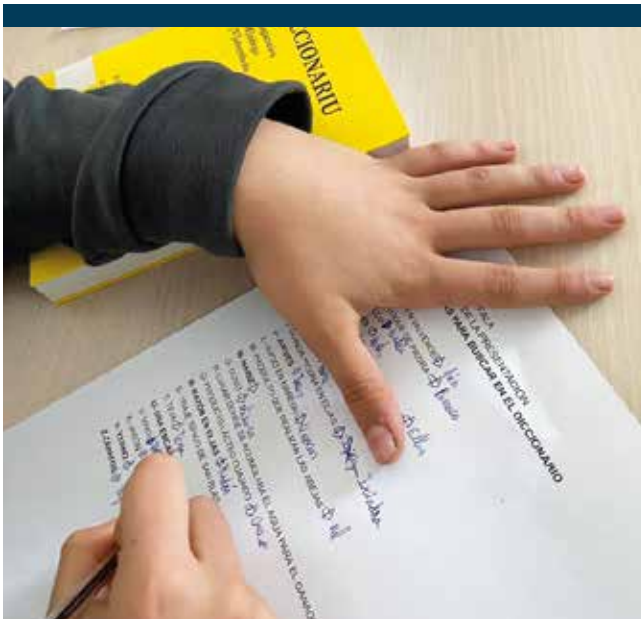


Feria Intercentrus sobre "A Fala", curso 2023-2024

Despois de realizau esti descanso, us volvemos a reorganizal en 4 o 5 grupos dependendu dos talleres que les podamus ofrecel y que, de maneira general, son muy manipulativos. Ditos talleres igualmenti están organizaus y levaus a cabu por profesoris, personal du centru y alumnus.

¿Qué talleres les propuñemos?

Us talleres que detallamus a continuación tenin unha duración media de 30 minutos pa que se podan recorrel tós. Pa u traslau dun taller a outro



contamus con outros alumnus guía que gustosus les acompañan aus sigüentis espacius:

-ESPACIU DA BIBLIOTECA:

Dondi se desarrolla a exposición das palabras clavis du nosu vocabulariu relacionau con distintos aspectus da zona (históricus, festivos, económicos...). Unha vé finalizá a exposición por parti dos alumnus, se les fai entrega de unha folla con palabras tipu "Pasapalabra" que debín escribirl en Fala, unhas que ya aparicián na presentación y outras que debín buscal nu dicionariu da Fala



recopilau por Miroslav Vales.

-ESPACIU DA AULA DU FUTURU:

En esti tallel se traballa sobre tó a competencia digital du alumnau, ya que tenin que diseñal un chaveiru con unha palabra na fala que les chami a atención y posteriormenti las imprimirán na Impresora 3D comu recordu. Tamén nu mismu lugál contan con un tableiru electrónicu realizau por nosu alumnau de FP de Electricidai y Electrónica dondi se oculta un



mensaxi na Fala que debín descifral.

-DEPARTAMENTU DE ORIENTACIÓN:

Igualmenti, se les ofreci un gran abanicu de palabras curiosas na Fala pa que elis creen a súa chapa y la levin ya posta. ¡Sueli tel mutu éxito! Ademáis esti tallel se completa con adivinanzas, mensaxis ocultos, u outras actividais manipulativas pa a súa profundización.

-AULA ORDINARIA:

En as varias edicións que levamos da Feria Intercentrus hemus díu variandu esti tallel dependendu du interés y as posibilidais. Esti pasau cursu se fizu unha en a que, a través dun mapa gigantesco da zona señalau con puntos, tiñan que localizal de qué sitiü se está falandu nas leyendas en fala que vain lendu. Esta actividai termina con un conjuru que lei

Feria Intercentros sobre "A Fala", curso 2023-2024



u grupu visitanti, que queda así bautizau comu falanti.

-RUTA POR U LUGAL

Nun queríamos terminal esta jorná tan instructiva sin disfrutal de otra das grandis joyas dus tres lugares, Sa Martín de Trevellu, declarau un dus lugares máis buninus de España. Unha vez finalizaus us talleris mus trasladamus a esta localidai, comemus un bocadillu rápido y comenzamus unha bella ruta por us monumentus imprescindiblis de Sa Martín, engrandeciús en a vó da nosa guía prefería, Lucía. Ni que dicel ten que se marchan maravillaus tras esti final tan idílico.

¿Adóndi vamus y qué pretendemus?

Sin duda algunha, a aceptación de esta feria está sindu abrumadora ya que en mutas ocasións temus que aplazal au siguenti cursu unha visita o improvisal otras que nun tíñamus previstas. Hemos sobrepasau u objetivu inicial con crecís. Hemos conseguíu puñel nosa zona nu mapa y a nosa lengua por bandeira, tendu a consideración que se mereci. Hemos aparecíu en artículos du Periódicu de Extremadura "Embajadores de la Fala", nu periódico nacional "U Mundu" y en programas regionais comu u de "Porta con Porta" de Canal Extremadura.

Desde logu que queda mutu por ficel y mutu que mostrál; ya que un dus nosus objetivus é chegal a varius dus nosus centros educativos máis cercanos comu u IESO Vallis de Gata

en Foyus y u IES Jálama de Moraleja, porque mus encontramos que cuandu nosu alumnau interacciona con elis en esti último, hay mutu descoñocimientu sobri a importancia du que falan seis compañeirus y compañeiras.

Nun quisera terminal sin agradecel a tós us alumnus y alumnas da asignatura "Etnografía dus tres lugares" que se ficeran cargu de ista Feria Intercentros du 2023-2024, así comu



Feria Intercentros sobre "A Fala", curso 2023-2024



aus de edicións anterioris y posterioris de PMAR, Diversificación y 4º da ESO, que nos están ajudando a realizal esti soño. Igualmente quedamus agradicius a tós us centrus que mus han visitau hasta u día de hoixi: IES San Pedru de Alcántara, IES Javier García Téllez, IES A Laboral, IES Alagón, IES Valli du Jerti, IES Albarregas, IES Virgin de Soterraño e IES Gonzalo Torrente Ballester, y aus futuris immediatus: IES Eugeniu Frutus e IES Joaquín Sama.

Agradecimentus especiais a us meis falacolaboradoris: Vega, María, Jesús, Olga, Vicente, Nave, Marijose, Silvia, Elena, Antonio, Sheyla, Alicia, Mónica, Miriam, Antonio, Fátima, Laura, Cristina y a tos aquelis que vendrán.

Desdi esta revista queru ficelvus chelgal u amol por a nosa terra y a nosa lingua,

*¡estaremos aquí
esperánduvus!*

Liderazgo joven para un futuro sostenible:

Cómo organizamos un Modelo de Naciones Unidas en el IES Jálama

• *AUTOR: David Juan Polo González*
• *CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: IES Jálama, Moraleja*



Introducción

“La paz no se puede mantener por la fuerza; solo puede lograrse mediante el entendimiento” (Albert Einstein).

El IES Jálama de Moraleja se convirtió, durante unos días, en el epicentro diplomático del universo educativo. Imaginen la escena: delegados trajeados, banderas ondeando y debates apasionados en nuestras aulas sobre problemas globales. Todo esto protagonizado por alumnos de los Ciclos formativos de la familia de Administración y Gestión, tanto de grado superior como de grado medio. ¿El resultado? Un evento que no solo dejó huella en los estudiantes, sino también en quienes tuvimos la suerte de ser testigos de su capacidad y creatividad.

El proyecto no fue solo una simulación de las Naciones Unidas, fue una auténtica experiencia de aprendizaje en la que nuestros alumnos demostraron que pueden estar listos para cualquier “mesa redonda”, ya sea en el mundo de la diplomacia o en la sala de juntas.

¿Qué es el Modelo de Naciones Unidas y por qué es tan relevante?

El Modelo de Naciones Unidas (MUN) es una simulación académica donde los participantes asumen el rol de diplomáticos representando a distintos países. A través de debates estructurados, los estudiantes aprenden cómo se toman decisiones a nivel global y exploran los desafíos que enfrentan las naciones. Esta experiencia fomenta una comprensión profunda de temas como el

Liderazgo joven para un futuro sostenible.



cambio climático, la economía mundial y los derechos humanos.

En el plano personal, el MUN enseña a los alumnos a investigar a fondo, estructurar argumentos sólidos y comunicarse de manera persuasiva. Además, les brinda una oportunidad invaluable para desarrollar su capacidad de análisis crítico, trabajar bajo presión y pensar estratégicamente. En definitiva, los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino también habilidades prácticas que los preparan para ser futuros líderes responsables en un mundo interconectado.

Objetivos

Desde el inicio, el Modelo de Naciones Unidas (MUN) se perfiló como algo más que un evento protocolario. Queríamos lograr varios objetivos claros y también ambiciosos:

1. Fomentar habilidades de comunicación y debate: Dar a los alumnos la oportunidad de expresar ideas complejas de manera clara y persuasiva.

2. Promover el trabajo en equipo: Porque en la diplomacia, como en la administración, nadie resuelve el mundo por su cuenta.

3. Desarrollar competencias transversales: Organización, investigación y pensamiento crítico, todo ello en un contexto práctico y dinámico.

4. Sensibilizar sobre problemas globales: Temas como la sostenibilidad o los derechos humanos pasaron de ser conceptos abstractos a problemas reales con posibles soluciones.

Desarrollo

¿Cómo convertir a un grupo de estudiantes de Administración y Gestión en delegados de Naciones Unidas? Aquí está la receta que seguimos:

1. Fase de arranque: la chispa del proyecto.

Todo empezó con una sesión informativa que podría haberse titulado “Diplomacia para dummies”. Explicamos cómo funciona un Modelo de Naciones Unidas, desde las normas de procedimiento hasta cómo pedir la palabra sin montar un escándalo. Se dividió al alumnado en grupos de tres personas por comité y los países participantes fueron asignados de manera aleatoria. Las delegaciones representaron a España, Estados Unidos, Rusia, China, Irán y Gran Bretaña. Desde el principio, los estudiantes mostraron una actitud profesional, listos para abordar los retos diplomáticos que se les presentaran.

2. Preparación: investigación y simulacros.

Con los temas asignados (cambio climático, desigualdad económica, derechos laborales, entre otros), los estudiantes se lanzaron a investigar. Pero aquí no bastaba con copiar y pegar de Wikipedia: había que pensar como diplomáticos, buscando intereses nacionales y posibles alianzas.

Para perfeccionar sus intervenciones, organizamos talleres de oratoria y simulacros de debate. Pese a que al principio las intervenciones eran más titubeantes, cuando ya habían practicado varias veces eran capaces hasta de improvisar discursos dignos de aplausos. Además, dedicamos un día al desarrollo de indumentarias y materiales anexos para completar la caracterización de cada delegación.



Liderazgo joven para un futuro sostenible.

Cada grupo investigó trajes tradicionales o estilos formales representativos de sus países asignados, desde los trajes occidentales de Gran Bretaña hasta los detalles culturales de Irán y China. También incluyeron elementos visuales, como banderas, emblemas o mapas, lo que enriqueció la experiencia inmersiva.

3. La gran cita: el Modelo en acción.

Llegó el día. El aula de 1.º de CFGS de Administración y Finanzas se transformó en un salón diplomático. Había banderas, mesas con nombres de países y, sobre todo, un entusiasmo palpable. Los debates fueron intensos, pero siempre respetuosos.

y compromiso de los estudiantes, destacaron los aprendizajes obtenidos y subrayaron la importancia de actividades como esta para conectar la educación con los retos globales.

Uno de los estudiantes comentó: *“Pensaba que la ONU era solo reuniones largas y aburridas, pero ahora entiendo lo importante que es dialogar para cambiar las cosas”*.

Reflexión sobre las competencias clave

Esta actividad no solo enseña a los estudiantes a debatir o defender una postura, sino que también refuerza competencias clave para su desarrollo integral como ciudadanos.



Uno de los momentos más memorables fue el consenso inesperado entre delegaciones tradicionalmente opuestas, como Estados Unidos y Rusia. A pesar de sus posturas iniciales enfrentadas, lograron encontrar un terreno común y redactar una resolución conjunta que sorprendió a todos los presentes. Este logro no solo demostró la importancia del diálogo en la diplomacia, sino que también enseñó a los estudiantes que incluso las diferencias más marcadas pueden superarse con determinación y negociación eficaz.

4. Clausura: reflexión y celebración

Tras la realización del modelo, los docentes organizadores tomaron la palabra para poner punto final a la sesión y compartir unas reflexiones comunes. Agradecieron el esfuerzo

Durante el Modelo de Naciones Unidas, los alumnos aprenden a trabajar en equipo, a respetar puntos de vista diversos y a negociar con empatía y firmeza. También se fomenta su comprensión sobre la



Liderazgo joven para un futuro sostenible.



diversidad cultural, ayudándolos a valorar las particularidades de cada pueblo y cada individuo. En este contexto, los estudiantes descubren que el respeto a la idiosincrasia de las culturas y las tradiciones no es solo un gesto noble, sino una necesidad práctica en un mundo cada vez más interconectado. Estas habilidades no solo son esenciales en el ámbito laboral, sino también en su formación como ciudadanos responsables y respetuosos en un mundo globalizado.

Conclusiones

El Modelo de Naciones Unidas del IES Jálama demostró ser mucho más que una actividad académica. Fue una experiencia transformadora que permitió a los estudiantes ponerse en la piel de diplomáticos, reflexionar sobre los grandes retos del mundo y encontrar soluciones innovadoras desde el respeto y el diálogo.

Los resultados fueron asombrosos: los estudiantes no solo aprendieron sobre temas globales, sino que también desarrollaron habilidades de comunicación, negociación y pensamiento crítico. Al enfrentarse a posturas diferentes a las propias, entendieron la importancia

de la empatía y la cooperación.

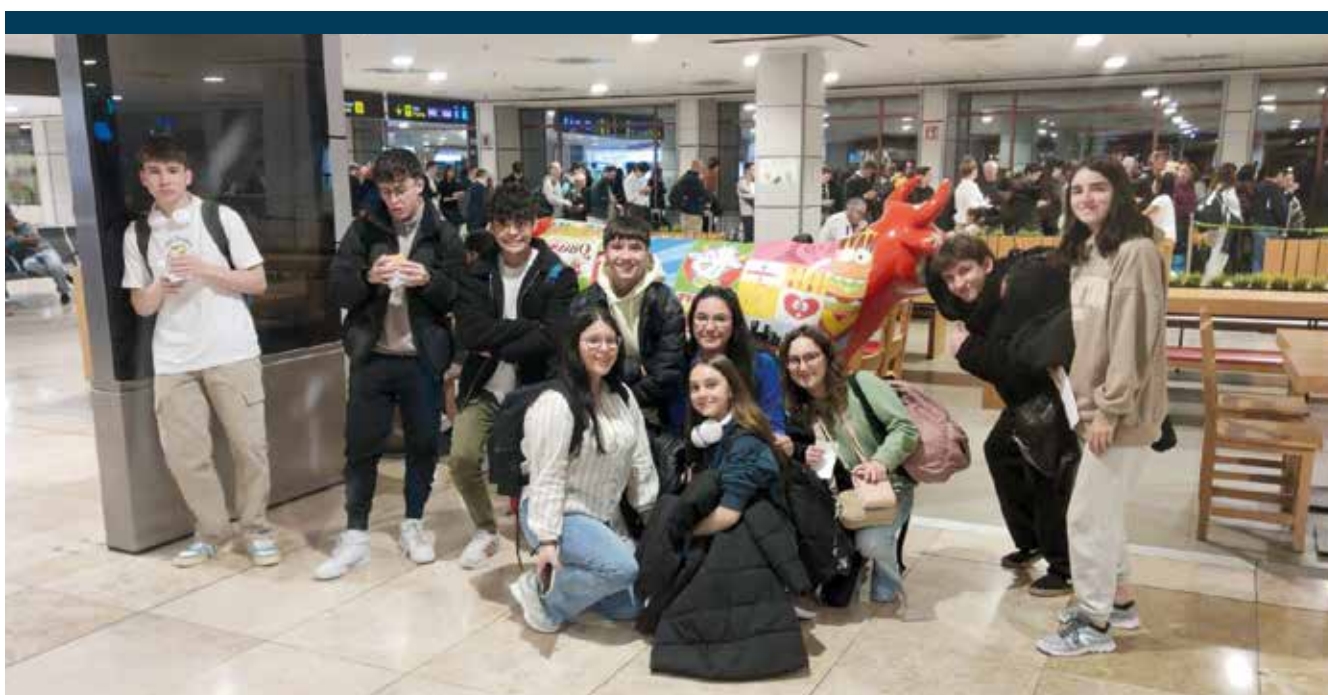
En palabras de Ban Ki-moon, exsecretario general de las Naciones Unidas: *“La diplomacia es más que hablar, es escuchar y comprender”*. En esta experiencia, nuestros alumnos no solo hablaron, sino que escucharon, comprendieron y construyeron juntos un pequeño gran ejemplo de lo que el diálogo puede lograr.

“Pensaba que la ONU era solo reuniones largas y aburridas, pero ahora entiendo lo importante que es dialogar para cambiar las cosas”

Experiencias de vidas. Movilidades Erasmus

· AUTORA: Alba Martín Fernández

· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: IES Jaranda, Jarandilla de la Vera



¿Cómo surgió la idea?

Nuestra búsqueda por fomentar la ciudadanía activa, seña de identidad de nuestro centro, y poner en valor los valores europeos a través de experiencias educativas para alumnado y profesorado nos llevó a solicitar, en el año 2022, la acreditación que nos reconocería como centro acreditado hasta el 2027. Tras recibir la grata noticia de que el IES Jaranda había sido seleccionado como centro Erasmus+, nos pusimos manos a la obra para comenzar nuestra andadura en este emocionante proyecto.

¡Europa nos esperaba!

Movilidades Erasmus+ 2022-23

A pesar de haber sido acreditados en 2022, hasta 2023 no pudimos empezar a disfrutar de esta experiencia.



Experiencias de vidas. Movilidades Erasmus



• Movilidades del alumnado

“Let the good things grow” fue el primer proyecto en el que participamos con nuestros socios austriacos y alemanes. La importancia del medio ambiente es uno de los principios de trabajo del programa Erasmus+, que busca crear conciencia sobre la protección de la naturaleza y del mundo que nos rodea, siendo fundamental para contribuir a la construcción de un futuro mejor, en línea con los **Objetivos de Desarrollo Sostenible** de la Agenda 2030. En ambas movilidades comenzamos a trabajar a distancia para, posteriormente, finalizar con la elaboración de un producto en cada centro de referencia. El trabajo se desarrolló durante las mañanas en los diferentes centros educativos, donde se realizó un trabajo grupal consistente en crear un producto eco-friendly

para, a continuación, promocionarlo a través de una grabación en vídeo.

Experiencia en Austria: Del 24 al 29 de abril visitamos Braunau am Inn, una pequeña ciudad fronteriza austriaca, situada a 60 km al norte de Salzburgo, en el estado de Alta Austria, que cuenta con 16362 habitantes y es conocida por ser el pueblo natal de Adolf Hitler. Los profesores de música, Álvaro y Guillermo, se desplazaron hasta el lugar con 10 alumnos que pudieron disfrutar del buen recibimiento por parte de nuestros socios austriacos. Durante su estancia, aparte de trabajar en el proyecto motivo de tal movilidad, también hubo tiempo para visitar ciudades tan emblemáticas como Salzburgo, entre otras; compartir tiempo libre con los alumnos y alumnas de Austria y degustar comida típica de la zona.

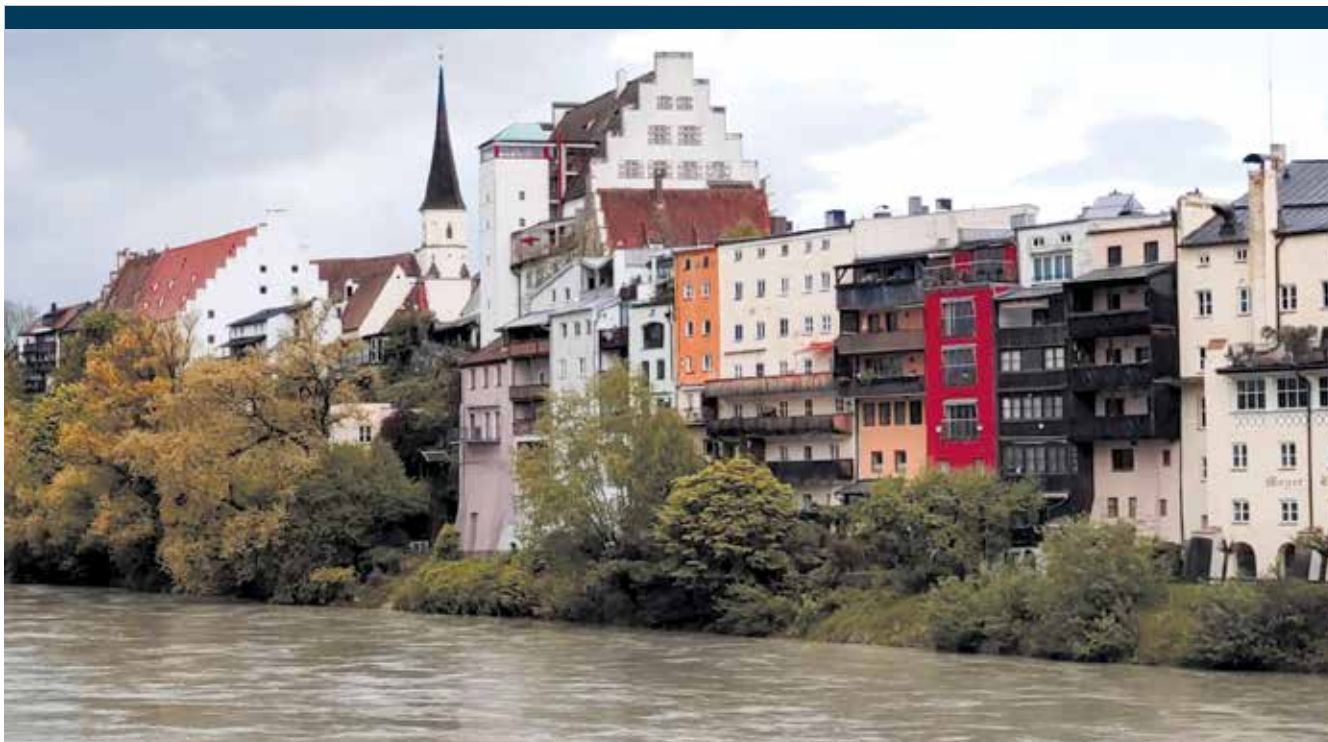


Vídeo de Austria (parte 1)



Vídeo de Austria (parte 2)

Experiencias de vidas. Movilidades Erasmus



Experiencia en Alemania: Del 8 al 13 de mayo realizamos una movilidad a Wasserburg am Inn, municipio situado en el distrito de Rosenheim, en el Estado federado de Baviera (Alemania), en la ladera de los Alpes, cerca de la frontera con Austria. De nuevo, Álvaro y Guillermo acompañaron al alumnado en otra gratificante experiencia, asistiendo a clases en

el centro Berufliche Oberschule Wasserburg, para compartir actividades relacionadas con el proyecto sobre el medio ambiente en el que habían estado trabajando a distancia también. Además de participar en actividades lectivas, hubo tiempo de visitar lugares tan impresionantes como el Museo de la Ciencia alemán.

Lo que piensan los profesores

El Erasmus 2023 ha sido una experiencia inolvidable para todos. Tanto en Braunau como en Wasserburg hemos tenido la suerte de encontrarnos con gente maravillosa que ha hecho de esta experiencia algo irrepetible.



Experiencias de vidas. Movilidades Erasmus



Nuestra visita a Braunau fue simplemente perfecta. El alojamiento estaba en un lugar inmejorable en el centro del pueblo y a tan solo media hora andando del colegio. Un centro en el que nuestros alumnos tuvieron una maravillosa acogida y donde conectaron rápidamente con sus nuevos compañeros, lo que se reflejó especialmente en lo bien que trabajaron juntos durante las actividades del proyecto. Dichas actividades estuvieron muy bien organizadas por las profesoras Erasmus que nos acompañaron, Karin y Anita, que además se encargaron de prepararnos otras acciones culturales en la zona y de facilitarnos todo para disfrutar de la mejor de las experiencias posibles en Braunau.

A pesar de que el viaje a Wasserburg fue muy distinto, nuestra experiencia fue igualmente increíble. Tuvimos que afrontar algunos pequeños problemas que las dos profesoras que nos recibieron allí, Sarah y Brigitte, solucionaron rápidamente y de la mejor forma posible. Ambas nos acompañaron durante toda nuestra estancia en Alemania, sirviéndonos de guía en nuestras actividades culturales y convirtiéndose en verdaderas amigas para todos nosotros. La acogida por parte de los alumnos del colegio fue increíble. Todos se mostraron muy abiertos a participar en todas las actividades que propusimos y no dudaron en pasar el máximo tiempo posible con nosotros, ayudándonos a experimentar la vida en Wasserburg. Aunque nuestro primer alojamiento estaba un poco lejos del colegio, varios profesores se ofrecieron a llevarnos y traernos en coche durante los primeros días. A pesar de no estar tan bien comunicado como nuestro segundo alojamiento, el trato que

recibimos allí fue inmejorable y nos proporcionó mucho tiempo para estrechar lazos dentro del grupo, algo que, sin duda, mejoró mucho toda nuestra experiencia en Alemania.

Diferentes destinos, diferentes personas; pero ambos viajes, de una u otra manera, irrepetibles. Mantendremos el contacto con toda la maravillosa gente que hemos conocido y esperamos poder agradecérselo acogiéndolos como ellos nos acogieron a nosotros.



Experiencias de vidas. Movilidades Erasmus

• Movilidad del profesorado

Esta vez en Portimão, Portugal, las compañeras de PT, AL y de Francés tuvieron la oportunidad de conocer el sistema educativo portugués, centrado en la inclusión en el aula, gracias al Agrupamento de Escola Poeta António Aleixo. Del 3 al 10 de mayo pudieron observar (job shadowing) las prácticas educativas que se desarrollan en este grupo de escuelas, completando la experiencia con actividades fuera del aula. No hay mejor forma de crecer profesionalmente que aprendiendo de nuestras compañeras y compañeros, porque *sharing is caring*.

Movilidades Erasmus+ 2023-24

• Movilidad del alumnado

Locri fue el destino que nos llevó a estrechar lazos con nuestros socios italianos, con la realización de una movilidad del 8 al 12 de abril de 2024.

Esta localidad junto al mar, en el noroeste de la región de Calabria, conserva importantes restos arqueológicos de su antiguo pasado; entre ellos, el teatro de estructura típica griega, los templos, las murallas y las necrópolis. En este entorno envidiable llevamos a cabo el proyecto



Entrevista a las profesoras participantes



Sites del Proyecto

Experiencias de vidas. Movilidades Erasmus



Vídeo de Italia

“Ave Fénix: Construyendo Europa desde las ruinas”, centrado en el desarrollo local en las áreas rurales del sur de Europa a través del patrimonio cultural, del turismo y los valores del europeísmo. Mediante la colaboración a distancia primero y la realización de actividades de forma presencial después, pusimos el broche final a un proyecto apasionante, en el que también compartimos experiencias dramáticas basadas en el reinado del emperador Carlos V, seña de identidad de nuestro centro.

Lo que piensan los profesores...

La movilidad a Locri ha supuesto para el alumnado participante una experiencia iniciática, de una amplia e intensa dimensión



Entrevista al alumnado participante

en el ámbito personal y educativo. La mayor parte de ellos no habían salido fuera de España y era casi la primera vez que salían de viaje sin sus padres, por lo que este encuentro les ha supuesto toda una experiencia global de aprendizaje integral. Además, dado el carácter educativo y cultural del viaje, se han encontrado en situaciones novedosas y diversas, en yacimientos arqueológicos, museos, espacios urbanos..., además de la propia actividad diaria en el centro educativo, en la que han podido observar el funcionamiento de otro sistema y de otras propuestas de aprendizaje con un alumnado algo mayor que ellos. Así, han podido identificar sus fortalezas en cuanto a su aprendizaje competencial ante una realidad educativa que, metodológicamente,



Experiencias de vidas. Movilidades Erasmus



se encuentra algo menos actualizada que la que ellos desarrollan habitualmente.

Además, han comprendido el sentido que tiene este tipo de iniciativas orientadas a promover el conocimiento del significado de Europa y del europeísmo, como promotor de vínculos y nexos entre jóvenes de los distintos países europeos. Conocer de primera mano otras realidades sociales y culturales les ha ayudado -y mucho- a relativizar su visión ensimismada del mundo y a abrir horizontes y expectativas.

El hecho de encontrarnos en un centro educativo especializado en educación lingüística, en el que el español es predominante como segunda lengua extranjera, ha facilitado su comunicación en español y ha limitado el

esfuerzo en hablar en otro idioma compartido, el inglés. Sí han valorado muy positivamente el conocer otra lengua, el italiano, y se han esforzado por incorporar elementos lingüísticos y culturales del mundo italiano.



• Movilidad del profesorado

Esta vez, Finlandia fue el destino elegido para la realización de un curso para docentes basado en el sistema educativo finlandés de la Formación Profesional: "Sistema Educativo Finlandés. Formación Profesional".

Experiencias de vidas. Movilidades Erasmus



El curso tuvo lugar en la localidad de Porvoo, la segunda ciudad más antigua de Finlandia, situada al sur del país. En este privilegiado entorno pudimos aprender sobre los diferentes aspectos que hacen del sistema educativo finés un modelo tan exitoso y productivo. Para conocer de primera mano dicho sistema, visitamos cuatro centros de Formación Profesional en Porvoo y Helsinki, donde pudimos intercambiar experiencias con el alumnado y observar su forma de trabajo. También hubo tiempo

para realizar actividades culturales que nos permitieron conocer más sobre la sociedad e historia finlandesas, así como entrar en contacto con los dos idiomas locales, el sueco y el finés.

Lo que piensan los profesores...

Tanto a nivel humano como profesional, la experiencia ha resultado altamente positiva, muy en la línea de lo que entendemos por “educación”, si bien también nos ha servido para tomar conciencia de que un modelo educativo es reflejo de la sociedad a la que debe responder en sus demandas, o bien, una sociedad es reflejo del modo educativo que la ha formado y conformado. Sea cual fuere la combinación de elementos, nos ha quedado claro que la extrapolación del modelo finés a países mediterráneos es culturalmente inviable, pero sí adaptable. De hecho, nuestra formación profesional dual, generalizada durante este curso escolar, procede del modelo nórdico, adaptada a nuestras realidades, no ya solo nacionales sino también regionales e incluso locales.

Por último, y en lo que respecta al uso del idioma, queremos comentar que el curso se impartió en español y que nuestros interlocutores eran bilingües. Las ponencias prácticas y las entrevistas con el alumnado y el profesorado finés se realizaron en inglés, sueco y finés, pero durante todo el tiempo contamos con una traductora que, con gran gentileza, nos iba traduciendo las intervenciones de los distintos profesionales. Igualmente, traducía nuestras intervenciones en español o inglés al sueco o al finés (ambos son idiomas oficiales en Finlandia).



La proporción áurea como herramienta innovadora en la cocina educativa

· AUTORA: *Adelaida María Carrasco Lourttau*

· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: *IES Sierra de Santa Bárbara, Plasencia*

¿Comemos con los ojos? Esta sencilla pregunta que todos nos hemos hecho alguna vez representa una innovadora propuesta pedagógica que vincula matemáticas, creatividad y el futuro profesional de los estudiantes de cocina. Esta actividad, realizada en el Ciclo Formativo de Grado Básico en Cocina y Restauración, permite al alumnado aplicar la proporción áurea al emplatado de los platos, explorando su impacto en la percepción de la belleza y la valoración culinaria de los comensales. Además de fomentar competencias como la investigación, la cooperación y la creatividad, se resalta cómo las matemáticas pueden convertirse en una herramienta clave para diferenciarse en el mercado gastronómico.

El emplatado, como parte esencial de la experiencia gastronómica, ha evolucionado

desde un elemento funcional hasta convertirse en una forma de arte. La percepción visual de un plato puede influir significativamente en las decisiones de los comensales, especialmente en un mundo digitalizado donde las imágenes juegan un papel preponderante en la comunicación y promoción de la gastronomía. La proporción áurea, conocida por su asociación con la belleza en la naturaleza, el arte y la arquitectura, se presenta como un concepto matemático que puede ser aplicado de manera innovadora en el ámbito culinario. Combinando ambos, nace “Emplatado Perfecto”, un proyecto para investigar la relación entre la belleza visual de los platos y su valoración gustativa. El propósito es explorar cómo la proporción áurea puede ser utilizada para mejorar la presentación de los alimentos, haciéndolos no solo más atractivos, sino también potencialmente más demandados.



La proporción áurea como herramienta innovadora en la cocina educativa

Emplatado Perfecto

El proyecto arranca con un estudio teórico de la proporción áurea, buscando información, elaborando trabajos y presentaciones que se comparten y exponen para una mayor profundización en el tema. Este paso lleva asociado el uso de herramientas digitales (Documentos y Presentaciones de Google para la elaboración de los trabajos, Classroom para la entrega de tareas) y la exposición oral para desarrollar habilidades comunicativas.



En nuestro instituto, contamos con un servicio de comedor gestionado por los ciclos Superior de Cocina y Gastronomía y Servicios de Restauración y Dirección de Cocina. Una cocina de nivel abierta a todo el público que quiera disfrutar de una comida exquisita. Esto nos permite poder recabar información sobre la belleza y el gusto de un plato a criterio de cada comensal asistente a cada uno de los servicios ofrecidos. Para ello, se crearon unas tarjetas informativas utilizando Canva, con un código QR enlazado a un formulario de Google. La encuesta permitió recabar datos sobre la percepción de los platos más bonitos, los más ricos y si coinciden ambos. Se obtuvieron 118 respuestas a lo largo de nueve servicios.



Con las imágenes de los platos proporcionadas por los comensales, se realizó un estudio estadístico para determinar cuáles eran percibidos como más bonitos y más ricos. Posteriormente, se utilizó un compás áureo y mediciones de varios puntos para verificar si los



platos considerados más bonitos cumplían con la proporción áurea.

Los datos revelaron resultados significativos, aunque solo un 23 % de los encuestados coincidió en elegir el mismo plato como el más bonito y el más rico, en tres de los nueve días de servicio, más del 50 % de los platos elegidos como más bonitos también fueron considerados los más ricos, destacando un patrón interesante.

Aún más significativo resultó constatar que todos los platos considerados más bonitos cumplían la proporción áurea, mientras que los tres platos elegidos como solo los más ricos (nadie los consideró los más bonitos) no cumplían este criterio. Estos hallazgos sugieren que la proporción áurea no solo realza la estética de los platos, sino que también podría influir en las percepciones gustativas cuando se alinea con un diseño visual atractivo.



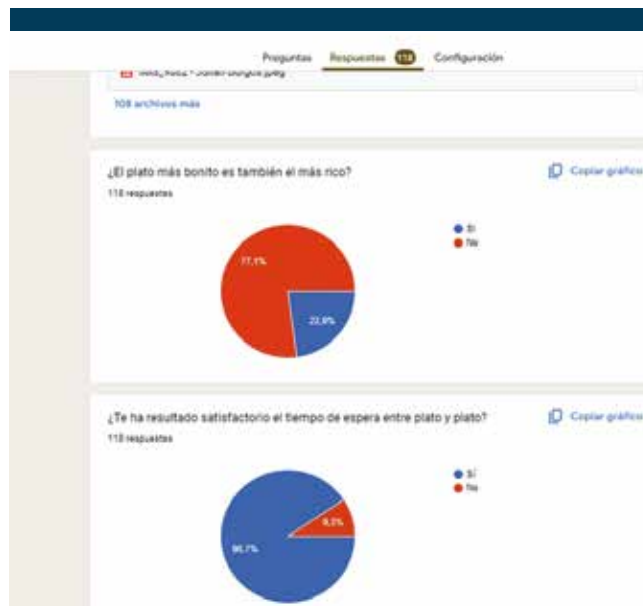
Impacto educativo y profesional

Este proyecto trasciende el aula al aportar un enfoque innovador y aplicable al futuro profesional de los estudiantes. La introducción de conceptos matemáticos como la proporción

La proporción áurea como herramienta innovadora en la cocina educativa

área en el ámbito culinario ofrece a los futuros trabajadores de cocina una herramienta valiosa para diferenciarse en un mercado competitivo. Aprender a diseñar platos atractivos no solo mejora la experiencia del comensal, sino que también incrementa el potencial de los platos para captar la atención en redes sociales y otros medios visuales.

El proyecto también fomenta habilidades esenciales para el mundo laboral, como el trabajo en equipo, la creatividad, la resolución de



problemas y el uso de tecnologías digitales. Estas competencias son cruciales para el desarrollo profesional en un sector que exige innovación constante y atención al detalle. Además, demuestra cómo las matemáticas pueden ser utilizadas de manera práctica y creativa para enriquecer la formación profesional en cocina. Los estudiantes no solo aprendieron a investigar y analizar datos, sino que también desarrollaron una nueva perspectiva sobre el diseño de platos, aspecto cada vez más valorado en la gastronomía contemporánea. Este enfoque interdisciplinar es un ejemplo de cómo la educación puede prepararlos para ser trabajadores innovadores, capaces de aplicar conocimientos teóricos en contextos prácticos y de contribuir al avance de su profesión.

La proporción áurea como herramienta innovadora en la cocina educativa



Bibliografía

• Livio, M. (2008). La proporción áurea: La historia de phi, el número más asombroso del mundo. Ariel.

• Corbalán, F. (2014). La proporción áurea. El lenguaje matemático de la belleza. RBA Coleccionables.

• Luque Ordoñez, J. (2022). El número Áureo en la Naturaleza y en las Artes. ACTA.



"La introducción de conceptos matemáticos como la proporción áurea en el ámbito culinario ofrece a los futuros trabajadores de cocina una herramienta valiosa para diferenciarse en un mercado competitivo."

Una visita interactiva y bilingüe (español - árabe) al "Toledo de las tres culturas": Una oportunidad para la educación multicultural

• AUTORES: *María Ángeles Martín Valiente
y Alberto Martín Sánchez*

• CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: *CEPA Jaraíz de la Vera, CEPA Talayuela*



1. ¿Por qué este proyecto?

En los CEPA (Centros de Educación de Personas Adultas) de Talayuela y Jaraíz de la Vera, la diversidad cultural es una constante: muchos de nuestros alumnos son de origen marroquí, algunos recién llegados y otros con años de residencia en España, presentando distintos niveles de integración en nuestra sociedad.

En un contexto marcado por la actualidad internacional, como las noticias de la guerra en Gaza a principios de 2024, decidimos convertir nuestra tradicional excursión anual en una experiencia de aprendizaje multicultural. Esta actividad coincidió con la celebración del Día del Libro y se concibió como una oportunidad para reflexionar sobre el legado compartido de las

culturas cristiana, musulmana y hebrea. Elegimos Toledo como destino, ciudad emblemática por su excepcional patrimonio cultural y por simbolizar la convivencia de las tres culturas durante la Edad Media.

Como producto final del proyecto, desarrollamos una guía virtual bilingüe (español-árabe) sobre el "Toledo de las Tres Culturas", integrada en el plan de nuestra Biblioteca y del programa REBEX. Este proyecto se diseñó para fomentar la colaboración entre todo el claustro docente y tenía los siguientes objetivos:

A) Objetivos del proyecto:

1. Valorar positivamente el patrimonio histórico-cultural de las culturas cristiana,

Una visita interactiva y bilingüe (español - árabe) al "Toledo de las tres culturas"

musulmana y hebrea, promoviendo hábitos de tolerancia y convivencia.

2. Comprender la evolución histórica de España, especialmente en la Edad Media, y sus implicaciones en la actualidad.

3. Ofrecer a nuestros alumnos, con limitados recursos económicos, la posibilidad de realizar un viaje educativo enriquecedor y fomentar la interacción entre estudiantes de diferentes niveles educativos.

4. Despertar la sensibilidad hacia el arte y la cultura, aprendiendo a disfrutar de manifestaciones artísticas de diversas épocas.

5. Desarrollar competencias digitales mediante el uso de herramientas tecnológicas para crear contenidos educativos.

6. Facilitar la integración del alumnado de origen marroquí en la sociedad española.



B) Ejes temáticos del proyecto:

- Educación multicultural.
- Integración social de la población inmigrante.
- Innovación educativa y aprendizaje cooperativo.

- Alfabetización digital y sensibilización artística.

2. Desarrollo del proyecto

A) Punto de partida:

El proyecto se dirigió a todo el alumnado de los centros, incluyendo niveles muy diversos, desde estudiantes de Español para Extranjeros y Competencias Clave hasta personas en Enseñanzas Iniciales. Comenzamos con una breve introducción sobre la historia de la España medieval y el concepto de convivencia entre las tres culturas, adaptada al nivel de cada grupo.

B) Fase de investigación y trabajo en el aula:

Los alumnos investigaron sobre los principales monumentos de Toledo utilizando recursos en línea como turismo.toledo.es y callejerosviajeros.com. Los estudiantes de niveles más avanzados elaboraron fichas descriptivas sobre monumentos como la Mezquita de Bab-al-Mardum, la Catedral de Toledo o la Sinagoga de Santa María la Blanca, que fueron traducidas al árabe por alumnos marroquíes.

Por ejemplo, sobre la Mezquita de Bab-al-Mardum:

Español: Es una de las diez mezquitas que tuvo la ciudad y estaba orientada a los viajeros. (...) Tras la reconquista cristiana, se convirtió en la ermita del Cristo de la Luz, a la que se añadió un ábside semicircular de estilo mudéjar.

Árabe: مسجد باب المردوم: هو أحد المساجد العشرة (...) أصبح منسك كريستو دي لا لوز، وفي عام 1187 (...)، أضيفت حنية نصف دائرية بأقواس من أصل عربي.

Posteriormente, los estudiantes presentaron su trabajo al resto de sus compañeros en sesiones interactivas donde surgieron paralelismos entre España y Marruecos, como la presencia de comunidades judías o similitudes arquitectónicas.

C) Producción de la guía interactiva:

Los alumnos grabaron vídeos explicativos en español y árabe que fueron integrados en un mapa interactivo mediante la herramienta Genially. El acceso al mapa se facilitó mediante códigos QR distribuidos en tarjetas personalizadas, entregadas a los alumnos el día de la excursión. El link de

Una visita interactiva y bilingüe (español - árabe) al "Toledo de las tres culturas"

dicho mapa interactivo es:

Presentación Esencial

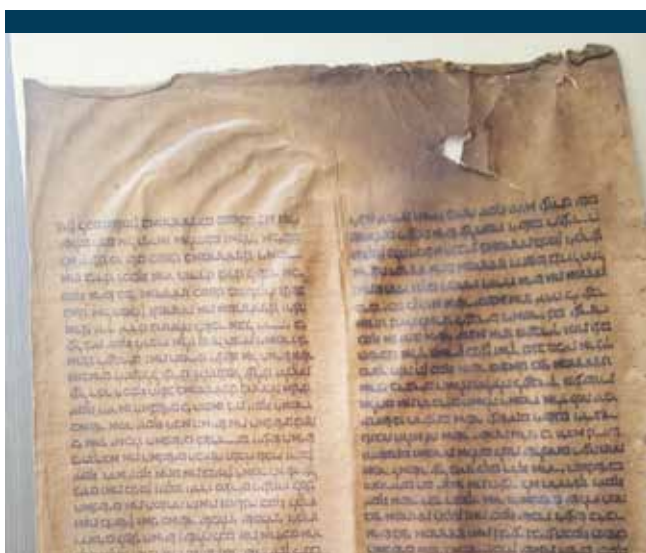
D) Exposición previa "Día del Libro":

Como actividad preparatoria, organizamos una exposición de manuscritos y libros antiguos



Cantoral en latín. Siglo XVIII

de las "Tres Culturas" en la biblioteca del centro. Los alumnos manipularon ejemplares en árabe, hebreo, español y latín, y experimentaron con una pequeña imprenta, aprendiendo sobre la evolución del conocimiento escrito.



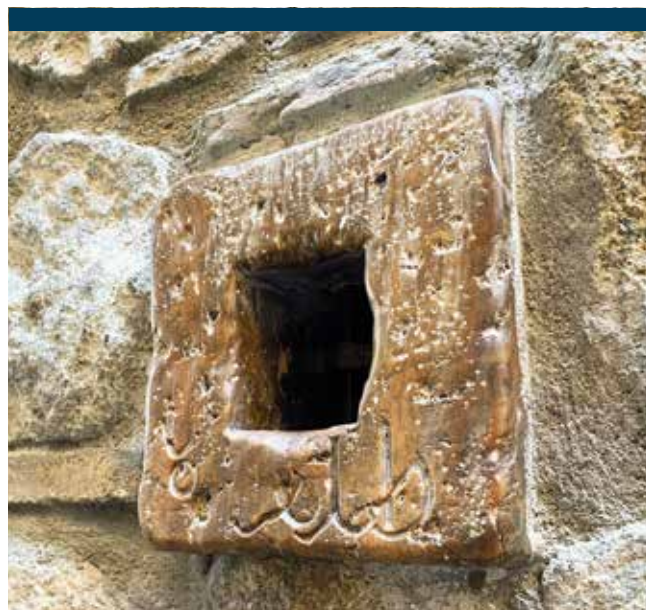
Torá en hebreo. Siglo XVIII

El 17 de abril de 2024 realizamos la visita siguiendo el itinerario trazado en la guía interactiva. Los alumnos escanearon los códigos QR en sus teléfonos móviles para acceder a los vídeos explicativos y participaron en debates espontáneos. Para los estudiantes marroquíes, fue especialmente emocionante descubrir

inscripciones árabes en los monumentos, reforzando el sentimiento de conexión cultural.

Para que los alumnos puedan acceder a dicho mapa interactivo, se ha generado un código QR, impreso y plastificado en una tarjeta en forma de mochila de viaje de 9 x 13 cm, para distribuir entre los alumnos el día de la excursión.

Una vez escaneado el código QR con el teléfono móvil da acceso a la portada:



Ventana con inscripción árabe en Toledo



Foto de grupo de la excursión a Toledo

Una visita interactiva y bilingüe (español - árabe) al "Toledo de las tres culturas"



A continuación, entramos en el mapa interactivo del casco histórico de Toledo, en el que se encuentran señalados con la correspondiente llamada los monumentos que nos proponemos explicar.

El alumno tiene la posibilidad de señalar cada uno de estos monumentos. Al hacerlo,



comienza el vídeo correspondiente en el que sus compañeros lo explican, primero en español y, después, en árabe.

3. Resultados y evaluación

Tras la actividad, los alumnos redactaron sus impresiones sobre la experiencia. Las respuestas evidenciaron satisfacción general, destacando el descubrimiento de nuevas perspectivas culturales. Profesores y alumnos coincidieron en que la excursión superó las expectativas, aunque se identificaron áreas de mejora, como la necesidad de adaptar el proyecto a niveles de competencia más bajos.

4. Conclusiones y propuestas de mejora

G.K. Chesterton dijo una vez: "Si algo vale la pena hacerse, vale la pena hacerlo a toda costa". Con esta idea, concluimos que este proyecto marcó un hito en nuestra práctica educativa. Además de los objetivos logrados, se propusieron mejoras como:

- Diseñar actividades específicas para alumnos con menor dominio del español.
- Ampliar la colaboración con instituciones locales, como comunidades de inmigrantes, colegios y ayuntamientos.
- Incrementar la difusión del proyecto en otras entidades educativas para inspirar iniciativas similares.

El proyecto no solo nos permitió aprender juntos, sino también fortalecer lazos entre culturas, demostrando que las diferencias pueden ser un punto de encuentro y enriquecimiento mutuo.

Este artículo busca destacar cómo un enfoque educativo inclusivo y tecnológico puede transformar una actividad escolar en una experiencia formativa única. Esperamos que inspire a otros centros a apostar por la multiculturalidad y la innovación.

"Si algo vale la pena hacerse, vale la pena hacerlo a toda costa."

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS. CONS. PROFESIONAL. CPR CÁCERES

Aplicación de las metodologías activas en la asignatura de Historia de la Danza en el Conservatorio Profesional de Danza

- AUTORES: Montserrat Franco Pérez, M^a del Rosario Becerra Sousa, Efraín Callejo Periañez y Marta Josefina Díaz Fernández
- COAUTORA: Paula Narciso Merideño
- CENTRO IMPLICADO:
Conservatorio Profesional de Danza Sagrario Ruiz-Piñero

"JUGANDO AL TRIVIAL DANCÍSTICO" - 6º de Enseñanzas Profesionales

Jugamos al "Trivial" en clase de Historia de la Danza



Resumen

En este artículo, se va a exponer un estudio de caso presentado al alumnado de 6.º curso de EE. PP. de Danza Clásica, a los cuales se les pide la realización de un análisis del ballet "Le jeune homme et la mort". La finalidad de este trabajo es que el alumnado aprenda a analizar y llegar a sus propios argumentos, y que los estudiantes comiencen a deducir y a pensar como profesionales de la danza y futuros

críticos del ámbito de las artes escénicas. Para desarrollar estas capacidades, se guía al alumnado a través de recursos relacionados con la metodología activa que los conduzcan a generar cambios que implementen recursos en su vida diaria relacionados con el ámbito profesional de la danza, así como a generar en el presente y en su futuro espacios de reflexión sobre lo aprendido.

Aplicación de las metodologías activas en la asignatura de Historia de la Danza

Descriptor o palabras clave: danza, análisis, historia de las artes escénicas, metodología, reflexión, crítica de danza.

Introducción

La Historia de la Danza es una asignatura clasificada como asignatura teórica y común a todas las especialidades, que se estudia en 5.º y 6.º de Enseñanzas Profesionales de Danza; aunque en cierto sentido puede tener un desarrollo práctico muy interesante y enriquecedor para el futuro profesional del alumnado, como se va a conocer a través de este artículo.

Desde esta asignatura y con un estudio de caso concreto que ha tenido que realizar el alumnado de 6.º de EE. PP. de Danza Clásica, se va a mostrar cómo en el ámbito de la danza también se pueden desarrollar, tanto en las asignaturas prácticas como en las teóricas, estrategias de metodología activa que aporten herramientas al alumnado para su futuro desarrollo como profesionales de la danza.

A través de esta asignatura, y de este tipo de estudios, análisis del ballet “Le jeune homme et la mort”, el alumnado se forma en múltiples aspectos y, a través de la investigación que los mismos realizan, adquieren conocimientos históricos, culturales, sociales, políticos,

etc. que les ayudarán a formarse un criterio y argumento propios para saber discernir y reflexionar en el presente y en el futuro, haciendo más rica y llena su interpretación como futuros bailarines profesionales, o abriendo otros campos de desarrollo profesional, como puede ser la crítica en el ámbito de las artes escénicas y la danza.

¿Cómo hacemos para captar la atención del alumnado en esta asignatura?

Siguiendo la definición de López (2005) las metodologías activas son “Un proceso interactivo basado en la comunicación profesor-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-material didáctico y estudiante-medio que potencia la implicación responsable de este último y conlleva la satisfacción y enriquecimiento de docente y estudiantes”. Las características de las metodologías activas son: centrarse en el alumnado, respetar los intereses del alumnado, trabajar en equipo, desarrollar la comunicación y partir de la experiencia.

Además, los métodos activos se fundamentan en actividad, participación y autodirección. Y teniendo esto presente, el aprendizaje del alumnado tiene que ser constructivo y significativo, que contribuya a construir, y ser práctico para seguir aprendiendo en el futuro desarrollo profesional de nuestros bailarines.



Formamos parte de

radioedu

ENTREVISTAS / NUESTRA EMISORA

III Café con Danza con Elna Matamoros

por Paloma Membrillo Ruiz | Publicada 9 mayo, 2024

Aplicación de las metodologías activas en la asignatura de Historia de la Danza



Captamos la atención del alumnado a través de diferentes actividades que forman parte de las metodologías activas que se empezaron a desarrollar en nuestro centro en el curso 2021-2022, cuando se iniciaron los proyectos de “Radio Plié” y “Danza-Visión” y empezó a gestarse un Proyecto de Biblioteca especializada en Artes Escénicas, principalmente en Danza, y se comenzó a participar en Librarium. De esta forma, se trabaja la investigación en equipo, la gamificación, la creación de material tecnológico como pódcast y vídeos, que en este caso concreto versan sobre la Historia de la Danza. Ejemplos de esto se pueden consultar tanto en [Aquí el Enlace](#) como en nuestro blog del proyecto Cite Colaborativo “Danza-Visión” [Aquí el enlace](#) donde están recogidas las actividades desarrolladas por el alumnado (gamificación, con un “juego de preguntas” sobre la Historia de la Danza) y los encuentros con los autores, que se han desarrollado como actividades organizadas desde nuestra biblioteca escolar, con las colaboraciones de Elna Matamoros Ocaña, quien nos habló sobre la evolución de la historia de la danza a través de la indumentaria, o Ana Abad Carlés, que nos hizo un magistral recorrido por la historia de la danza a través de las mujeres coreógrafas, bailarinas y pedagogas.

¿Por qué en esta asignatura le pedimos al alumnado que realice análisis de obras de danza o comentarios de textos de este tipo, como el del ballet “Le jeune homme et la mort”?

Principalmente, por dos motivos importantes para su desarrollo en el mundo pre-profesional y profesional. El primero de ellos está dirigido a que los conocimientos teóricos que adquieren en la asignatura de Historia sean capaces de aplicarlos de forma práctica y conozcan las diferentes obras de danza, no solo desde una perspectiva técnica en la ejecución, que ya realizan en la asignatura de Repertorio, sino desde la práctica en el análisis global y en la realización de diferentes lecturas que se pueden hacer como espectador, investigador o crítico. Este primer objetivo hará que el alumnado tenga un imaginario mucho más rico a la hora de ser intérpretes-bailarines de estos ballets que han estudiado. Y estas herramientas que aquí adquieren podrán utilizarlas en su futuro como profesionales de la danza, aplicándolas a cualquier proyecto interpretativo que tengan que realizar como bailarines.

El segundo motivo, y más próximo en el tiempo a estos alumnos/as que se encuentran en los últimos cursos de las Enseñanzas Profesionales de Danza, es que, para acceder

Aplicación de las metodologías activas en la asignatura de Historia de la Danza

a las Enseñanzas Superiores de Danza o Grado en Danza, ya sea por la vía de la pedagogía o por el camino de la coreografía y técnicas de la interpretación, tienen que realizar dos ejercicios: el primero de ellos de carácter teórico, escrito y común a todas las especialidades, consiste en realizar un comentario de texto sobre un tema general propuesto por un tribunal, relacionado con algún aspecto de la Danza, con el cual se valorará el nivel de formación artística del aspirante mediante una adecuada utilización del lenguaje, la comprensión de los conceptos expuestos, la capacidad de relacionar y sintetizar, en un tiempo máximo de una hora. Siendo fiel a este segundo objetivo, desde esta asignatura conducimos al alumnado a la realización de un trabajo de investigación y documentación, al aprendizaje de relacionar y esquematizar para sintetizar, así como de deducir y pensar para llegar a sus propias argumentaciones y conclusiones, actuaciones que les faciliten la realización de esta prueba que supone un porcentaje importante para acceder a la continuación de su formación como futuros graduados en las Enseñanzas Superiores en Danza.

¿De qué forma o cuál es el camino que se sigue para que, a través de herramientas de metodología activa, el alumnado aprenda a analizar y comentar?

Partiendo de la experiencia como alumna y posteriormente como docente de danza, especializada en un doctorado centrado en el campo de la Danza cuyo tema de fondo es el análisis coreográfico o de obras de danza, surge la utilización de un método específico para analizar y comentar que se pone en práctica con el alumnado de Historia de la Danza de 5.º y 6.º de EE. PP. de Danza Clásica en el COD “Sagrario Ruiz-Piñero” de Cáceres.

Partimos de la exposición teórica de los temas que correspondan para que el alumnado conozca el contexto histórico, político, social, del momento concreto que se esté trabajando. En el caso del ejemplo que se presenta, se ha visto en clase “El Ballet a principios y mediados del siglo XX. Sus principales creadores” y en concreto el ballet en Francia y la figura de Roland Petit. A partir de ahí, se plantea la parte del análisis o del comentario de texto, se les enseña el método de análisis de obras de danza, los ítems que contiene y lo que significa cada uno de ellos para, seguidamente, ejemplificar con un ejercicio ya hecho. Finalmente, se les pide que, por grupos o de forma individual, comiencen a trabajar en la

realización propia del análisis “Le jeune homme et la mort”.

Para llegar hasta aquí, en las diferentes sesiones que se realizan en clase previas a la práctica del estudio sobre la obra de danza se han desarrollado juegos sobre “H.ª de la Danza” [Aquí el Enlace](#) podcast que han tenido que preparar para investigar figuras importantes sobre el mundo de la danza <https://radioedu.educarex.es/radioplie/>; o proyectos como el que este curso se está realizando sobre el ballet “El Sueño de Clara”, basado en “El Cascanueces”. Además, desde esta asignatura de Historia de la Danza también se ha trabajado en la creación de la línea del tiempo de las mujeres coreógrafas, tratando dentro de la misma la figura de la mujer desde el punto de vista histórico en el ámbito de la Danza [Aquí el Enlace](#)

Como puede comprobarse, con este trabajo se aportan al alumnado herramientas de aprendizaje a través de proyectos como CITE Colaborativo, RadioEdu, MALA (Mujeres a la altura, realizado en colaboración con el COM “Hermanos Berzosa” de Cáceres); creación de juegos para aplicar y facilitar el aprendizaje en el aula; aprendizaje por descubrimiento, dando herramientas para que el alumnado conozca páginas web seguras y específicas de Danza para poder investigar los temas concretos que necesitan para los análisis y comentarios.

Estudio de caso: Análisis de la obra “Le jeune homme et la mort”

“Le jeune homme et la mort” es una obra emblemática del siglo XX, realizada por el ecléctico coreógrafo Roland Petit en el año 1946. Para que el alumnado de 6.º de EE. PP. realice este trabajo e investigue sobre este coreógrafo y sobre esta obra, se le proporciona y se le enseña el método de análisis coreográfico y escénico que se puede ver en la siguiente página.

Se exponen a continuación algunos de los puntos aplicados siguiendo este método de análisis como resultado de uno de los mejores trabajos presentados.

1. Descripción a primera vista: A primera vista, la película, al ser antigua, nos lleva a un mundo de sombras y de colores entre negros y grises. La coreografía de Roland Petit es interpretada magistralmente por Mikhail Baryshnikov y su pareja creando un ambiente diferente entre lo bello y trágico. La producción utiliza escenarios muy sencillos, pero capaces de hacer imaginar múltiples situaciones al

Aplicación de las metodologías activas en la asignatura de Historia de la Danza

Pautas para realizar el análisis	
GUIÓN PARA EL ANÁLISIS DE OBRAS DE DANZA	
1. Descripción a 1ª vista	- Espacio, intérpretes, música,
2. Circunstancias individuales	- Contexto histórico-cultural. Público
3. Elementos formales	3.1 Características del movimiento 3.2 Características de los bailarines 3.3 Características del e. visual-sonoro 3.4 Características de la composición
4. Técnicas utilizadas	4.1 Descripción-Clasificación 4.2 Grupales-Individuales 4.3 Influencia-Importancia en el sentido-significado
5. La interpretación	5.1 Interpretación de la idea (cor-int) 5.2 Aportaciones creativas del intérpr. 5.3 Lectura del espectador 5.4 Características de la representac.

Pautas para realizar el análisis	
GUIÓN PARA EL ANÁLISIS DE OBRAS DE DANZA	
6. Trasfondo sociocultural	- Momento socio-cultural
7. Contexto en el que se basa	- Características interpretativas que facilitan la recepción
8. La temática	- Narrativa-abstracta
9. El género y el estilo de la obra	- Estilo general-particular creador
10. La función-finalidad/sentido significado	
11. Conocimiento, influencia del proceso creativo	- Importancia del proceso creativo para el resultado
12. Cómo se recoge la obra	- Se recoge ea través de sistema de notación-filmación
13. Balance final	- Repercusiones tras su estreno

2. Contexto histórico cultural:

La obra se enmarca en la corriente existencialista que floreció a mediados del siglo XX. Los temas de la muerte, la soledad, la angustia existencial y la búsqueda del sentido de la vida son recurrentes en esta filosofía. Roland Petit, como muchos artistas de su época, se sintió profundamente influenciado por estas ideas. La obra fue creada en un contexto de posguerra, marcado por la incertidumbre y la reflexión sobre la fragilidad de la vida. La muerte, como tema central, resonaba poderosamente en una sociedad que había experimentado grandes pérdidas y traumas. La tensión internacional y la amenaza nuclear que caracterizaron la Guerra Fría también influyeron en la obra. La sensación de inminencia de la muerte y la búsqueda de un sentido más profundo a la vida eran preocupaciones universales en ese momento. A nivel cultural, debemos destacar que el ballet romántico, con sus temas de amor, muerte y destino, sirvió como base para la creación de "El Joven

y la Muerte". Roland Petit reinterpreta estos temas clásicos, dándoles una nueva dimensión existencial. La obra se caracteriza por un fuerte componente expresionista. Los movimientos de los bailarines son amplios y los gestos y posturas exageradas, transmitiendo emociones intensas. La atmósfera general es de dramatismo y tensión.

espectador. En un documental que he visualizado, el director cuenta que para el rodaje no disponían de una gran producción y no podían habilitar los decorados costosos que requería Jean Costeau; pero tuvieron la suerte de que George Vakevitch, decorador de la compañía de "Los Ballets de los Campos Elíseos", había hecho los decorados de una película, y al final de la misma pudieron utilizarlos, motivo por el que consiguieron esta impresionante escenografía. La película se desarrolla en una habitación solitaria, sin demasiados detalles decorativos ni enseres personales. Estos espacios desnudos hacen que nos fijemos en la potencia de las emociones que transmiten los personajes con su representación. La música es muy potente en todo momento y ayuda a entender los sentimientos y emociones que pretenden transmitir los bailarines.

3. Elementos formales: La obra presenta una serie de elementos formales que hacen que tenga un impacto visual y emocional. En cuanto a **las características del movimiento**, la coreografía de Roland Petit es expresiva y dramática. Los movimientos son amplios y gestuales, enfatizando las emociones intensas de los personajes. La danza comunica la angustia existencial del joven y la inevitabilidad del destino. Cada movimiento está cargado de significado, los gestos, las posturas y los desplazamientos son amplios y exagerados, enfatizando las

“EL JOVEN Y LA MUERTE”

ANÁLISIS COREOGRÁFICO



emociones intensas de los personajes. La danza se convierte en una forma de expresión del dolor, la soledad, la esperanza y la resignación. El joven se caracteriza por movimientos ágiles, llenos de energía y vitalidad, llegando el coreógrafo y director a señalar que solo un bailarín que a su vez sea atleta pueda desarrollar ese papel. Y en relación a **las características de los bailarines**, los intérpretes de esta pieza parten de formaciones diferentes, uno totalmente de la técnica clásica; y la intérprete femenina, Twyla Tharp, de una formación en danza moderna. Mikhail Baryshnikov representa a un joven asustado, solo y con miedo a lo que le depara el futuro. Su forma de bailar emociona por su fuerza y sensibilidad. Su técnica impecable, su capacidad para transmitir emociones profundas y su presencia escénica hacen de su interpretación un referente en la historia de la danza. Baryshnikov logra capturar la angustia existencial

del personaje a través de movimientos precisos y llenos de fuerza. Ambos bailarines utilizan giros, saltos y posiciones clásicas, pero adaptadas para expresar emociones. Los movimientos de uno influyen en los del otro, creando una tensión constante y una sensación de inevitable atracción.

Las características del espacio visual sonoro: Cada elemento visual tiene un significado simbólico. Por ejemplo, la habitación solitaria representa la soledad del joven, mientras que la naturaleza simboliza la fuerza de la vida y la inevitabilidad de la muerte. Los encuadres son cuidadosamente elegidos para resaltar la belleza de los movimientos de los bailarines. Los primeros planos permiten al espectador conectar con las emociones de los personajes, mientras que los planos generales ofrecen una visión más amplia de la escena. La elección de colores se basa en tonos fríos y cálidos. Los colores fríos, como el

Aplicación de las metodologías activas en la asignatura de Historia de la Danza

Formamos parte de



Programa de radio educativa de la
Consejería de Educación, Ciencia y
Formación Profesional de la Junta de
Extremadura.



Escucha nuestra emisora
en directo

NUESTRA EMISORA

La mujer en el Barroco y en el Ballet Romántico

por Radio Plié (Conservatorio Profesional de Danza de Cáceres) | Publicada 13 mayo, 2022



Maria Sallé



Maria Camargo



Marie Taglioni

El alumnado de 5º de EE. PP. de Danza Clásica ha preparado en la asignatura de Historia de la Danza el siguiente podcast sobre la figura de la mujer en la época del Barroco y el Ballet Romántico.

azul y el gris, predominan en las escenas más melancólicas, mientras que los colores cálidos, como el rojo y el amarillo, aparecen en los momentos de mayor intensidad emocional. A nivel sonoro, la música juega un papel fundamental en la creación de la atmósfera. Los silencios son tan importantes como los sonidos. Los momentos de silencio permiten al espectador reflexionar sobre lo que ha visto y escuchar los sonidos internos de los personajes. Los efectos de sonido son utilizados de manera sutil para reforzar la atmósfera, lo que da más significado a la obra.

Conclusión

Lo último que este artículo presenta es un ejemplo del nivel de reflexión y análisis al que el alumnado puede llegar, utilizando ABP y gamificación en el aula.

Desde esta asignatura se va a mostrar cómo se pueden desarrollar estrategias de metodología activa, que aporten herramientas al alumnado para su futuro desarrollo como profesionales de la danza.

Referencias bibliográficas

- ABP. Aprendizaje basado en proyectos. Bloque 1. ABP: preguntas, problemas y retos
- https://formacion.intef.es/pluginfile.php/120832/mod_resource/content/2/ABP_14_10_13_B1_T2_Preguntas.pdf
- Carles, A. (2002). *Historia del Ballet y la Danza Moderna*. Madrid: Alianza Editorial.
- López, F. (2005). *Metodologías participativas en la enseñanza universitaria*. Madrid: Narcea.
- Taylor Hackford (1985). *White Nights. Baryshnikov - Le jeune homme et la mort* <https://www.youtube.com/watch?v=P46CXQXfMZyXQXfMZy>
- Blog de Radio Plié: <https://radioedu.educarex.es/radioplie/>
- Blog de Danza-Visión: <https://proyectodanzavision.blogspot.com/>
- Sites de MALA: <https://sites.google.com/educarex.es/mala/timelines>

La noche del CEPA

• AUTORA: *Trinidad Tejado León*

• CENTROS ESCOLARES IMPLICADOS: *CEPA, Cáceres*



Este es, sin duda, el proyecto más interesante y motivador que ha caído en mis manos. Cuando descubrí, casualmente, La Noche del Al-Qázeres, me fascinó su formato y me propuse traer una versión, más modesta eso sí, a nuestro Centro de Adultos. Pensé, y más tarde constaté, que esta iba a ser una

experiencia maravillosa, motivadora y muy divertida para las personas adultas. Nuestro centro es de colores y variopinto en todas sus vertientes. Y, por ello, la acogida a la propuesta fue inmejorable. Pusimos en marcha toda la maquinaria para poder celebrar nuestra I edición el pasado 19 de enero de 2024.

La noche del CEPA



Cuando digo que nos pusimos en marcha, digo bien, porque de inmediato se implicó gran parte del alumnado de distintos niveles, del profesorado y del personal no docente, tanto del centro cabecera como de las aulas adscritas al mismo. Nos organizamos por comisiones: vestuario y atrezzo, make up, mudanza, escenografía, iluminación, comercio & bebecio (avituallamiento necesario para los ensayos maratonianos), y además, tuvimos la suerte de contar con la colaboración externa de otros centros educativos de la ciudad.

En nuestra primera Noche, quisimos poner de relieve momentos clave en la historia y evolución para el ser humano y por

ello la titulamos **“Momentos estelares en la historia de la humanidad”**. La elección de esta temática surgió de una conversación con mi compañera Juana Molano acerca de una de sus últimas lecturas: *Sapiens, de animales a dioses* del historiador y escritor israelí Yuval Noah Harari. En él se trata la importancia del origen del fuego en el desarrollo cognitivo de nuestra especie, que ha hecho del Homo Sapiens la única especie capaz de colaborar de manera flexible en gran número. Esa lectura nos llevó a otras, destacando *Momentos estelares de la humanidad*, del genial Stefan Zweig, que terminó por prestarnos su título para nuestra Noche. Es cierto que los momentos elegidos por el austríaco no fueron

La noche del CEPA



los seleccionados por nosotros; pero sin duda nos sirvieron de valiosa inspiración.

Arrancamos aquella noche mágica con la intervención del espíritu de Stefan Zweig, que nos presentó el hilo conductor que nos permitiría ir avanzando por los siete escenarios

que conformaron el espectáculo. Cada pequeño grupo de espectadores iba de la mano de su guía, que se abría paso con su farolillo a través de pasillos y recovecos. Fuimos unos afortunados asistiendo al origen del fuego (con la ayuda proverbial de la aparición de un mechero extraviado), o colándonos en la abadía de Guido d'Arezzo para presenciar los albores de la notación musical. Estuvimos acompañando a Johannes Gutenberg en la primera impresión de sus famosas biblias y en sus disputas con una avara prestamista. Vimos a Fleming en el laboratorio cultivando el hongo *penicillium*, malogrado lamentablemente por su pulcra asistenta Petri. Viajamos a la Luna en el Apolo 11 con las parejas de Armstrong, Collins y Aldrin, y bailamos al son cubano de una maravillosa robot que nada tenía de inteligencia artificial.

El impacto educativo de esta acción fue excelente, con una valoración muy positiva por parte de todos. Enriqueció la vida del centro, aderezó un jugoso aprendizaje sin pretenderlo y mejoró, de forma patente, las relaciones interpersonales de las personas participantes.

En este curso, nos hemos propuesto ir de lo más general a lo más local, y celebraremos la II edición de La Noche del CEPA el 4 de abril de 2025, bajo el título "La Noche cacereña". Tampoco nos faltará de nada en esta ocasión. Hemos enriquecido el espectáculo con mucha música y danza en directo. Y, si cabe, ha tenido mayor acogida que la edición anterior y los actores/actrices, músicos y bailarines participantes ya trabajan con ahínco para dar lo mejor de ellos mismos.

La noche del CEPA



Queremos poner en valor las maravillas de Cáceres, destacando, entre otras, el festival de pueblos del mundo, Womad, la riqueza arqueológica y evolutiva de la cueva de Maltravieso, la naturaleza de la Sierra de la Mosca, los oficios tradicionales relacionados con la Ribera del Marco, el Casco histórico y sus leyendas, la arquitectura modernista de la Chicuela, la vanguardia en los avances

científicos del Centro de Cirugía de Mínima Invasión, el festival de teatro clásico o el rico folklore de nuestra ciudad.

Siempre GRACIAS al apoyo y al impulso del equipo directivo del CEPA, y muy en especial, GRACIAS a nuestro alumnado, oro puro.

ESCUELA

Rural

Proyecto Interpretando
a Murillo
Niños comiendo fruta

Antonio J. Pérez Toranzo
ART PHOTOGRAPHY



La Patrulla Verde. Una lección de sostenibilidad e historia

· AUTORAS: M^o Paz García Rodríguez,

M^o Concepción Barrado Mateos, Sara Casero Miguel
y Susana Rubio Maeso

· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: Ntra. Sra. de Fuentesanta, Zorita

Abstract

Mi abuela solía decir que “*El camino se hace andando*”; traducción: “Se aprende y se avanza a través de la acción y la experiencia práctica”.

Este artículo describe una experiencia desarrollada con alumnos de 4.º de Educación Primaria, enfocada a la sensibilización ambiental y el aprendizaje fuera del aula. A través de la Patrulla Verde nuestros alumnos/as se convierten en agentes de cambio e inspiración. La actividad consistió en una salida para limpiar el entorno próximo, conectar con la historia conociendo las fuentes del camino y reflexionar sobre la protección de un recurso tan importante como es el agua.

Los resultados mostraron una notable implicación por parte de los alumnos/as y un impacto positivo en su percepción sobre el medio ambiente, lo que refuerza la importancia de integrar actividades prácticas para promover la educación ambiental.

Descriptores

Responsabilidad ambiental, huella ecológica, sostenibilidad, contaminación, reciclaje, agua potable, protección del ecosistema.

1. Comenzamos la aventura. Un desafío común

Cada día, mientras camino los tres kilómetros que unen la ermita de Fuente Santa con nuestro pueblo, Zorita, me encuentro con una realidad que me inquieta: la acumulación de basura a lo largo del paseo que se extiende paralelo a la carretera. Esta escena, lejos de ser un simple malestar estético, refleja una problemática más profunda que afecta a nuestro entorno rural.

Preocupada por el impacto ambiental que genera este descuido, decidí compartir mi preocupación con mis compañeros/as del colegio y con mis alumnos/as, invitando a estos últimos a reflexionar sobre el tema.

Me sorprendió su interés y entusiasmo por encontrar soluciones (muchos de ellos/as pasean o recorren en bicicleta con sus familias el camino y han observado su estado). Todos aportaron ideas creativas y, entre ellas, destacó la propuesta de formar un equipo de recogida de basura al que llamaron “La Patrulla Verde”. Esta iniciativa no solo busca limpiar el paseo, sino también concienciar a la comunidad sobre la importancia de mantener nuestros espacios naturales limpios de residuos. La Patrulla Verde se convierte así en un símbolo de compromiso y acción, donde los niños/as educan y motivan a otros a sumarse a esta causa.

Era el momento ideal para poner en práctica la idea de la Patrulla Verde, ya que en el área de Conocimiento del Medio estábamos trabajando específicamente el cuidado del entorno. Los alumnos/as ya habían adquirido conocimientos sobre los problemas ambientales y sobre la importancia de mantener nuestros espacios comunes limpios y protegidos. Aprovechando este contexto educativo, la creación de un equipo comprometido con la acción práctica no solo reforzaba los conceptos aprendidos, sino que también brinda una excelente oportunidad para aplicar la teoría de manera tangible.

2. ¡Nos lanzamos!

Para llevar a cabo la salida, empezamos con la recopilación de las autorizaciones necesarias, pensamos en cuál sería el mejor día para hacerlo y planteamos la actividad como una salida para complementar todos los aprendizajes adquiridos.

La Patrulla Verde. Una lección de sostenibilidad e historia

Se organizó todo el material que íbamos a necesitar (petos, guantes, bolsas de basura) y se elaboró un cuaderno de campo.

Como toda gran marca, nuestra patrulla necesitaba un logo; al principio, y como pasa muchas veces en este mundo acelerado en el que todo es para ayer, nuestros alumnos/as decidieron encontrarlo de manera rápida navegando por internet, utilizando una de las herramientas digitales de las que dispone el centro, las tablets. Entre todos escogimos aquel que más se ajustaba a la idea que queríamos representar. Después, se decidió que era importante contar con tres capitanes que serían los encargados de llevar las bolsas donde echar la basura recogida. Para ser lo más justos posibles, los capitanes fueron elegidos al azar entre el alumnado integrante.

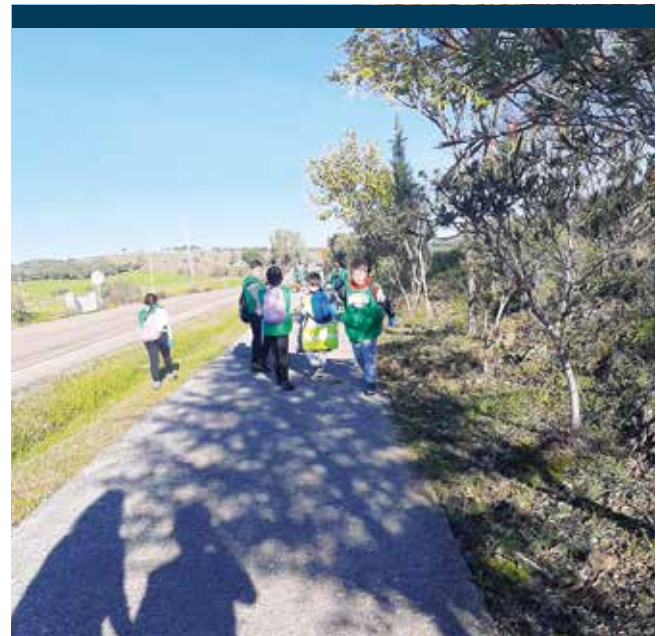
3. Manos a la obra

Una vez que tuvimos definido nuestro objetivo y la forma de conseguirlo, hicimos la salida a la ermita de Fuente Santa. Antes de salir del colegio, nos pusimos los petos con nuestro logo. Cada capitán llevaba, además, un brazalete y un chaleco reflectante para ser fácilmente reconocible. Como no encontramos bolsas de basura de colores que coincidieran con los cubos de reciclaje, cada capitán llevaba un brazalete de un color distinto para saber qué residuo debía tirarse en la bolsa de basura que él llevaba.



Cuando salimos del colegio, nos pusimos los guantes y abrimos las bolsas que llevaban los capitanes. Fue mucha la basura que encontramos durante todo el trayecto, llenando unas once bolsas en total. Tal fue la implicación del alumnado, que querían llevarse incluso algunos residuos que los superaban en tamaño, como

neumáticos o electrodomésticos abandonados.



Pasadas algo más de dos horas, llegamos a la ermita, donde tiramos en los cubos de basura todos los residuos.

Una vez cumplida nuestra misión, merendamos en el entorno natural que rodea a la ermita.

Seguidamente, les repartimos el cuaderno de campo que elaboramos para reflexionar sobre lo que habíamos hecho. En él, podemos encontrar tres apartados bien diferenciados. En el primero, vemos los datos de a quién pertenece este cuaderno. En la siguiente página, está escrita la lluvia de ideas que se realizó en la ermita. Por último, el apartado "Ahora toca reflexionar". Dentro de él, se plantean unas cuestiones para guiar al alumnado en su reflexión sobre la actividad realizada. Cada alumno rellenó el suyo, con sus ideas e impresiones sobre los logros de la Patrulla Verde.

La Patrulla Verde. Una lección de sostenibilidad e historia



Cuando terminamos, pusimos rumbo al colegio; pero no seguimos la misma ruta, sino que regresamos por un camino alternativo, aprovechando la existencia de tres fuentes que fueron vitales para nuestro pueblo en tiempos de los bisabuelos. Llegamos al centro a la hora de salida, por lo que dejamos nuestra revisión del cuaderno de campo para el día siguiente.

Para analizar las conclusiones de nuestra experiencia, se llevó a cabo una asamblea en la que cada uno pudo exponer sus impresiones sobre lo vivido. Una de las primeras ideas que surgió fue crear nuestro propio logo, que fuera único y especial; y, aunque en clase tenemos verdaderos artistas, queríamos que fuera lo más profesional posible. Por ello, nos adentramos en el mundo de la inteligencia artificial y usamos Bing de Microsoft Copilot, una herramienta a través de la cual se pueden crear imágenes a partir de textos (Prompts). Fue divertidísimo, pues hasta obtener el resultado que deseábamos tuvimos que probar varias veces, y por qué no decirlo, también hicimos alguna que otra travesura creando imágenes divertidas.

Tener un logo creado por nosotros nos hizo sentir más implicados y representados



con el mensaje que queremos transmitir. A partir de ahí, nos pareció interesante crear también un eslogan: "Patrulla Verde: el equipo que cambiará el mundo"; y claro, esto de la inteligencia artificial es algo que encantó a nuestros alumnos; por eso, decidimos enriquecer un poquito más la experiencia escribiendo una pequeña canción. Para ello utilizamos "Suno", una fantástica herramienta para crear canciones únicas.

Otra idea que surgió fue la realización de un programa de radio, aprovechando que nuestro centro es participante de RadioEdu. Se llevó a cabo una entrevista a los alumnos/as participantes, que pudieron contar su experiencia a todos los radioyentes de Radio Tejete.



Por último, también analizamos los inconvenientes que tuvimos y los aspectos que podríamos mejorar para una futura salida. Encontrar neumáticos y vidrios fue uno de estos problemas. Cuando se habló en la asamblea de

La Patrulla Verde. Una lección de sostenibilidad e historia

posibles soluciones, surgió la propuesta de contar con la ayuda de instituciones locales. Otro de los problemas al que tuvimos que enfrentarnos fue el hecho de que para algunos de nuestros alumnos resultó complicado completar el recorrido. Teniendo en cuenta que son niños/as de entre nueve y diez años y que el recorrido fue de tres kilómetros, pensamos entre todos cuál podía ser la causa de que hubieran encontrado tantas dificultades y llegamos a la conclusión de que podía deberse a la vida cada vez más sedentaria, el uso excesivo de pantallas y la poca actividad física. Para solucionarlo, se propuso realizar cada tarde un paseo, una salida al parque o una vuelta con la bicicleta para poder realizar futuras salidas de la Patrulla Verde.

4. Un viaje al pasado

Una lección de historia y sostenibilidad en el camino de regreso. Un paseo puede convertirse en una gran lección de vida.

Nos planteamos el regreso por un camino alternativo para conocer tres fuentes que fueron vitales para nuestro pueblo en tiempos pasados, lugares llenos de magia y encanto. En un mundo donde el acceso al agua es cada vez más automático, puede resultar difícil para las nuevas

generaciones entender la importancia histórica y social que este recurso tuvo en la vida cotidiana de nuestros antepasados.

La experiencia en la Fuente del Guijo: un camino de tres km

Con sus bestias o incluso a pie, los zoriteños/as caminaban la distancia que separa el pueblo de la fuente para conseguir agua para beber. A los niños/as les sorprendió mucho esta idea, - ¿tres km por agua? - ¡Eso es mucho! Exclamaban. Sentados junto a la fuente nos trasladamos al pasado. Surgieron preguntas: ¿Cómo se habían organizado las familias para realizar la tarea?, ¿qué objetos habían utilizado para transportar el agua? Aparece una palabra desconocida, “aguaderas”. ¿Cómo solucionan los problemas de escasez en épocas de sequía? ¿Cómo se podían ayudar mutuamente?

De alguna manera, caminar hasta allí, aunque más cómodamente que en épocas pasadas, les permitió conectar con la historia de una forma profunda.

La Fuente de las Pilas: el agua como un espacio de reencuentro/espacio social

Nuestra segunda parada es la Fuente de las Pilas, un lugar emblemático. En el pasado las mujeres solían ir a este manantial a lavar la ropa y, durante ese tiempo, intercambiaban noticias, historias y experiencias. A los niños/as les fascinó la idea de que el acto de lavar la ropa fuera, en muchas ocasiones, una actividad social tan importante con la que se fortalecen lazos de solidaridad y cooperación.

Momento de nuestro segundo viaje al pasado. Se plantean preguntas: ¿Cómo os sentiríais si tuvierais que venir todos los días a lavar la ropa? ¿Qué creéis que habríais hecho mientras esperabais el turno para usar el agua? ¿Qué haríais mientras la ropa se seca al sol? Las respuestas fueron variadas: algunos pensaron en las conversaciones, otros en los juegos, canciones, chascarrillos que las mayores enseñan a las más jóvenes, pero lo que más les sorprendió fue la idea de tener que caminar hasta allí con todos los utensilios de lavado. Aparecen otras palabras no conocidas, como “rodilla o rodete y batidero”.

La Fuente Grande: El agua casi al alcance de la mano

Al final del paseo, junto al río Levosilla, a la entrada del pueblo, descansamos en la famosa



La Patrulla Verde. Una lección de sostenibilidad e historia

Fuente Grande. A los niños/as les llamó la atención cómo a pesar de la proximidad el proceso de recoger agua para beber continuaba suponiendo un esfuerzo grande.

¿Cuánto vale el agua?

Con una actividad tan sencilla nuestros alumnos comprenden la importancia del agua no solo como recurso esencial sino como un factor que unió a las comunidades a lo largo de la historia. Entendieron que el agua no es solo un líquido que sale cuando se abre un grifo, sino un bien preciado. Al ver y experimentar el esfuerzo que hay detrás de cada fuente, comprendieron la responsabilidad que tenemos para cuidar este recurso. Compartieron sus impresiones y plantearon acciones sobre cómo ayudar a conservar el agua en su vida diaria. Un fantástico viaje en el tiempo que nos ayudó a conectar con la historia y a reflexionar sobre el presente, proteger las fuentes y evitar su contaminación.

5. @Somos Influencers

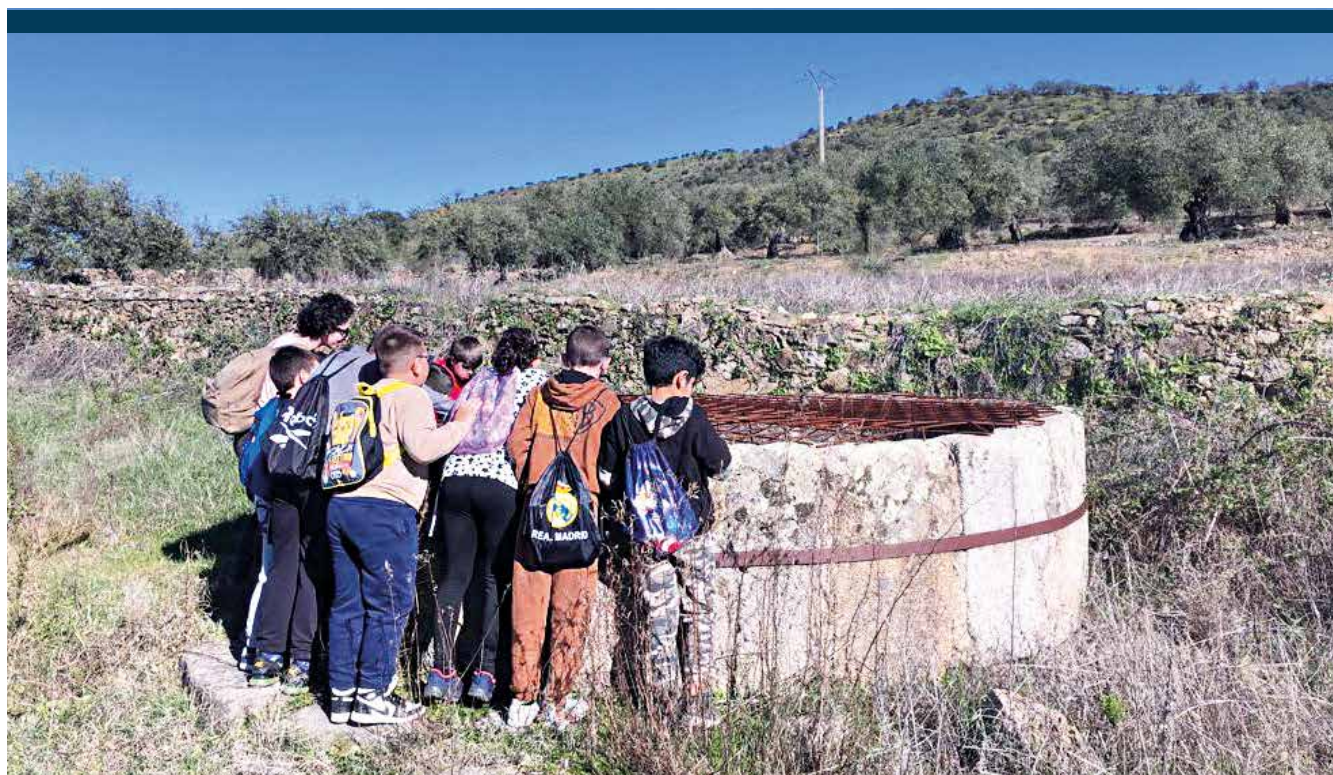
Nuestro proyecto “La patrulla verde” ha sido una herramienta fundamental en el proceso educativo, no solo para los alumnos/as involucrados, sino también para la comunidad educativa en su conjunto. Cuando este propósito escolar se implementó de manera efectiva, su impacto se extendió más allá de las aulas, influyendo en otros niveles educativos e incluso en instituciones externas.

Por este motivo, “La Patrulla Verde”, con gran ilusión y con grandes aspiraciones, va a dar un paso hacia adelante.

Este proyecto tiene como objetivo principal involucrar a los niños/as en actividades de limpieza en parques y otros espacios naturales. A través de juegos, dinámicas y actividades prácticas, aprenden sobre la importancia de mantener nuestro entorno limpio y saludable. Además, se les enseña sobre la biodiversidad y el impacto que la contaminación tiene en los ecosistemas, utilizando métodos creativos y divertidos que fomentan el aprendizaje y la responsabilidad ambiental.

Por lo que respecta a la influencia en los niños de Educación Infantil y en los niveles de Educación Primaria, se lleva a cabo una conciencia ambiental, participando en actividades de limpieza y cuidado del medio ambiente; desarrollan habilidades sociales, trabajando de forma colaborativa y valorando el esfuerzo colectivo; se fomenta la empatía, a través del cuidado de los seres vivos que habitan en su entorno; se desarrolla una estimulación del aprendizaje activo, aprendiendo no solo sobre el medio ambiente, sino desarrollando habilidades motoras y coordinación; y, por último, se lleva a cabo una promoción de hábitos saludables, a través de la actividad física y el tiempo al aire libre.

Por otro lado, dicha influencia se verá reflejada en actividades como: obra de teatro



La Patrulla Verde. Una lección de sostenibilidad e historia

“El Viaje de la Basura”, en la que los alumnos representarán diferentes tipos de basura que, al ser desechadas incorrectamente, emprenden un viaje por el medio ambiente; cuento teatral “La fiesta de la Naturaleza”, el alumnado creará cuentos donde la naturaleza quiere preparar una fiesta pero la contaminación arruina la idea; y, por último, el Taller de Marionetas, en el que se representaron diferentes personajes de la naturaleza.

Además de la repercusión dentro del mismo centro educativo, también pasamos a influir en otras organizaciones locales, como el grupo de senderismo, el club ciclista o la asociación de la Tercera Edad, creando un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida.

Estos organismos se pueden comprometer con dicho proyecto de diversas formas. Para dar a conocer su visión, una representación de alumnos/as, con ayuda de un docente, pedirán audiencia con el alcalde del municipio. Ellos mismos solicitarán colaboración a la institución local, explicando sus razones para llevar a cabo el proyecto. Algunas de las ideas que han surgido son: la ubicación de papeleras en puntos estratégicos, contenedores de reciclaje... Además, se requerirán los permisos necesarios para

realizar la limpieza de algunas rutas alrededor de la localidad.

Estas asociaciones aportan recursos, como guantes, bolsas de basura y materiales informativos sobre reciclaje y sostenibilidad. Además, algunos voluntarios se han ofrecido para guiar a los estudiantes durante la jornada de limpieza, compartiendo su experiencia y conocimientos sobre la flora y fauna locales. Por último, pero no menos importante, la AMPA, que podrá proporcionar charlas informativas a toda nuestra comunidad educativa, con ayuda de organizaciones sin ánimo de lucro, como Ecoembes. Con el fin de que esta concienciación tenga el mayor alcance posible, nos ayudaremos de las redes sociales. Nuestra ventana directa al mundo será Instagram, donde se dará a conocer no solo a la comunidad educativa o nuestra localidad, sino a todos aquellos que quieran continuar con esta bonita actividad desde sus lugares de origen, sirviendo como modelo para otras instituciones educativas.



QR Genially



QR Radio Tejete

Rino y el fondo marino

Una experiencia bajo el mar en Educación Infantil

- *AUTORAS: M^o Teresa Rodríguez del Rey y Coral Vicente Vicente*
- *CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: CRA Vera-Tiétar, Tejeda de Tiétar*



Por todos es sabido que despertar la curiosidad de los niños a la hora de aprender es esencial. La emoción y el asombro son aspectos importantes en el aprendizaje, bases para que estén motivados, participativos y felices en el aula.

Trabajar a través de proyectos no solo permite que esta emoción, motivación y curiosidad estén vivas en todo momento, sino también que el alumnado sea protagonista, guiando el aprendizaje en función de sus inquietudes y, sobre todo, aprendiendo entre iguales, algo que en casos como el nuestro, en el que contamos

con un aula mixta con alumnado de los tres cursos del segundo ciclo de Educación Infantil, resulta imprescindible.

Durante el curso 2023-2024, todas las aulas de Educación Infantil del CRA Vera-Tiétar hemos trabajado a través de un proyecto cuyo tema central ha sido el fondo marino.

Antes de adentrarnos en el tema, indagamos en los conocimientos previos e inquietudes de nuestro alumnado y, en una coordinación de nivel, distribuimos los aspectos a trabajar a lo largo del curso, relacionados siempre con

Rino y el fondo marino. Una experiencia bajo el mar en Educación Infantil



y llevarlo hasta el aula.

Una vez allí, a través de un audio que previamente las profes habíamos preparado, el tiburón nos contó cómo había conseguido llegar a nuestra clase: nos dijo que se llamaba “Rino” y que venía de las profundidades del fondo marino. Rino quiso llegar a nuestra clase en busca de su amiga Pilla, la ardilla, nuestra mascota del curso anterior; de esta forma, mantenemos la continuidad entre

los saberes básicos que trabajamos en cada momento y siendo conscientes de las variaciones e imprevistos que pueden surgir. En esta coordinación, decidimos trabajar cada trimestre los siguientes aspectos, principalmente:

1.º trimestre: El planeta azul. ¿Dónde hay agua? Características.

2.º trimestre: ¿Quién vive en el fondo del mar?

3.º trimestre: Transportes, profesiones, el mar como ocio. ¿Qué nos da el mar?

Y nos pusimos en marcha, sin esperar que el proyecto superaría con creces nuestras expectativas.

Concretamente, en nuestra aula, situada en la localidad de Tejeda de Tiétar, enfocamos todos los aprendizajes del curso y oportunidades que se presentaban a este tema, resultando muy enriquecedor y provechoso tanto para el alumnado como para las maestras y también para las familias, que se empaparon y formaron parte de esta mágica experiencia bajo el mar.

¿Estáis preparados para adentraros en esta aventura?

Todo comenzó en el primer trimestre. Después de una tarde con mucha lluvia, salimos al patio de nuestro cole y cuál fue nuestra sorpresa al encontrarnos un tiburón atrapado en las redes del parque.

Pues sí, ¡un tiburón en el patio de nuestro colegio! Los niños y niñas decidieron rescatarlo

proyectos año tras año, lo que aumenta la seguridad, motivación y emoción de los niños y niñas.



Durante el verano, Pilla había contado a Rino todo lo que hacíamos en nuestra clase y que, además, este curso queríamos aprender sobre el fondo del mar. A este le picó la curiosidad, las ganas de aprender y de enseñarnos sobre su hábitat; así que hizo lo posible por llegar hasta nosotros.

Una vez ubicamos a Rino en un lugar de nuestra clase desde donde pudiera divisar todo, comenzó la magia.

Rino y el fondo marino. Una experiencia bajo el mar en Educación Infantil

Aunque todas o casi todas las actividades del aula van enfocadas al proyecto, dedicamos 3 sesiones semanales específicamente a trabajar el mismo, y es en esos momentos cuando Rino entra en acción. Al llegar al aula, el tiburón nos tenía preparado un reto. De una de sus aletas, colgaba un mensaje en forma de pez con la misión que teníamos que descubrir y trabajar ¡Y nos pusimos manos a la obra!

El primer reto que nos envió Rino era una adivinanza junto a un globo terráqueo que decía así: “Soy un planeta del sistema solar, donde animales y niños puedes encontrar. En él hay una parte donde puedes caminar, saltar y jugar; y otra parte para nadar, bucear y navegar. Si todavía no lo sabes, el globo que te traigo te invito a soplar”.

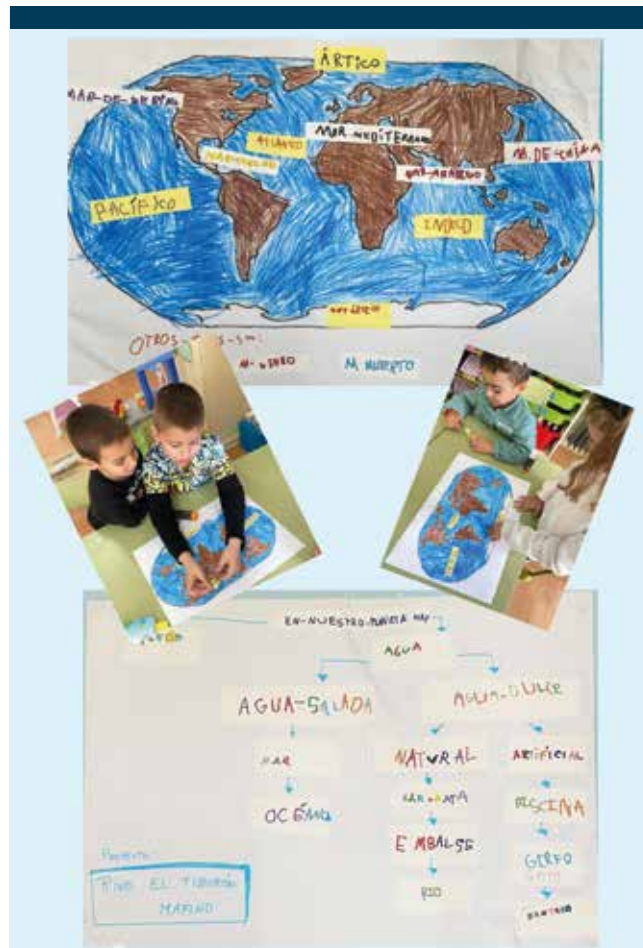
Como habréis adivinado, el acertijo hacía referencia a nuestro planeta, La Tierra, lo que nos dio pie a investigar, a través de la PDI, todos los planetas que formaban parte del sistema solar y sus características, además de trabajar aspectos matemáticos como el círculo, la esfera, el número de planetas, su posición en el sistema solar. Trabajamos también aspectos de lectoescritura, como aprender a escribir sus nombres, entre otros. Y nos adentramos en La Tierra, descubrimos que en nuestro planeta hay tierra y agua y queríamos desvelar todos los secretos que escondía esta última, porque vimos que ocupaba casi todo el planeta entero y que por eso le llamaban “El planeta azul”.

En el segundo reto, Rino nos invitaba a aprender sobre esas partes de nuestro planeta que eran agua. De esta forma, los niños/as aprendieron que en el planeta Tierra hay 5 océanos, y de cada uno de ellos se sorprendieron con algunas curiosidades que les llamaban la atención; por ejemplo, que el océano Pacífico es el más profundo y en él se encuentra la Fosa de las Marianas, donde viven los peces linterna, y, también, que su nombre lo puso Fernando Magallanes porque es un océano muy tranquilo en el que casi no hay olas.

Además de los océanos, también conocimos muchos mares, como los que rodean España (Mediterráneo y Cantábrico) y algunos con nombres curiosos, como el Mar Muerto, un mar en el que si te bañas, flotas porque tiene mucha sal.

Aprendimos que en todos estos lugares, mares y océanos, el agua está salada, pero Rino nos enseñó que en la Tierra también hay agua dulce; es la que se halla en ríos, embalses, la que bebemos del grifo, de las fuentes... Y nos

propuso un experimento para aprender cómo cambiaba el sabor del agua: en un vaso, pusimos un poco de sal, los niños decían que sabía “como cuando nos bañamos en la playa”; en otro vaso pusimos agua del grifo y después le añadimos



un poquito de azúcar para para ver la diferencia. De esta forma, también trabajamos los diferentes sentidos y descubrimos que, si el agua salada se evapora, en el recipiente queda impregnada la sal.

Con todo ello, creamos un mapa conceptual: los mayores de 5 años escribieron las distintas palabras de lugares donde podíamos encontrar agua dulce y salada, y los más pequeños dibujaron y colorearon estos sitios.

Y llegó diciembre, en la vida de la mayoría de los niños y niñas actualmente, un mes marcado por la llegada de los “elfos traviesos”. En nuestra clase, contábamos desde el año anterior con la visita de “Chuchu”, nuestro elfo travieso, visita que enlazábamos con el calendario de Adviento. Además de la trastada diaria, nos traía una misión, actividad o reto a conseguir.

Semanas antes, planificamos la llegada de Chuchu con mimo, y como todas las

Rino y el fondo marino. Una experiencia bajo el mar en Educación Infantil

oportunidades que se presentan en el aula hay que aprovecharlas y conducir las hasta el aprendizaje total, decidimos que este curso, nuestro elfo nos enseñaría cosas nuevas sobre el proyecto en el que estábamos inmersos. Chuchu vendría desde las profundidades del océano Ártico y todas sus trastadas y retos estarían relacionadas con el fondo del mar, tocando los diferentes aspectos que a lo largo del curso pretendíamos trabajar.

A continuación, detallamos cuáles fueron esos aspectos, señalando las trastadas que el elfo realizaba y el reto que nos presentaba:

Día 1. “Desde las profundidades del océano Ártico”. Como bienvenida, preparamos un “minimundo” marino, un escenario interactivo que potencia la creatividad, el juego simbólico y la experimentación en los niños. Chuchu nos había traído un trocito de su océano a nuestra clase, lleno de botellas mensajeras, dentro de las que se escondían los retos a conseguir.



Día 2. “Los colores del mar”. Encontramos a Chuchu en el baño, atrapado en un lago de hielo y rodeado de fotos del océano Ártico. En esta ocasión, el reto consistía en observar las fotos del océano y sus colores y crear las distintas tonalidades del mar.

Día 3. “Los icebergs”. Sobre nuestro

“minimundo” Chuchu dejó grandes icebergs, nos animaba a investigar sobre estas montañas de hielo, ver de qué estaban formadas y crear un gran iceberg para nuestro mural marino de clase.

Día 4. “El deshielo”. Chuchu se había quedado atrapado dentro de un gran bloque de hielo y nos retaba a conocer más sobre este fenómeno. También nos proponía un experimento: colocar el hielo en un recipiente encima del radiador para ver qué sucedía y experimentar así el deshielo en nuestra clase.

Día 5. “¿Quién vive en el Océano Ártico?”. Chuchu nos esperaba este día deslizándose en trineo por una gran montaña de nieve, rodeado por todos los animales del Ártico, cuyos nombres debíamos aprender.

Día 6. “Salvemos el océano”. Al llegar a nuestra clase, descubrimos que estaba llena de basura, con peces atrapados en redes, latas, bolsas y muchos plásticos. Chuchu aparecía en el centro con las letras “SOS”, pidiendo nuestra ayuda. El reto era aprender a reciclar e investigar sobre la contaminación del mar y cómo lo podemos solucionar, trabajando así los ODS.

Día 7. “Los buzos”. Chuchu estaba disfrazado de buzo para adentrarnos en lo más profundo del océano. Investigamos sobre la profundidad de los océanos y los recreamos con trocitos de lana en nuestro minimundo, también nos medimos nosotros mismos y aprendimos algunas unidades de medida.



Rino y el fondo marino. Una experiencia bajo el mar en Educación Infantil

Día 8. “Submarinos”. Chuchu aparecía en un submarino que habíamos creado reciclando una botella de 5 litros de agua. Nos retaba a investigar sobre el “Golfo de Alaska”, lugar en el que se juntan los océanos Pacífico y Atlántico, pero sin mezclarse, debido a su salinidad.

Día 9. “Las sirenas”. Chuchu nos esperaba disfrazado de sirena. La misión era convertirnos en sirenas como él y descubrir curiosidades de este ser fantástico.

Día 10. “Un viaje al fondo del mar”. Llegamos al cole y nos topamos con un gran camino de conchas por el pasillo, que nos conducía hasta una de las clases del fondo. En ella, encontramos un gran fondo marino con luz negra en el que nos adentramos. Fue una de las trastadas más especiales de Chuchu. El reto era adivinar las distintas especies y explicárselas al resto del cole.



Día 11. “Pescando en altamar”. Chuchu se había convertido en pescador y nos traía juegos de pesca creados con imanes para repasar aspectos trabajados en el trimestre (vocabulario, asociación número-cantidad, conciencia silábica...).

Día 12. “Despedida de Chuchu”. El último

día, Chuchu volvió al Ártico, pero nos dejó una gran sorpresa a cada uno: una botella mensajera con un trocito de mar y una moneda de oro, uno de esos tesoros que podemos encontrar en el océano.

Sin duda fue un mes de diciembre mágico, lleno de aprendizajes y exprimido al máximo, pues, además de todo lo relacionado con el elfo, también creamos un Nacimiento un poco especial con personajes del fondo marino.

Y para nuestras actuaciones de Navidad, preparamos el baile “Bajo el Mar” de la BSO de “La Sirenita”, y el villancico “Un Belén en el fondo del mar”.

Y llegó el segundo trimestre. A la vuelta de vacaciones, otra gran sorpresa nos esperaba en clase. Rino nos presentó a un amigo, un narval al que pusimos de nombre “Chichirita”. Venía para ayudarnos a responder a la pregunta ¿Quién vive en el fondo del mar? Y sobre ello comenzamos a investigar.

En primer lugar, indagamos sobre los animales. Chichirita nos dejó imágenes de muchos animales marinos conocidos y otros más extraños, como las belugas, las crías de camarón, las orcas... Cada niño/a, con ayuda de su familia, rellenó una ficha con la descripción, características y curiosidades del animal que eligió, y otras muchas las fuimos completando en clase.



Con todos los animales investigados, fuimos llenando nuestro mural: hicimos un pulpo gigante con cadenas de papel, esponjas marinas con trocitos de esponjas o una medusa utilizando guantes, agua y una botella.

Más tarde nos adentramos en las plantas, descubriendo aspectos relevantes y la importancia

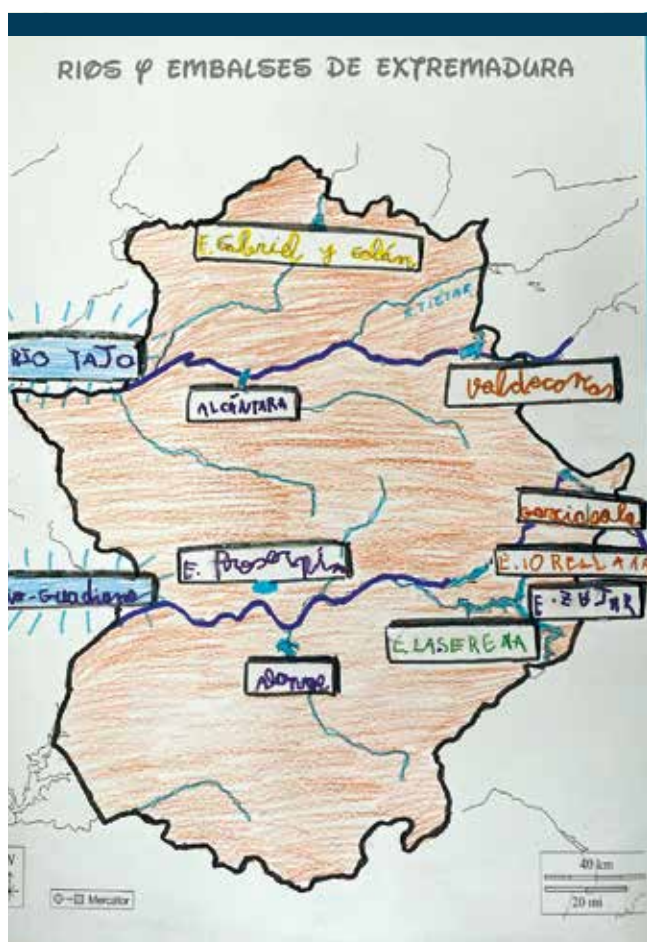
Rino y el fondo marino. Una experiencia bajo el mar en Educación Infantil

en nuestras vidas de las algas y las anémonas, y vimos un documental sobre la gran barrera de coral que está en Australia, descubriendo que no son plantas, sino animales, al igual que las esponjas.

Antes de finalizar el trimestre, Chichirita nos presentó al cangrejo “Pincitas”. Nos dijo que era amigo de Sebastián, el cangrejo de “La Sirenita”, película que visualizamos en clase, y con él, nos pusimos a investigar sobre las leyendas y los seres fantásticos del fondo marino. Supimos así que había seres fantásticos buenos, como las sirenas, los tritones o los hipocampos, y otros no tan buenos, como el Kraken o el Leviatán, e investigamos sobre los dioses del mar según las mitologías griega y romana: Poseidón y Neptuno.

Pero, además de centrarnos en estos aspectos, durante el segundo trimestre también sucedieron otras cosas.

Con motivo de la Semana de Extremadura en la Escuela, investigamos sobre las principales fuentes de agua de nuestra región: aprendimos los dos ríos principales, algunos embalses importantes y que Extremadura tiene playas de agua dulce con bandera azul, como la de Orellana.



También, comenzamos a trabajar en Cradio-Verati, la radio de nuestro cole dentro de RadioEdu. Con nuestro apodo, “Los locutores marinos”, inauguramos nuestro programa “Buceando en las ondas”, en el que fuimos compartiendo con toda la comunidad educativa nuestro proyecto y algunas cosas más, a la vez que íbamos potenciando y mejorando nuestra expresión oral.



Y nos adentramos en Librarium. Con ayuda de las familias, creamos nuestro Club de lectura “Buceando entre libros”, con el que fomentamos el gusto por la lectura a partir de la colección “Guardianes de la Tierra” de Violeta Monreal, con cuentos como “El mar enfermo”, que trata sobre la contaminación del mar y su cuidado.

Ya en el tercer trimestre, con ayuda de nuestras mascotas, nos centramos, en primer lugar, en los medios de transporte. Ya sabíamos que hay medios de transporte por tierra, aire y agua y, en esta ocasión, nos centraríamos en estos últimos. Al principio, los niños y niñas se referían a todos ellos como “barcos”; pero, poco a poco, fuimos descubriendo los distintos

Rino y el fondo marino. Una experiencia bajo el mar en Educación Infantil

tipos: submarino, transatlántico, yate, barco de vela, barca a pedales, etc.

Después de los medios de transporte, hicimos lo mismo con las profesiones, prestando especial atención a aquellas que tenían relación con el mundo marino; así, profundizamos en algunas conocidas como los submarinistas y buzos, pescadores y pescaderos... Y conocimos otras, como el biólogo marino, el capitán, marinero y grumete o el patrón de barco.

Por último, antes de finalizar el curso y con él nuestro proyecto, nos preguntamos ¿qué nos aporta el mar? y descubrimos un montón de cosas.

En primer lugar, vimos que el mar nos aportaba comida, con los pescados y algunas plantas. Analizamos el cuerpo de un pez por dentro, descubriendo las espinas y diferenciándolas de nuestros huesos, y también aprendimos que hay que tener cuidado con la pesca de algunos peces, ya que pueden extinguirse.

Además de esto, el mar nos aporta diversión y ocio, sobre todo en verano, cuando podemos disfrutar de la playa; pero también al practicar distintos deportes o, por ejemplo, viajar en crucero. Lo que más nos llamó la atención fue descubrir que el fondo marino es muy importante para la vida de nuestro planeta y que por eso tenemos que cuidarlo y protegerlo.

Así, concluimos nuestro proyecto trabajado durante el curso escolar 2023/24, que se ha enriquecido a lo largo del curso con otras actividades realizadas y, además, con la lectura de cuentos relacionados, como “Malena Ballena” o el “El pez arcoíris”, el aprendizaje de poesías y canciones y la visualización de películas, como “Nemo” y documentales de animales.

Pero, como toda situación de aprendizaje, esta debe tener un producto final. En nuestro caso, a lo largo del curso, fuimos plasmando todo lo trabajado en un mural; así podíamos situarnos temporalmente e ir analizando lo que habíamos hecho y lo que nos quedaba por hacer, además de servir de feedback a los niños y niñas. Al finalizar el proyecto, este mural se convirtió en un gran libro que guardamos con mimo en nuestra biblioteca.

Por otro lado, cada niño/a creó un trocito de fondo marino o acuario en una caja de zapatos para recordar en casa todo lo aprendido y, con motivo del Día Mundial de los Océanos (8 de junio), compartimos nuestro último programa resumen de “buceando en las ondas”.

El colofón y producto final de nuestro proyecto fue la excursión de final de curso que, junto a todo el cole, realizamos al Acuario Atlantis de Madrid. Allí, pudimos adentrarnos y experimentar en primera persona todo lo que habíamos trabajado. Los niños y niñas de Infantil explicaron a los demás niños y a sus familias todo lo que íbamos viendo y era muy satisfactorio ver cómo lo disfrutaban y todos los aprendizajes que habían adquirido.

Sin duda, esta aventura bajo el mar fue un proyecto maravilloso, del que se ha enriquecido y disfrutado toda la comunidad educativa.

Nosotras, como valoración final, podemos una vez más señalar el gran beneficio que tiene el trabajo por proyectos, partir siempre desde la curiosidad y la motivación de los niños y niñas y hacerles protagonistas de sus propios aprendizajes; y es que, como dijo Francisco Mora “Solo se puede enseñar a través de la alegría, sin emoción no hay aprendizaje”.



*Besos
de pez.*

European Christmas Tree Project, un proyecto de centro ilusionante

· AUTORA: *Laura Mangut Serrano*

· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: *CEIP Miguel Primo de Rivera, Alcántara*

En el CEIP Miguel Primo de Rivera de Alcántara, desde el curso pasado, vivimos muy intensamente la Navidad; tanto es así, que empieza a respirarse el ambiente navideño desde principios de octubre. Y, como suponemos que os parecerá muy pronto, os vamos a explicar a qué se debe que el espíritu navideño invada nuestro centro con tanta antelación.

El año pasado decidimos embarcarnos en un proyecto de centro que, desde el momento en que lo conocimos, nos pareció muy motivador: elaborar entre todos adornos navideños que reflejen nuestra región, que lleven los colores de nuestra bandera o los símbolos más característicos de nuestra zona y que se puedan colocar en el árbol de Navidad para enviar a colegios de la Unión Europea y de Reino Unido.

Este proyecto recibe el nombre de **“European Christmas Tree”**.

Más de 400 colegios de Primaria se han inscrito este año y se han repartido en 17 grupos de unos 25 componentes, lo que supone un aumento considerable de la cantidad de participantes con respecto al curso pasado.

La entidad encargada de poner en marcha el proyecto este año ha sido “Le Cercle Europe Citoyennetés et Identités”, de Francia, que ha recogido el testigo de la Oficina de Relaciones Internacionales del condado de Durham, en el Reino Unido, responsable de su organización el pasado curso.

Ellos han sido los que nos han transmitido las premisas básicas sobre las que debíamos trabajar, han elaborado los grupos repartiendo a los centros inscritos y nos han proporcionado unos plazos de

entrega para que todos los participantes pudieran recibir sus adornos navideños a tiempo y decorar con ellos los árboles de Navidad de sus colegios.

En esta ocasión, nuestro colegio ha sido uno de los integrantes del grupo 9, en el que se encontraban centros de Europa, procedentes de Austria, República Checa, Finlandia, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Italia, Letonia, Lituania, Portugal y Rumanía, además de otros cuatro de distintas provincias españolas.

Pero este proyecto va aún más allá, porque además de intercambiar nuestros adornos navideños, debemos elaborar una presentación



European Christmas Tree Project, un proyecto de centro ilusionante

en la que hablemos de cómo celebramos la Navidad y cuáles son nuestras tradiciones más significativas y, a su vez, debemos enviar nuestros deseos para el año nuevo y adjuntar fotografías de nuestro árbol una vez decorado.

Con todo esto, se pretende que nuestro alumnado de Primaria aprenda sobre las similitudes y diferencias culturales que tenemos con respecto a otros países de Europa, amplíe sus conocimientos geográficos sobre los países europeos y mejore sus habilidades comunicativas en inglés a través de una actividad motivadora, creativa y divertida.

Como hemos mencionado anteriormente, el curso pasado tuvo lugar nuestra primera intervención en el proyecto. En aquella ocasión, elaboramos unas bonitas cerezas, típicas de nuestro Valle del Jerte, y unos

bonitos, pero sin ser ni demasiado grandes ni pesados, para poder enviarlos después por correo sin problemas y, sobre todo, que fueran asequibles a las habilidades motrices de todo nuestro alumnado. Tras pensarlo durante unos días, decidimos, teniendo en cuenta la edad de nuestros alumnos, elaborar unas castañuelas con pasta foamy moldeable, unos portales de Belén utilizando depresores y unos miniarbolitos de goma eva, con los más pequeños; y, con los mayores del colegio, decidimos hacer unos renos utilizando tapones de corcho, material propio de las encinas y alcornoques de nuestra dehesa.

Había que tenerlos listos para ser enviados antes del 15 de noviembre, así que no teníamos tiempo que perder. Todo el alumnado, con la ayuda de los profesores, se pusieron manos a la obra en las clases de Plástica para terminar dentro del plazo las decoraciones navideñas.



gorros de montehermoseña, elemento más significativo de uno de los trajes regionales más característicos de nuestra región.

La experiencia general fue muy satisfactoria. La participación en el proyecto dinamizó mucho las clases de Artística e Inglés, por lo que este curso, en la reunión inicial del claustro, decidimos presentar la solicitud para participar de nuevo.

De esta forma, a principios del mes de octubre, nos pusimos manos a la obra para pensar en qué adornos podíamos hacer,



Una vez preparados, enviamos nuestros adornos, junto con un dosier con información relativa a nuestro centro, nuestra localidad, nuestro entorno, ya que somos un centro que pertenece a la demarcación de la reserva Tajo-Tejo Internacional, y las tradiciones navideñas más arraigadas aquí.

Además, mediante correo electrónico, enviamos a los coordinadores de los centros una presentación en inglés realizada en Canva en la que hablábamos sobre nosotros de una forma más visual y atractiva y que finalizaba con un vídeo

European Christmas Tree Project, un proyecto de centro ilusionante

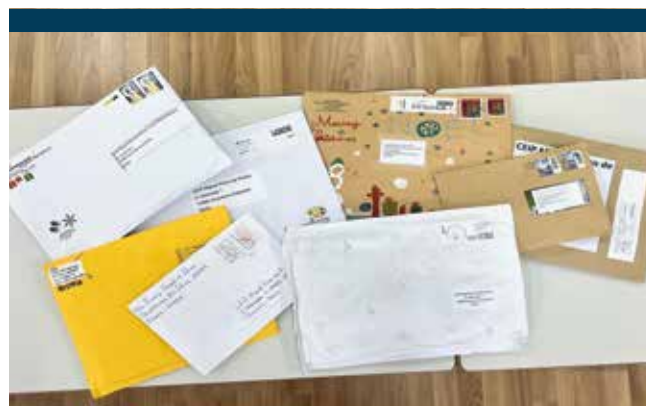
deseándoles a todos una feliz Navidad, en nuestro idioma y en inglés.



A finales de noviembre empezamos a recibir cartas de los colegios de nuestro grupo con los adornos navideños que ellos habían elaborado. Cuando llega correspondencia de otros centros, la recibimos como un acontecimiento, y los alumnos y alumnas, después de abrir



los paquetes y ver su contenido, buscan la información sobre dónde está el colegio que nos lo envía utilizando la aplicación Google Earth. Seguidamente, se colocan la información y fotografías o felicitaciones que acompañan a los adornos en un mural situado en el pasillo del edificio principal del colegio.

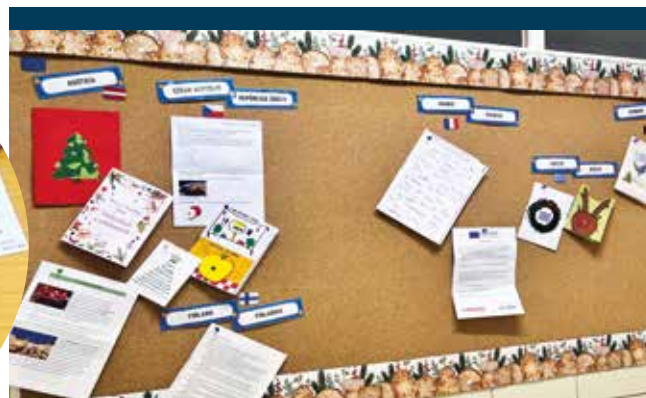


Las decoraciones que hemos ido recibiendo las hemos ido guardando hasta el día 10 de diciembre. Ese día convocamos a todo el alumnado y a los profesores del colegio para decorar juntos nuestro árbol de Navidad, que ha lucido en la entrada principal del colegio.

Como evidencia de este acto, realizamos un vídeo grabado a cámara rápida y tomamos algunas imágenes de nuestro alumnado junto al árbol.

Os dejamos aquí una muestra de los adornos que hemos enviado este año. Os enseñamos lo bonito que ha quedado nuestro pasillo con el mural informativo y el árbol de Navidad con todos los adornos que hemos recibido de parte de los centros de nuestro grupo.

En nuestro colegio, tanto el alumnado como los profesores valoramos de forma muy positiva poder participar en este proyecto tan completo, por lo que, en la medida de lo posible, seguiremos formando parte del mismo en los próximos cursos.



Uso de mandalas en el aula como herramienta de educación emocional

· AUTORA: Rosa María Fernández Elvira

· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: C.P.E.I.P. San Bartolomé, Bohonal de Ibor



1. Punto de partida

A continuación, se expone la experiencia educativa llevada a cabo durante el pasado curso 2023/2024 en el colegio público de Educación Primaria San Bartolomé, de Bohonal de Ibor, con el grupo de Primaria 2, formado por dos alumnas de 4.º, un alumno y una alumna de 5.º y 2 alumnas y un alumno de 6.º de Primaria.

Con el objetivo de intervenir para una mejor convivencia entre el alumnado de dicho grupo clase, se incluyó el trabajo con mandalas, a través de diferentes actividades y durante diferentes situaciones de aprendizaje en las sesiones de educación artística.



2. Identificación

Debido a las características del grupo, que cuenta con tres niveles educativos diferentes, y las características de relación que se dan en las escuelas rurales pequeñas como esta, además de la necesidad que indica el currículo de trabajar la educación emocional en el aula, se interviene, a través de actividades relacionadas con los mandalas, para abordar algunos de los objetivos del plan de convivencia. Los mandalas son planteados como una herramienta para la mejora de la gestión emocional del alumnado, ya que las diferentes sesiones aportarán unas actividades cuyo desarrollo va a generar unas

Uso de mandalas en el aula como herramienta de educación emocional



situaciones a través de las cuales el alumnado va a necesitar aprender y desarrollar diferentes estrategias.

3. Mandalas, mandalas, ¡mandalas!

3.1 Fase de motivación

En una primera sesión, se le presenta al alumnado mandalas en papel con motivos de otoño, de diferente grado de dificultad,



para decorar con lápiz con objeto de, una vez terminados, colgarlos en la clase y compartir creatividad y espacio, resaltando la identidad de cada miembro del grupo clase. Al comienzo, se deja un espacio de libre conversación donde compartir conocimientos sobre los mandalas, su origen, propiedades, experiencias... Al finalizar la sesión, comentamos la próxima actividad, para la que necesitarán traer a clase todo tipo de elementos naturales que puedan recolectar en el parque y jardines de la localidad: hojas secas, piedrecitas, frutos de árboles como bolas de ciprés, etc. con la finalidad de crear el próximo mandala.

3.2. Fase de activación de conocimientos previos

En la 2.^a sesión, el alumnado elabora composiciones siguiendo el modelo de mandala con los elementos que han traído, de manera individual en su pupitre limpio de cualquier otro material, ya que este es utilizado como lienzo. Para ello, sacan los elementos orgánicos que recolectaron y los colocan en un rincón de la mesa de manera expuesta para poder utilizarlos.

Durante la sesión pudo dar tiempo a elaborar más de un mandala y hacer foto de cada creación antes de pasar a la siguiente y mostrar a la clase.

Resultó muy significativo cómo el grupo fue entrando en un estado de concentración y disfrute, y de manera natural iban mostrando

Uso de mandalas en el aula como herramienta de educación emocional



sus obras e intercambiando elementos para sus creaciones con los demás compañeros y compañeras de clase. A continuación, muestro una selección de imágenes de los muchos mandalas realizados. Es muy curiosa la diferencia entre el trabajo de cada alumno/a debido a la edad y personalidad, y también cómo fueron desarrollando las técnicas durante la sesión por iniciativa propia u observación, incluso llegando a picar hojas para espolvorear los trocitos sobre la creación, utilizando así un tamaño más pequeño. También fue curioso observar el centro utilizado dentro del pupitre, orden, tamaño y cómo iban agrandando las composiciones.

3.3. Fase de desarrollo

En la 3.^a sesión se elaboró un mandala común. En este caso, la clase está formada por 5 miembros que ya son un grupo. Previa realización, se llevó a cabo una lluvia de ideas sobre cómo organizar el trabajo, los turnos que se iban a seguir, elección de los elementos a utilizar en el mandala y los que se iban a querer usar en cada turno, aproximadamente. En definitiva, cómo hacer el mandala entre todos los miembros del grupo asegurando la participación de todos por igual y con respeto, armonía y disfrute por la creación común.

Conforme se fue desarrollando la sesión, fueron surgiendo todo tipo de situaciones de convivencia y trabajo cooperativo que dieron lugar a la búsqueda de soluciones comunes a través de la gestión de las emociones que las diferentes situaciones hicieron aflorar. Finalmente, el grupo disfrutó de la actividad, mostrándose satisfecho con el resultado final.

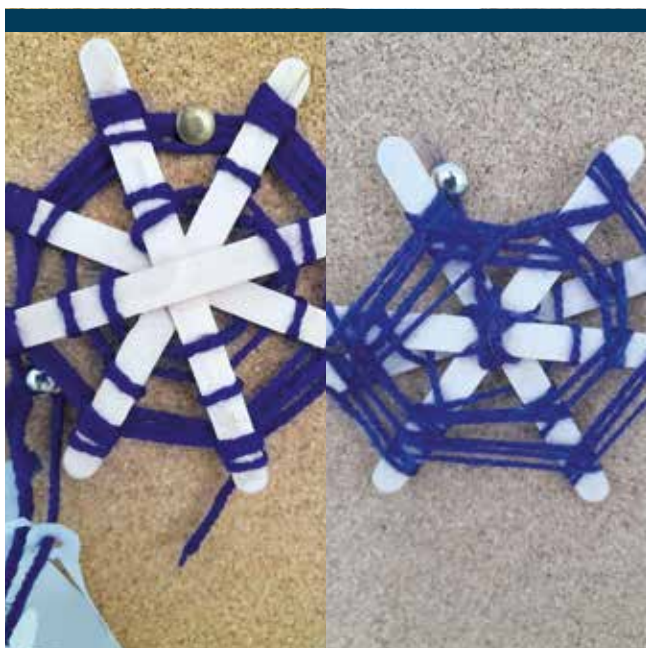
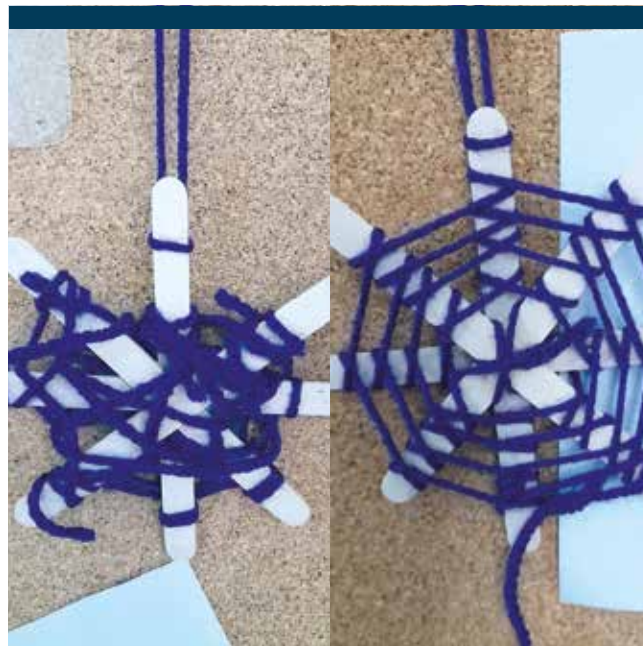
3.4. Fase de aplicación

En la 4.^a sesión, como actividad de Halloween, fecha en la que realizaron diferentes decoraciones de aula, también hicieron una telaraña como

aplicación de la teoría de los mandalas y los conceptos trabajados en las sesiones anteriores. Con lana entrelazada a una estrella de palos de polo, de madera, construyeron una tela de araña que se asemeja a otro tipo de mandala. Se asocian al trabajo con mandalas por la forma concéntrica en la que dejamos la lana y la concentración que requiere para su elaboración. Al finalizar, se colocaron por toda el aula junto con las demás decoraciones de la festividad.



Uso de mandalas en el aula como herramienta de educación emocional



Este trabajo sí que pudo resultar más complejo para algunos y algunas, que tuvieron que deshacer la telaraña y volver a empezar, pues o no habían entendido bien las indicaciones o bien no habían prestado la suficiente atención. Aun así, resultó interesante y curioso para todos los miembros de la clase, que acabaron inmersos en la actividad.

Las anteriores fotos son algunas de las telas de araña realizadas por cada alumno y alumna de la clase:

3.5. Fase de conclusión y transferencia

En la 5.^a sesión, dentro de las actividades comunes con los dos grupos de Primaria de la escuela por la festividad de Halloween,

realizan “La telaraña de los piropos”. Una gran telaraña, que se asemeja a un mandala. Estando todo el grupo de pie en círculo, se van lanzando el ovillo de una persona a otra, diciendo un piropo o cualidad positiva que caracteriza al compañero o compañera que va a recibir el ovillo de lana. La persona que lo recibe agradece antes de elegir a otra a quien piroppear.

Esta actividad sacó a flote todas las diferencias del grupo, pues además participaban todos los niños y niñas de Primaria del colegio, 12 en total; por lo que fue realmente interesante para el objetivo propuesto del trabajo con mandalas como herramienta para la gestión emocional. La actividad se desarrolló fructíferamente, pues todo el grupo supo resolver sus diferencias respetuosamente, con mayor o menor ayuda, y fue muy interesante observar cómo fueron incluso autorregulándose entre ellos y ellas mismas para el desarrollo armónico de la actividad, que también les llamó la atención y de la que disfrutaron finalmente.

3.6. Fase de difusión

En la 6.^a sesión, las actividades se presentan en torno a la construcción de diferentes mandalas humanos. Se explica en qué consiste la actividad, qué figura final se quiere construir y por dónde empezar. Una vez elegida la primera figura se permite que entre ellos y ellas vayan diciendo las partes del cuerpo que se van a utilizar, el orden y cómo continuar posicionándose para lograr la figura final. Las figuras propuestas son los mandalas de pies, de dedos y de brazos.

Uso de mandalas en el aula como herramienta de educación emocional



Se deja espacio para una puesta en común al final, en la que comentar de manera ordenada qué han sentido, qué les ha gustado más o menos, espacio de libre conversación al respecto.

4. Recursos

Los recursos utilizados en este trabajo con mandalas como herramienta para la gestión

emocional son los pertinentes a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como se apunta en la LOMLOE (artículo 4) y en su desarrollo normativo del currículo, a nivel estatal y autonómico.

En la primera sesión, se ofrecieron mandalas para colorear de diferente grado de dificultad, atendiendo al nivel educativo y al desarrollo e interés individual de cada niño o niña.

En las sesiones de trabajo con elementos orgánicos, fueron ellos y ellas mismas los que recolectaron, trajeron al cole y seleccionaron los materiales con los que crearon sus trabajos, tanto individuales como colectivos.

En las sesiones incluidas en la festividad de Halloween celebrada a nivel escuela, los recursos los propuse yo como maestra, y lo que sí se tuvo en cuenta es el grado de dificultad de desarrollo y consecución de la actividad, tanto individual (telas de araña decorativas) como colectiva (gran tela de araña de los piropos) a la hora de evaluar acorde a nivel de desarrollo de cada alumno y alumna.

En las sesiones finales relativas a la creación de mandalas humanos, los recursos para estas actividades fueron sus propios cuerpos, y una vez más, me gustaría resaltar la atención puesta en seguir los ritmos individuales de cada niño y niña a la hora de la creación de los mandalas colectivos, teniendo en cuenta la educación inclusiva como elemento fundamental.



Uso de mandalas en el aula como herramienta de educación emocional



5. Bibliografía

- LOMLOE Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- DECRETO 107/2022, de 28 de julio, por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura.
- Programación didáctica Educación artística 3er ciclo de Primaria, Anaya editorial. <https://programacrea.educarex.es/>
- https://www.orientacionandujar.es/2013/09/06/trabajando-los-mandalas-en-nuestras-clases-y-mandalas-para-trabajar/#google_vignette
- <https://conexiondocente.com.ar/mandalas-en-la-escuela/>
- Bisquerra, Rafael et al. *Educación emocional, propuesta para educadores y familias*. Ed. Desclee de Brower, 2011.
- Blakeslee, Mathew. *El mandala del cuerpo: el cuerpo tiene su propia mente*. Ed. La liebre de marzo 2009.
- Buj, M^aJosé. *La educación emocional en el aula: Propuestas didácticas para niños y niñas de 6 a 12 años (Colección Manuales)*. Ed. Horsori. 2017.
- Carril, Ana. *Educación emocional en el aula. Manual de ejercicios teatrales y de creatividad*. Ñaque Editora, 2024.
- Claudette Jacques. *Mandalas en la escuela*. Ed. Picarona, 2017. Goleman, Daniel. *Inteligencia emocional*. Ed. Kairós. 1996.
- Sánchez, María Elena. *Armonización con Mandalas: Uso del Mandala como Herramienta Pedagógica y de Autoconocimiento*. 2014.
- Steiner, Claude. *Educación emocional*. Ed. Jeder, 2024.
- Osnajanski, Norma. *El poder de los mandalas*, Ed Deva S, 2007. Tucci, Norberto. *Mandalas*, Ed. Librería Argentina, 2005.

COEDUCACIÓN

Proyecto Interpretando a Murillo
Muchacha con flores



Cambiando el enfoque: Aprendizaje Basado en Juegos con ACNEAE como Game Masters

· *AUTORA: Alejandra de la Fuente Fernández*
· *CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: CEIP Alba Plata, Cáceres*

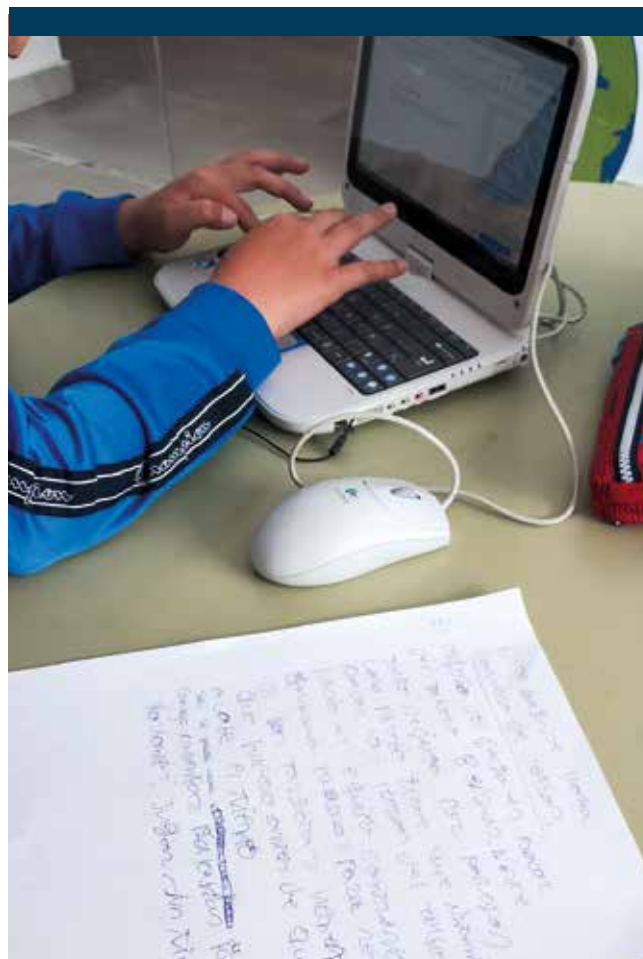
Cambiando el enfoque: Aprendizaje Basado en Juegos con ACNEAE como Game Masters

En los últimos años, la mayor parte de la comunidad educativa de nuestro país ha interiorizado el discurso de la educación inclusiva y para todos, basándose en los últimos avances neurocientíficos que han demostrado que no existen dos cerebros iguales (González, M.). Esta variabilidad cerebral determina las múltiples formas en las que el alumnado accede a los aprendizajes, demuestra lo que sabe y se implica en ellos (Pastor, C.).

Partiendo de este paradigma, como docentes comprometidos, conscientes de que la educación inclusiva compete al alumnado, a los docentes y a la comunidad educativa, y precisa un cambio de miras en el que el alumnado sea el protagonista de su propio aprendizaje y se considere en todo momento la atención a la diversidad, se quiso poner en práctica una nueva forma de entenderlo: ¿Y si en lugar de poner el foco en las dificultades que tiene el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, nos centramos en sus virtudes, potencialidades, capacidades y en las barreras que enfrentan en las aulas?

Durante los meses de febrero a junio, tuvo lugar en un centro de la ciudad de Cáceres un proyecto que procuró ser un punto de inflexión en la trayectoria educativa de dos alumnos con necesidades educativas especiales y un alumno con necesidades específicas de apoyo educativo, escolarizados en quinto curso de Educación Primaria: ahora serían ellos los protagonistas del mismo, quienes enseñarían al resto de sus compañeros un taller sobre **Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ)**, en el que repasar aspectos trabajados durante el curso escolar en el aula ordinaria.

Siguiendo a Bernal López, 2023, el ABJ “consiste en una metodología que permite dinamizar los aprendizajes del alumnado de una manera práctica y vivencial, dando respuesta a diferentes situaciones de aprendizaje planteadas”. De esta forma, los juegos de mesa pueden ser una herramienta eficaz para trabajar diferentes saberes básicos, competencias, fomentar la atención a la diversidad, así como las diferentes áreas curriculares mediante la personalización del aprendizaje.



Cambiando el enfoque: Aprendizaje Basado en Juegos con ACNEAE como Game Masters

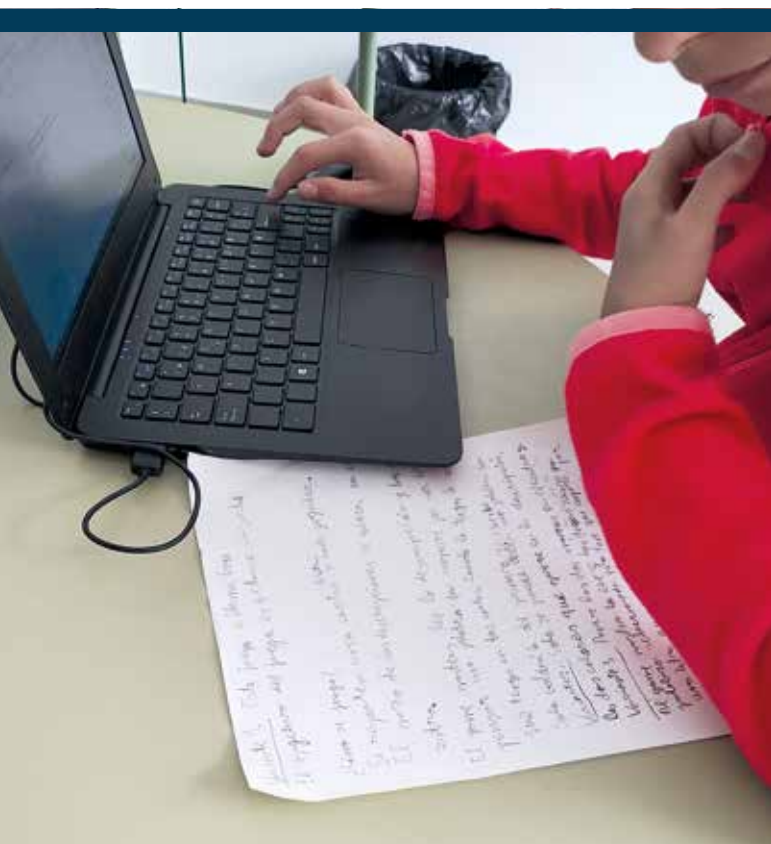
A través de juegos de mesa educativos se pueden favorecer diferentes procesos cognitivos para desarrollar competencias educativas como, por ejemplo, las funciones ejecutivas (Benzing, 2018). Estas son actividades mentales complejas, necesarias para planificar, organizar, guiar, revisar, regularizar y evaluar el comportamiento necesario para adaptarse eficazmente al entorno y para alcanzar metas (Bauermeister, 2008) y son indispensables para abordar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En recientes investigaciones (Vita-Barrull et al., 2020 y Estrada-Plana et al., 2019), se dio a conocer que los juegos educativos podían

pues a través de ellos se fomenta la inclusión, la personalización del aprendizaje y la equidad educativa.

Desde el ámbito de la Pedagogía Inclusiva, del que parte este proyecto, analizamos las necesidades educativas especiales del alumnado con el que realizamos esta experiencia, así como las barreras que dificultaban el aprendizaje en su aula ordinaria. Teniendo en cuenta estas variables, se determinó crear un plan de actuación en el que ahora fueran estos mismos alumnos/as los encargados de enseñar a sus compañeros/as algunos juegos en los que se harían especialistas o “game masters” y con los que repasarían algunos de los aprendizajes desarrollados en el aula hasta la fecha, dándoles un protagonismo positivo.

Así pues, nos embarcamos en una aventura en la que reforzamos la comprensión lectora y la expresión escrita (leyendo las instrucciones de juegos educativos y creando ellos/as mismos/as las suyas propias con vocabulario sencillo y nuevas variantes que primero realizamos a mano y después trasladamos a un documento de texto de Google), las habilidades sociales (espera de turnos, ayuda a los compañeros/as, la asertividad, la empatía, la iniciativa, la negociación, la capacidad de escucha, la



disminuir las dificultades cotidianas asociadas a las funciones ejecutivas debidas al elevado componente cognitivo, así como mejorar la memoria a corto plazo de niños con Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH). Estas investigaciones a las que nos referimos, a las que se alude en *Antología del Aprendizaje Lúdico* (VV.AA, 2021), constituyen un gran ejemplo de los múltiples beneficios que puede suponer implementar el uso de metodologías activas y estrategias lúdicas en las programaciones de aula de los docentes.

Al mismo tiempo, utilizar juegos de mesa en el aula respondería al **Diseño Universal del Aprendizaje** y al **ODS 4: Educación de calidad**,



Cambiando el enfoque: Aprendizaje Basado en Juegos con ACNEAE como Game Masters

colaboración y la capacidad de evaluar un problema y definir soluciones), y las funciones ejecutivas, entre otros. En relación a estas últimas, se han reforzado la memoria de trabajo, la planificación, la flexibilidad, la inhibición y la toma de decisiones.

En estas sesiones trabajadas fuera del aula ordinaria, aprendimos a jugar, explicar las instrucciones y variantes de varios juegos educativos y a improvisar ante las posibles situaciones que pudieran surgir el día del taller en el aula ordinaria (como, por ejemplo, las trampas).

Tras una ardua tarea de selección, eligieron 5 juegos educativos: **Código Secreto 13+4**, de la editorial Haba (con el que trabajamos la Competencia Matemática y en Ciencia, Tecnología e Ingeniería STEAM, con operaciones básicas, estrategia y cálculo mental), **Eszi**, de Lúdilo (con el que se potencia la Competencia



en Comunicación Lingüística, la velocidad de procesamiento, la atención y concentración, el pensamiento flexible y el lenguaje); **Colegio Encantado**, de Aula en Juego (con el que reforzamos la Competencia en Comunicación Lingüística así como la gramática y ortografía de los tipos de palabras: agudas, llanas y esdrújulas; y monosílabas, bisílabas y polisílabas); **Palabrea**, de Lúdilo (con el que potenciamos la Competencia en Comunicación Lingüística, la velocidad del procesamiento de la información, la atención y la concentración, el lenguaje, la lógica y la percepción visual); y **Mapache**, de Funtastic (con el que fomentamos la atención, la memoria y la estrategia).

Una vez eligieron sus juegos favoritos, cuyo criterio principal fue haber tenido suficientes experiencias de éxito como para considerar que conocían el juego de manera profunda, explicarlo, y explicar las variantes principales, cada niño y niña se hizo game master en el

Cambiando el enfoque: Aprendizaje Basado en Juegos con ACNEAE como Game Masters

que él/ella mismo/a eligió.

Posteriormente se trasladó al aula ordinaria y se dividió la clase en grupos de 4 alumnos/as para trabajar mediante estaciones de aprendizaje en las que se colocaron estos 3 alumnos/as, la tutora y yo, como docente especialista en Pedagogía Inclusiva, como guías de las mismas,



Universal del Aprendizaje, contribuyendo así a la formación integral como individuos de una sociedad que evoluciona, activa y cambiante.

<<No existen límites, y la educación, día a día, así nos lo demuestra>>

Referencias bibliográficas y webgrafía

con un carné acreditativo de “game master” prendido en nuestras camisetas.

Una de las alumnas explicó la dinámica del taller al resto de la clase y comenzó la diversión. Cada diez minutos sonaba un temporizador que proyectamos en el panel digital indicando el tiempo máximo de la partida en cada estación, momento en el que el grupo rotaba a la siguiente, y así sucesivamente hasta que pasaran por las cinco estaciones.

Sin duda, fue una experiencia de aprendizaje muy enriquecedora, que puso de manifiesto que otra forma de trabajar es posible y que el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo puede participar como el resto y adquirir un protagonismo positivo muy beneficioso para su autoestima, siempre que se le ofrezcan las herramientas de andamiaje precisas para guiar su aprendizaje.

La educación de este siglo necesita nuevas estrategias que le permitan dar a cada alumno/a aquello que necesita, potenciando la equidad educativa y teniendo presente el Diseño

• González, M (2022, 7 de agosto). *No existen dos cerebros iguales. Te contamos por qué.* Revista GQ.

<https://www.gq.com.mx/cuidado-personal/articulo/por-que-no-existen-dos-cerebros-iguales>

• Alba Pastor, C (2019). *Diseño Universal para el aprendizaje: un modelo teórico práctico para una educación inclusiva de calidad Universal.* Universidad Complutense de Madrid. Volumen 6, N°. 9, págs. 55-68.

<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>

• Bernal, López, D. (2023, 9 de febrero). *El aprendizaje basado en juegos como herramienta en el aula.* Impuls educacio.

<https://impulseducacio.org/es/el-aprendizaje-basado-en-juegos-como-herramienta-en-el-aula/>

Hermanamientos escolares: un paradigma innovador en la conexión intergeneracional

· AUTORES: *Álvaro Monroy García*
e *Inmaculada Hernández Paz*

· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: *Colegio Santa Cecilia, Cáceres*



Hermanamientos escolares: un paradigma innovador en la conexión intergeneracional

La educación actual se enfrenta a retos significativos, como la creciente dependencia de la tecnología, que si bien ofrece oportunidades extraordinarias, también puede generar aislamiento social y déficit en las habilidades de comunicación cara a cara. Además, los niños del siglo XXI deben lidiar con niveles elevados de estrés, derivados tanto de la presión académica como de las demandas sociales, lo que pone de manifiesto la urgencia de implementar estrategias que promuevan un equilibrio emocional y fortalezcan el sentido de comunidad. En este escenario, los programas de hermanamiento se presentan como una respuesta innovadora y efectiva, al promover redes de apoyo que integran a alumnos de diferentes edades y generan un entorno de confianza y colaboración.

Estas redes no solo ayudan a los más pequeños a sentirse acompañados en su trayectoria escolar, sino que también fortalecen en los mayores habilidades como la empatía, el liderazgo y la capacidad de servir como referentes positivos. Este tipo de interacción contribuye a mitigar algunos de los efectos negativos asociados a la vida moderna, como el individualismo y la desconexión emocional, construyendo en su lugar relaciones significativas que benefician tanto a los alumnos como al entorno escolar en su conjunto.

En este sentido, la colaboración entre alumnos de diferentes edades ha emergido como un nuevo paradigma pedagógico para fomentar conexiones significativas y enriquecer el proceso educativo.

Este modelo, implementado en nuestro centro educativo, el colegio Santa Cecilia de Cáceres, a través del proyecto de hermanamientos escolares, busca potenciar el desarrollo integral del alumnado mediante actividades periódicas organizadas trimestralmente. La iniciativa empareja grupos de alumnos de Secundaria/Bachillerato con sus pares en Educación Infantil y Primaria, estableciendo una relación de “hermanos mayores” que trasciende lo académico y promueve la cohesión comunitaria de una forma más intrínseca. Así, los alumnos pueden maximizar su aprendizaje cuando colaboran de manera efectiva en un ambiente de trabajo cooperativo y social (Johnson y Johnson, 1989).

El fundamento teórico de esta práctica se alinea con los principios del aprendizaje cooperativo y el desarrollo psicosocial. Por un lado, los alumnos más pequeños encuentran en sus “hermanos mayores” un modelo a seguir y

una fuente de apoyo emocional, lo cual contribuye a mejorar su adaptación escolar y su autoestima (Simó et al., 2016). Por otro lado, los alumnos mayores desarrollan habilidades de liderazgo, empatía y responsabilidad, aspectos clave para su crecimiento personal y social, tal y como se indica en diversos estudios (Kyndt et al., 2013; Slavin, 2014).

Desde la perspectiva del aprendizaje cooperativo, promovida por autores como Johnson y Johnson (1989), Johnson y Johnson (1991), y Johnson et al. (2013), estas actividades fomentan una relación simbiótica en la que ambos grupos se benefician mutuamente. Para los alumnos más pequeños, estas interacciones mejoran su adaptación escolar al ofrecerles una figura de referencia que fortalece su autoestima y confianza frente a nuevos retos.

Por otro lado, los alumnos mayores desempeñan un rol activo como mentores, lo que les permite desarrollar habilidades fundamentales para su formación integral. Según las teorías de desarrollo psicosocial de Erikson (1950), asumir responsabilidades en contextos como estos contribuye al fortalecimiento de competencias como el liderazgo, la empatía y el sentido de responsabilidad. Al actuar como guías y protectores de los más pequeños, los mayores consolidan su identidad y autoestima, al tiempo que experimentan la gratificación de contribuir al bienestar y aprendizaje de otros dentro de un contexto escolar compartido.

Por ende, estas dinámicas potencian el aprendizaje significativo, entendido como aquel que conecta conocimientos previos con nuevas experiencias, según la teoría de Ausubel (1963). En el caso de los alumnos mayores, enseñar y guiar a los más pequeños implica estructurar su propio conocimiento de manera más clara y comprensible, lo que no solo refuerza sus propias habilidades cognitivas, sino que también fortalece su sentido de competencia y autonomía. Para los más pequeños, estas interacciones se transforman en experiencias profundamente enriquecedoras que no solo les permiten explorar nuevas perspectivas, sino también desarrollar habilidades sociales clave de manera progresiva y en un contexto natural. Esta dinámica se ilustrará con mayor detalle más adelante, cuando se analicen algunas de las actividades implementadas como ejemplos concretos del proyecto.

Los alumnos recientes también respaldan este enfoque, como se observa en investigaciones que muestran que

Hermanamientos escolares: un paradigma innovador en la conexión intergeneracional

los programas de tutoría entre pares, especialmente con diferencias de edad, favorecen un aumento en la cohesión social y el compromiso escolar de los participantes (Topping, 1996). Asimismo, estas experiencias estimulan la construcción de comunidades de aprendizaje más inclusivas y equitativas, donde todos se benefician de las fortalezas de los demás.

El origen de los proyectos de hermanamiento

Los proyectos de hermanamiento educativo tienen un origen que se puede rastrear en diversas teorías pedagógicas y prácticas educativas tradicionales. Este enfoque se basa en los principios del aprendizaje socio-constructivista postulados por Lev Vygotsky, quien enfatizó que el desarrollo cognitivo y social de los niños está intrínsecamente ligado a la calidad de las interacciones sociales en su entorno.

En su forma moderna, los proyectos de hermanamiento también encuentran inspiración en las prácticas multigrado de las escuelas rurales, donde la interacción entre alumnos de distintas edades es una necesidad organizativa y, al mismo tiempo, una oportunidad pedagógica. Garrison et al. (2000) señalaron que en estos entornos, los alumnos mayores suelen actuar como tutores informales de los más jóvenes. Estos principios se han adaptado y refinado en contextos urbanos, como el de nuestro centro, para maximizar sus beneficios en un entorno más estructurado.

En nuestro centro, los proyectos de hermanamiento se han concebido como una combinación intencionada y estructurada de grupos etáreos diversos. Específicamente, los alumnos de Educación Secundaria/Bachillerato se vinculan con alumnos de Infantil y Primaria, asumiendo un rol de “hermanos mayores” que actúan como referentes y facilitadores del aprendizaje y la integración. La estructura de estas actividades está diseñada para maximizar los beneficios de esta interacción intergeneracional, aprovechando tanto las fortalezas de los alumnos mayores como la curiosidad y el entusiasmo de los más pequeños.

El desarrollo de los proyectos de hermanamiento en nuestro centro también responde a una visión holística de la educación, en la que se busca formar no solo alumnos académicamente competentes, sino también individuos socialmente responsables y emocionalmente equilibrados. Así, estas iniciativas se alinean con las recomendaciones de organismos internacionales como la UNESCO

(2021), que resaltan la importancia de promover entornos educativos inclusivos y colaborativos.

La importancia de las interacciones sociales entre edades diferentes

Las interacciones sociales entre individuos de diferentes edades desempeñan un papel crucial en el desarrollo integral de los alumnos, contribuyendo tanto a su crecimiento emocional como a su formación social y académica. Según investigaciones realizadas por Rogoff (1990), las experiencias de aprendizaje compartidas entre niños mayores y menores potencian un tipo de aprendizaje colaborativo que fomenta la internalización de habilidades sociales.

Por otro lado, los alumnos mayores también se benefician significativamente de estas relaciones, ya que el acompañamiento de los más jóvenes estimula el desarrollo de habilidades metacognitivas y de liderazgo. Esto se alinea con la teoría de Bandura (1977) sobre el aprendizaje por observación, en la que se subraya que actuar como modelo para otros refuerza el sentido de responsabilidad y autoestima en quienes ejercen dicho rol. Además, estas interacciones generan un entorno inclusivo y solidario potenciando el sentimiento de pertenencia y cohesión dentro de la comunidad educativa, elementos clave para un aprendizaje significativo.

En entornos educativos como el nuestro, en el que las diferencias de edad se aprovechan como una ventaja pedagógica, se ha observado que los hermanamientos promueven un clima escolar más positivo y una mayor motivación en el alumnado. Esta práctica, a su vez, responde de manera integral a las necesidades emocionales, sociales y educativas de los niños del siglo XXI, quienes crecen en un mundo marcado por la globalización, la digitalización y una serie de desafíos sin precedentes.

Un modelo inspirado en las escuelas rurales

Cabe destacar, como se ha indicado anteriormente, que este enfoque parte de las prácticas comunes en escuelas rurales, donde la interacción entre alumnos de distintas edades es una necesidad intrínseca derivada de la organización multigrado. En estos contextos, la colaboración intergeneracional no solo optimiza los recursos educativos, sino que también fomenta un sentido de comunidad y pertenencia que resulta fundamental en entornos con menor densidad poblacional.

En nuestro caso, hemos adaptado este modelo para aprovechar sus beneficios en un

Hermanamientos escolares: un paradigma innovador en la conexión intergeneracional

entorno urbano, demostrando que las prácticas rurales pueden servir como una fuente de innovación educativa cuando se contextualizan adecuadamente. El éxito del proyecto de hermanamientos radica en su capacidad para replicar esta esencia comunitaria, creando un espacio inclusivo y solidario donde todos los alumnos se sienten valorados y respaldados.

Metodología y actividades

El inicio de esta propuesta fue sencillo y se planteó como una prueba inicial, tras identificar en el centro la necesidad de fomentar la cooperación, la colaboración y la formación entre iguales, así como fortalecer los vínculos de cohesión y pertenencia, tal como se indica en nuestro proyecto educativo.

En los años previos y posteriores al inicio de la pandemia, empezamos a plantear la primera organización del centro en cuanto a actividades iniciales básicas de contacto y acompañamiento, buscando que los alumnos de cursos superiores pudieran ayudar y convivir con los alumnos más pequeños durante el curso escolar, participando de forma conjunta en las actividades del centro y buscando que fueran referencia unos de otros durante el año académico (por ejemplo, acompañamiento en convivencias, días educativos o de centro, etc).

Tras la acogida de las primeras propuestas y el valor que este proyecto ha aportado a nuestros alumnos, se decidió adoptarlo de manera continua, curso tras curso, como una estrategia de trabajo interniveles, con el objetivo de potenciar aún más su desarrollo. De esta forma, el proyecto en la actualidad se articula en torno a una serie de actividades trimestrales cuidadosamente diseñadas para maximizar la interacción entre los diferentes grupos etáreos. Estas actividades incluyen talleres creativos, juegos colaborativos y proyectos interdisciplinarios que integran elementos del currículo escolar, como Ciencias, Arte y Educación Física, generando un entorno de aprendizaje dinámico y enriquecedor que fortalece los lazos entre los alumnos y refuerza competencias transversales.

En el marco del proyecto de hermanamientos escolares implementado en nuestro centro, el colegio Santa Cecilia en Cáceres, se creó un documento organizativo en la plataforma colaborativa del centro (Google Drive) para estructurar la asignación de grupos-clase entre los diferentes niveles educativos. Este documento, clave para el éxito del programa, detalló las

combinaciones específicas de hermanamiento, fundamentadas en criterios pedagógicos y psicológicos que maximizan los beneficios de estas relaciones intergeneracionales.

Por ejemplo, se emparejaron grupos de 1.º de Bachillerato con 4.º de Primaria, bajo la premisa de que los alumnos mayores, en su proceso de asumir responsabilidades y liderazgo, actuarían como mentores afectivos para los alumnos de Primaria, quienes están comenzando a consolidar su independencia pero aún necesitan figuras de referencia claras.

A partir de este modelo, se establecieron hermanamientos específicos para todos los niveles del colegio, cada uno con una justificación detallada. Por ejemplo: los estudiantes de Secundaria intermedia se emparejaron con alumnos de Primaria e Infantil, promoviendo dinámicas de cuidado, protección y tutoría que no solo refuerzan habilidades emocionales y sociales en los mayores, sino que también proporcionan a los más jóvenes figuras de confianza y apoyo.

El documento también incluyó de forma detallada, propuestas pedagógicas para cada hermanamiento, ajustadas a las características y necesidades de cada grupo. Esta organización facilitó la implementación del proyecto, garantizando que las dinámicas de interacción cumplieran con los objetivos pedagógicos y emocionales de los alumnos implicados, optimizando los recursos del centro y ofreciendo un marco claro y coherente al desarrollo de esta innovadora iniciativa educativa.

Simultáneamente a la planificación inicial de los hermanamientos, se diseñó un segundo documento para registrar y analizar las actividades realizadas por los grupos durante el curso. Alojado en la plataforma de Google Drive del centro, este registro fue una herramienta clave para la evaluación continua del proyecto. Cada tutor de grupo fue invitado a completar este documento tras la realización de las actividades trimestrales, proporcionando información detallada bajo los siguientes ítems: *Actividad realizada*, *Puntos fuertes*, *Puntos débiles* y *Propuestas de mejora*.

El objetivo de este instrumento no solo es documentar las dinámicas desarrolladas en cada hermanamiento, sino también identificar elementos destacados y áreas de oportunidad para optimizar las interacciones futuras. Por ejemplo, los tutores pueden señalar qué aspectos de una actividad fomentaron mayor conexión entre los alumnos o destacar desafíos logísticos que podrían abordarse en próximas ediciones.

Hermanamientos escolares: un paradigma innovador en la conexión intergeneracional

Esta retroalimentación cualitativa permite al equipo coordinador realizar ajustes en el diseño de las actividades, adaptándolas mejor a las necesidades y características específicas de los grupos participantes.

Además, al reflexionar sobre las fortalezas y debilidades de las actividades realizadas, los tutores no solo contribuyen a perfeccionar la implementación del programa, sino que también fortalecen su rol como facilitadores de estas dinámicas intergeneracionales. En consecuencia, el proyecto no solo se enriquece con la experiencia acumulada, sino que también garantiza una evolución constante basada en evidencias concretas y observaciones del contexto real.

Ejemplificación del proyecto (2.º Infantil - 3.º ESO)

• Actividad 1: Presentación y creación de una historia animada

- **Descripción:** Se organizó un primer encuentro entre los alumnos de 2.º de Infantil y 3.º de ESO para conocerse y establecer un vínculo inicial. La actividad central prevista fue la creación conjunta de una historia animada.

- **Puntos fuertes:** Los alumnos mayores mostraron gran interés por conocer a los pequeños, quienes a su vez se sintieron cómodos al compartir detalles sobre su día a día en el aula. La dinámica inicial de presentarse escribiendo sus nombres en papeles plastificados resultó efectiva para romper el hielo y fomentar la comunicación. Gracias a la interacción, los alumnos pequeños se sintieron motivados y compartieron no solo sus materiales, sino también la forma en que los utilizaban, dando lugar a conversaciones didácticas sobre sus métodos de aprendizaje.

- **Puntos débiles:** La actividad sufrió limitaciones de tiempo, lo que impidió completar la creación de la historia animada.

- **Propuestas de mejora:** Planificar las sesiones con una estructura temporal más detallada, asegurando que cada actividad disponga del tiempo necesario. Además, incluir dinámicas de cierre, como un juego colectivo, para reforzar el vínculo antes de finalizar.

• Actividad 2: Decoración de bolas de Navidad y árbol en papel continuo

- **Descripción:** La actividad consistió en decorar bolas de Navidad impresas en 3D utilizando lápices 3D, complementada



con la decoración de un gran árbol de Navidad en papel continuo.

- **Puntos fuertes:** Los materiales innovadores, como los lápices 3D, generaron entusiasmo entre los mayores, quienes se implicaron activamente en la tarea. Este entusiasmo se trasladó a los pequeños, fomentando un ambiente de colaboración y diversión. La división en dos actividades permitió una gestión más eficiente del grupo, asegurando la participación de todos en cada una de las actividades previstas.

- **Puntos débiles:** Hubo problemas técnicos con uno de los lápices, lo que generó pequeños retrasos. Además, el número de lápices disponibles no fue suficiente para satisfacer la demanda, generando tiempos de espera.

- **Propuestas de mejora:** Incrementar la disponibilidad de lápices 3D y realizar una revisión previa de los materiales.

Hermanamientos escolares: un paradigma innovador en la conexión intergeneracional



Además, sería útil incorporar una pequeña introducción técnica para que los mayores puedan usar estas herramientas con mayor autonomía. Como refuerzo final, se podría añadir una foto grupal con el árbol decorado para fomentar el sentido de logro compartido.

• **Actividad 3: Creación de estrellas para Paiporta**

• **Descripción:** Los alumnos trabajaron en conjunto para crear estrellas que serían utilizadas en un evento comunitario.

• **Puntos fuertes:** Una explicación clara y motivadora al inicio captó el interés de los mayores, quienes entendieron el propósito de la actividad y se implicaron plenamente. Por otro lado, la división de tareas permitió un flujo de trabajo ordenado y eficiente.

• **Puntos débiles:** Aunque la actividad fue un éxito, se identificó la necesidad de mejorar la planificación del cierre para evitar que los alumnos mayores distrajeran a los más pequeños.

• **Propuestas de mejora:** Dedicar mayor atención al cierre de la actividad.

Ejemplificación del proyecto (6.º Primaria)

• **Actividad 4: Orientación y acompañamiento**

• **Descripción:** Los alumnos de 1.º de ESO participaron en una visita y jornada de trabajo con los alumnos de 6.º de Primaria, para orientarlos en su próximo cambio de etapa educativa y familiarizarlos con el programa de *Mediación entre Iguales*. Este programa busca preparar a los alumnos para gestionar de manera constructiva las situaciones diarias en el aula.

• **Puntos fuertes:** Los alumnos mayores se perciben como referentes y asumen la responsabilidad hacia los cursos inferiores, preparando con dedicación la actividad y fomentando la confianza necesaria en los más pequeños para que hagan preguntas y amplíen su trabajo.

• **Puntos débiles:** Uno de los principales desafíos observados fue el espacio físico utilizado para la actividad. Al realizarse en el aula,



Hermanamientos escolares: un paradigma innovador en la conexión intergeneracional

el elevado número de alumnos de ambos grupos limitó el dinamismo de las interacciones y dificultó la gestión del espacio de trabajo.



- **Propuestas de mejora:** Planificar actividades más dinámicas y adaptadas a las necesidades de ambos grupos, así como la organización de espacios de manera más estratégica, utilizando instalaciones más amplias, como el gimnasio, el salón de actos, o incluso áreas al aire libre, que permitan una mejor interacción y movilidad entre los alumnos.

- **Actividad 5: Taller de marcapáginas de Navidad**

- **Descripción:** Los alumnos de 1.º de Bachillerato visitaron a los alumnos de 6.º de Primaria para realizar marcadores de Reyes Magos solidarios, con los que recaudar fondos para un proyecto del centro. Los alumnos trajeron el material, explicaron el taller y ayudaron a los más pequeños a realizarlo.

Puntos fuertes: El taller estaba muy preparado y organizado, con la distribución de las responsabilidades y materiales entre los alumnos mayores para conseguir que el grupo de 6.º pudiera elaborar bien el taller.

Puntos débiles: Los alumnos mostraron distintos ritmos de trabajo, con algunos avanzando rápidamente y repitiendo detalles, mientras que otros trabajaron a un ritmo más reducido. Esto resalta la importancia del DUA para atender la diversidad de ritmos y necesidades en el aula.

Propuestas de mejora: Proponer actividades de sensibilización en temas del día o relacionados con los objetivos de desarrollo sostenible. Plantear también distintos niveles de ejecución en los talleres.

Estas experiencias reflejan cómo el registro y análisis de las actividades permiten no solo evaluar los logros, sino también identificar áreas de mejora, garantizando una evolución constante en el desarrollo del proyecto.

Reflexiones finales

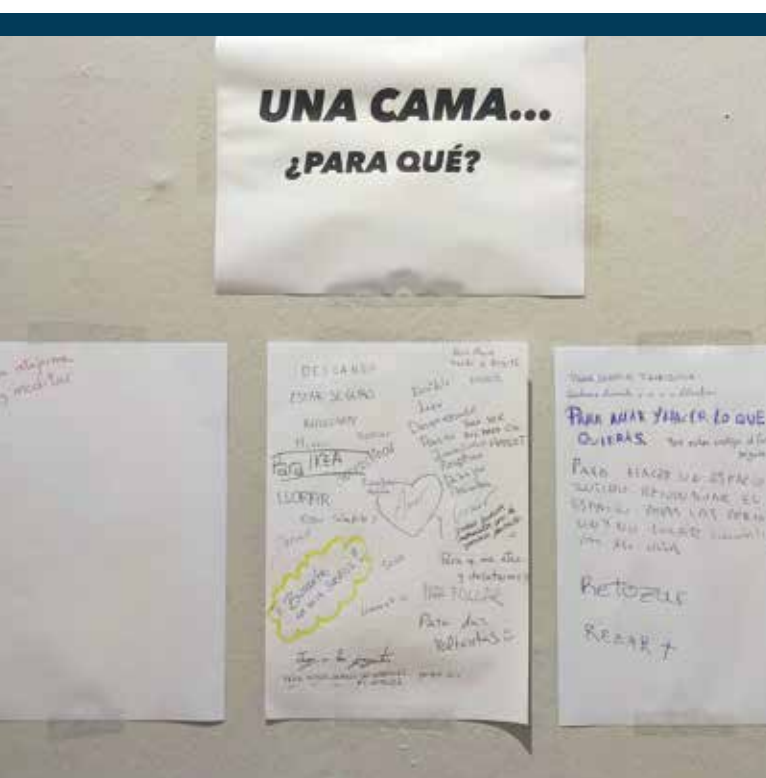
Uno de los pilares fundamentales para garantizar el éxito del proyecto de hermanamientos radica en la implementación de actividades iniciales de presentación que faciliten la construcción de un vínculo afectivo y de confianza entre los alumnos mayores y los más pequeños. Estas dinámicas introductorias, cuidadosamente diseñadas, permiten establecer una base emocional sólida, en la que ambos grupos se familiarizan con las particularidades del otro. En este contexto, los alumnos mayores asumen eficazmente su rol de mentores, mientras que los pequeños encuentran en ellos figuras cercanas y de referencia.

La importancia de estas actividades de presentación se fundamenta en teorías educativas y psicológicas que destacan la relevancia de generar un entorno de confianza antes de abordar tareas más complejas o con un impacto social significativo (Vygotsky, 1978). Al reducir posibles barreras iniciales, como la timidez o el desconocimiento mutuo, se fomenta una interacción más fluida y colaborativa, logrando un compromiso más genuino y efectivo durante las actividades posteriores.

Tras estas dinámicas iniciales, el proyecto puede progresar hacia actividades con objetivos más específicos, como la creación de productos o iniciativas con impacto comunitario. Este enfoque secuencial asegura que la interacción entre los grupos no solo sea funcional, sino también significativa, ya que los vínculos previos enriquecen la experiencia y potencian la motivación intrínseca de los participantes. En esencia, la clave del éxito reside en combinar un inicio afectivo con un desarrollo progresivo hacia metas conjuntas que promuevan valores como la empatía, la responsabilidad y la colaboración intergeneracional.

Una cama... ¿para qué?

- AUTORA: Lourdes Guisado González
- CENTRO IMPLICADO: Escuela Superior de Arte Dramático de Extremadura, Cáceres



Extremadura el plan de estudios de las enseñanzas artísticas superiores de Arte Dramático reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la asignatura Teoría del espectáculo y la comunicación forma parte de las materias de formación básica impartidas en el segundo curso de ambas especialidades: Interpretación y Dirección Escénica y Dramaturgia. La descripción de sus contenidos aparece fundamentada como el estudio de los principios del lenguaje escénico y audiovisual, los principios teóricos de la comunicación, la estética de la recepción y el análisis y comprensión de la creación dramática y audiovisual como fenómenos comunicativos: aspectos estéticos, semióticos, antropológicos y sociológicos. Se espera que el alumnado que curse esta asignatura adquiera competencias que le permitan conocer y comprender los principios del lenguaje escénico y audiovisual, los principios básicos de la Teoría de la Comunicación, recoger información significativa, analizarla, sintetizarla y gestionarla adecuadamente, así como utilizar las habilidades comunicativas y la crítica constructiva en el trabajo en equipo.

“Para relajarme y meditar”, “para estar seguro”, “para buscarte en mis sueños”, “para amar y gemir”, “para follar”, “para llegar tarde a Verso”, “para hacer un espacio íntimo”, “para estar contigo al final del día”, “para que me ates y desatarme”, “para dar volteretas”... Estas fueron algunas de las respuestas que dio de forma anónima el alumnado, profesorado y personal PAS de la ESAD de Extremadura a la pregunta que da título a nuestra actividad comunicadora y al presente artículo.

Mi nombre es Lourdes Guisado González, soy profesora de interpretación en la ESAD de Extremadura y he diseñado y guiado la actividad **Una cama... ¿para qué?** dentro de mi asignatura Teoría del espectáculo y la comunicación. Atendiendo al Decreto 27/2014, de 4 de marzo, por el que se establece en la Comunidad Autónoma de

El marco teórico en el que se fundamenta la asignatura es el lienzo perfecto para poder desarrollar actividades prácticas de carácter creativo y motivador para el alumnado. Este deberá aprender los orígenes de la comunicación y los elementos que en ella intervienen, todo lo relacionado con la semiología y la semiótica: el signo como parte de un código, el símbolo como expresión profunda de la naturaleza humana, la clasificación y análisis de imágenes fijas o en movimiento, así como el análisis de la comunicación teatral y del espacio escénico.

Sin embargo, es competencia nuestra, de las y los docentes, que los contenidos estén vinculados y comprometidos con la realidad en la que nos encontramos, velando así por un aprendizaje significativo.

Una cama... ¿para qué?

Una cama... ¿para qué? se define como actividad comunicadora y tiene una naturaleza práctica y grupal, siendo resultado de una creación colectiva que parte de la idea de estar conectadas y conectados con los sucesos mediáticos de actualidad, concretamente con los devastadores casos de violencia sexual que han salido a la luz en los últimos tiempos. El alumnado, por tanto, deberá trabajar bajo la premisa del interés por lo que sucede en su entorno (ya sea a nivel local, autonómico, nacional o internacional) y con el compromiso de la mirada crítica y el estudio de contraste de las fuentes de información utilizadas.

Primera sesión: 6 de noviembre.

Para la primera de las tres sesiones que dedicamos al desarrollo de nuestra actividad comunicadora, era preciso que el alumnado tuviese el conocimiento previo de los conceptos de signo y símbolo, así como los contenidos asociados a estos que ya habíamos trabajado en la asignatura. Escribí en grande la palabra **CAMA** en la pizarra digital y les pedí que, de manera individual, expresasen en una hoja ideas y conceptos que asociasen a ella, pues se convertiría en símbolo de nuestro trabajo. El amplio margen de posibilidades de mi petición era premeditado y dio lugar a distintos enfoques que, posteriormente, se pusieron en común alrededor de una gran mesa en el centro del aula. El alumnado, de manera individual, inició la exposición de lo que había redactado mientras yo recogía sus ideas en la pizarra digital:

Amor, intimidación, confianza, sexo, compartir, hogar, ocio, reposo, nacer, morir, soñar, leer, enfermedad, hospital, pueblo, peluches... Algunas alumnas fueron más conceptuales, otras me describieron la cama de su infancia, un alumno redactó un poema, otro hablaba de las camas de los hospitales. Fuimos señalando una serie de palabras que se repetían en casi todas las propuestas, y se llegó a la conclusión de que la cama es un lugar de vulnerabilidad.

Teniendo en cuenta la esperanza de vida actual, se estima que una persona pasa alrededor de 25 años de su vida durmiendo. Además de ser el lugar donde dormimos, también es el lugar donde nos recuperamos cuando estamos enfermos y enfermas, y donde reposamos durante largas horas en el inicio y en el final de nuestras vidas.

La siguiente pregunta que le planteé al grupo ponía encima de la mesa un ¿con quién?, pues habiendo establecido el lugar tan importante que ocupa la cama para las personas, debíamos

poner en común el perfil ideal con el que compartir este espacio. El alumnado habló de personas de confianza y, partiendo de anécdotas y subjetividades, se mencionó a familiares que atienden y cuidan, mascotas, profesionales de la salud, amistades de toda la vida, y parejas y compañeros/as sexuales. De una u otra forma, la mayoría coincidían en que a este espacio especial solo podían tener acceso personas cercanas o en quienes pudieran confiar. Era, por tanto, el momento de poner sobre la mesa el elemento disruptor que activaría el motor de nuestra acción comunicadora.

Abrí una ventana en la pizarra digital que nos llevaba directamente a un titular con letras grandes y en negrita: *Gisele Pelicot, la Bella Durmiente francesa*. Todas y todos habían leído u oído hablar en mayor o menor medida del caso de Gisele. La mediatización masiva y la exposición a la que esta mujer ha sido expuesta la han convertido en mártir para algunas personas y en referente para otras, su cara ha circulado hasta la saciedad por periódicos, informativos, vídeos y redes sociales dando lugar a multitud de titulares. Concretamente este fue la elección que hice para hacer saltar el resorte de toda la atmósfera confortable que habíamos construido en clase en torno al símbolo de la cama.

Analizamos el titular palabra por palabra, algo que solemos hacer en la asignatura, dado que cada semana traen de forma individual artículos y sucesos actuales que miramos con lupa y ojos críticos desde la perspectiva de la comunicación. Nos llevó a pensar en la cama de Gisele, en el lugar que ocupaba en su casa y en su vida. Una cama probablemente grande, “de matrimonio”. Una cama que compartió con Dominique Pelicot, el hombre con el que estuvo casada y que la drogó y violó durante años junto a otros 70 hombres más a los que captó vía internet.

¿Qué sucede, entonces, con el espacio sagrado de la cama? ¿Podemos seguir contemplando en nuestro imaginario este símbolo como un lugar donde poder descansar, vulnerables, junto a personas de confianza? ¿Es el caso de Gisele el único?

Fue cuestión de segundos lo que tardó el alumnado en mencionar otros casos mediáticos, así como algunas alumnas hablaron de vivencias personales o cercanas a ellas. Salieron a la palestra famosos de toda índole, cantantes, *influencers*, responsables de centros sociales, de instituciones públicas; salieron exnovios, primos, padres, tíos, abuelos... “No hay un solo perfil de violador”, me decían, “puede ser cualquiera”. Esta reflexión grupal nos llevaba a la consecuente

Una cama... ¿para qué?



conclusión de que, por tanto, tampoco existe un solo perfil de víctima de violencia sexual.

Una nota de prensa fechada el 20 de noviembre de 2020 y emitida por el Ministerio de Igualdad hace referencia al estudio “La respuesta judicial a la violencia sexual que sufren los niños y las niñas”, llevado a cabo por Victoria Rosell y M^a Ángeles Jaime de Pablo, en el que analizan los casos de violencia sexual infantil y señalan la necesidad de implementar la perspectiva de género para la mayor efectividad del proceso judicial. Señalan que el 75 % de los agresores sexuales pertenecen al entorno de la víctima, siendo hombres en el 98 % de los casos.

Ahora que el símbolo de la cama había sido transformado a consecuencia de la multitud de casos de violencia sexual que estábamos poniendo sobre la mesa, era el momento de pasar a la acción haciendo uso de las competencias propias de la asignatura y diseñar un espacio escénico dentro de la escuela en el que ubicar los elementos necesarios para nuestra acción comunicadora.

Segunda sesión: 13 de noviembre.

Impaciente por llevar a la práctica toda la reflexión de la primera sesión, el alumnado me esperaba aquella mañana en la puerta del almacén de escenografía para buscar a la protagonista de nuestra acción: la cama.

Hablamos de la posibilidad de generar diversos espacios en el centro en los que colocar camas de distintas características. Valoramos la posibilidad de colocar una cama de hospital en

el pasillo de la planta baja, una cama infantil en la planta superior...; pero bajo la premisa de la universalidad del símbolo acabamos concretando nuestra acción en una sola cama. Era un requisito fundamental que fuese de matrimonio, pues nos vinculaba con el motor de la acción que había sido el caso de Gisèle; pero, al mismo tiempo, buscamos recrear un espacio lo suficientemente neutro para que pudiese tratarse de la cama de cualquier persona. Colocamos una mesita de noche a cada lado, una alfombra, colcha y sábanas comunes, una planta, una lámpara de noche... Creamos una pequeña habitación justo a la entrada de la escuela que cumplía con creces la atmósfera familiar y confortable de cualquier dormitorio.

Teníamos el espacio, que ya establecía una



Una cama... ¿para qué?

comunicación unidireccional con toda aquella persona que entrase por la puerta del centro, pero teníamos una propuesta clara que queríamos lanzar al resto de la comunidad educativa: queríamos saber para qué utilizarían ellas y ellos una cama. Valoramos el modo de llevar a cabo esta comunicación y darle así una naturaleza bidireccional, y el alumnado decidió que la mejor forma era dejar enunciada la pregunta en una de las paredes de la entrada junto con unos folios en blanco y un bolígrafo. Así pues, colocamos el rótulo que daba nombre a nuestra acción y un folio inicial al que luego sumaríamos otros dos debido a la gran participación del centro.

Esta segunda jornada concluyó en el aula, volviendo a la gran mesa central sin que nadie nos hubiese visto crear nuestro espacio comunicador. Allí les adelanté cuál sería el siguiente paso de nuestra acción, pues esta se dividía en dos fases. Era necesario jugar con el elemento del tiempo y que el espacio que habíamos creado se mantuviese durante una semana entera, ganándose un hueco en la cotidianidad de todo el mundo y expuesto a la interacción constante con toda aquella persona que se encontrase con él. Les advertí de que, probablemente, encontrarían a compañeros/as tumbados/as en nuestra cama, haciéndose fotos, metiéndose bajo las sábanas e incluso grabando alguna historia para Instagram. Todo esto formaba parte de nuestra propuesta de interacción, no debían preocuparse porque estaríamos pendientes para recolocar cualquier aspecto que fuese modificado.



Ellas y ellos mantuvieron en secreto su autoría de cara al resto del centro, actuaban mostrando interés y curiosidad por este espacio nuevo de la escuela y participaban escribiendo en estos folios que dejamos para la interacción. Nuestro dormitorio se mantendría así hasta el siguiente miércoles, día en el que la acción pasaría a su segunda fase.

De cara a la tercera sesión, debían encargarse de realizar una búsqueda de artículos relacionados con casos de violencia sexual y añadirlos a una *carpeta drive* que creé donde también registrarían objetos relacionados con los agresores que funcionasen como símbolos y que traerían a la siguiente sesión.

Tercera sesión: 20 de noviembre.

Era el momento de pasar a la fase dos de la acción comunicadora: la cama llevaba ya una



Una cama... ¿para qué?

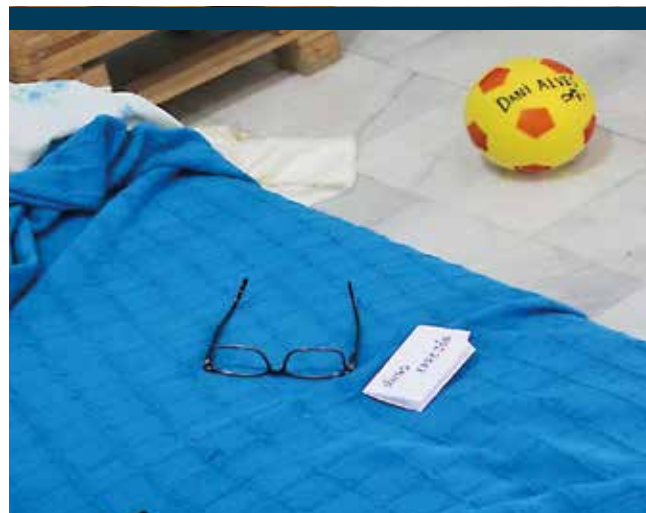
semana instalada en la entrada de la escuela y tocaba modificar el espacio creado.

Nos reunimos en nuestra mesa de trabajo para poner en común los objetos simbólicos que habíamos traído y la selección de los casos que íbamos a involucrar en el espacio. De forma excepcional, una alumna se encargó de traer el único símbolo asociado a las víctimas que se encontraría en nuestra cama: unas bragas de mujer, otras de anciana y otras de niña, a fin de mostrar ese perfil variado y universal de víctima del que habíamos hablado en clase. El resto de símbolos imputaban a los agresores: un alumno y una alumna trajeron los CD en los que escribieron nombres de artistas denunciados por abusos o violencia sexual - *El Cigala*, *Ajax* y *Prok*, *Chris Brown*..., y posteriormente, los rompieron en trozos; otras alumnas trajeron un balón de fútbol al que añadieron la firma de *Dani Alves*; un alumno aportó un cuchillo como símbolo de los casos en los que las víctimas terminan siendo asesinadas;

las gafas de *Íñigo Errejón*, propaganda de la campaña de *Trump*... y, por supuesto, el anillo de compromiso de *Dominique Pelicot*.

En la pizarra digital pusimos los artículos relacionados y los analizamos, guardamos las capturas de pantalla de los mismos y los enviamos al conserje para que fueran proyectados en la pantalla digital de la entrada junto a la cama.

Finalmente, y de nuevo sin que nadie nos viese trabajar, bajamos a modificar el espacio: deshicimos la cama, colocamos sobre ella alguno de los símbolos acompañados de rótulos con los nombres de los agresores, otros los colocamos en el suelo, en la mesita de noche... El lugar de confort que habíamos creado se convertía, por tanto, en un lugar de violencia que debía ser delimitado. Colocamos unas cintas que bloqueaban el acceso y entre las cuales se podía ver la modificación realizada. En la pared seguían



los folios escritos, con sus ideas y propuestas ahora también delimitadas, haciendo de la interacción bidireccional del inicio algo imposible. Ahora la violencia del espacio se imponía y sus consecuencias suponían una sola dirección de comunicación.

El uso del tiempo en nuestra actividad tiene un carácter narrativo y simbólico, pues el diseño de sus etapas mantiene una relación paralela con la línea temporal que se da en los casos de violencia sexual. El espacio ordenado, familiar, vulnerable y cercano será en el que se establezcan los vínculos de la violencia posterior, siendo esta un prisma de múltiples caras.

Nuestra actividad comunicadora llegaba así a su fase conclusiva mediante esta segunda transformación, lista para estar presente la semana del 25 de noviembre:

Una cama... ¿para qué?

Día Internacional de la Eliminación de la Violencia Contra las Mujeres.

Según *EpData*, plataforma creada por *Europa Press* para facilitar el uso de datos públicos por parte de periodistas, la Ley española de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género aprobada en 2004 define este tipo de violencia como aquella que es ejercida “como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres. Se ejerce sobre estas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia”. Las cifras de la Delegación de Gobierno contra la violencia de género señalan que, durante el año 2024, las víctimas mortales por esta causa ascienden a 45.

Con **Una cama... ¿para qué?** decidimos centrarnos en los casos de violencia sexual, cuyo conteo es prácticamente inabarcable debido a la integración en el ADN social de la pornografía y la cultura de la violación. Las cifras que se conocen son alarmantes, y nos alarma mucho más lo que queda sin registrar en los márgenes de nuestra sociedad.

Una vez finalizada la actividad, regresamos a nuestra mesa de trabajo para poner en común el feedback recibido durante estas semanas. El alumnado ha manifestado, con emoción, la repercusión que ha tenido la acción en las redes sociales y el impacto que ha supuesto la modificación del espacio. Yo les he transmitido la felicitación de varias compañeras de trabajo,

que compartían generosamente conmigo su experiencia interactiva con el espacio, y su opinión sobre la acción y la efectividad de los tiempos de comunicación que se han establecido. Una de las alumnas realizó una pregunta ideal como cierre de la actividad: “¿Habéis recibido feedback de compañeros? ¿De hombres?”. El balance de la respuesta nos dejó con un sabor agri dulce que hace justicia a la situación que hemos decidido denunciar.

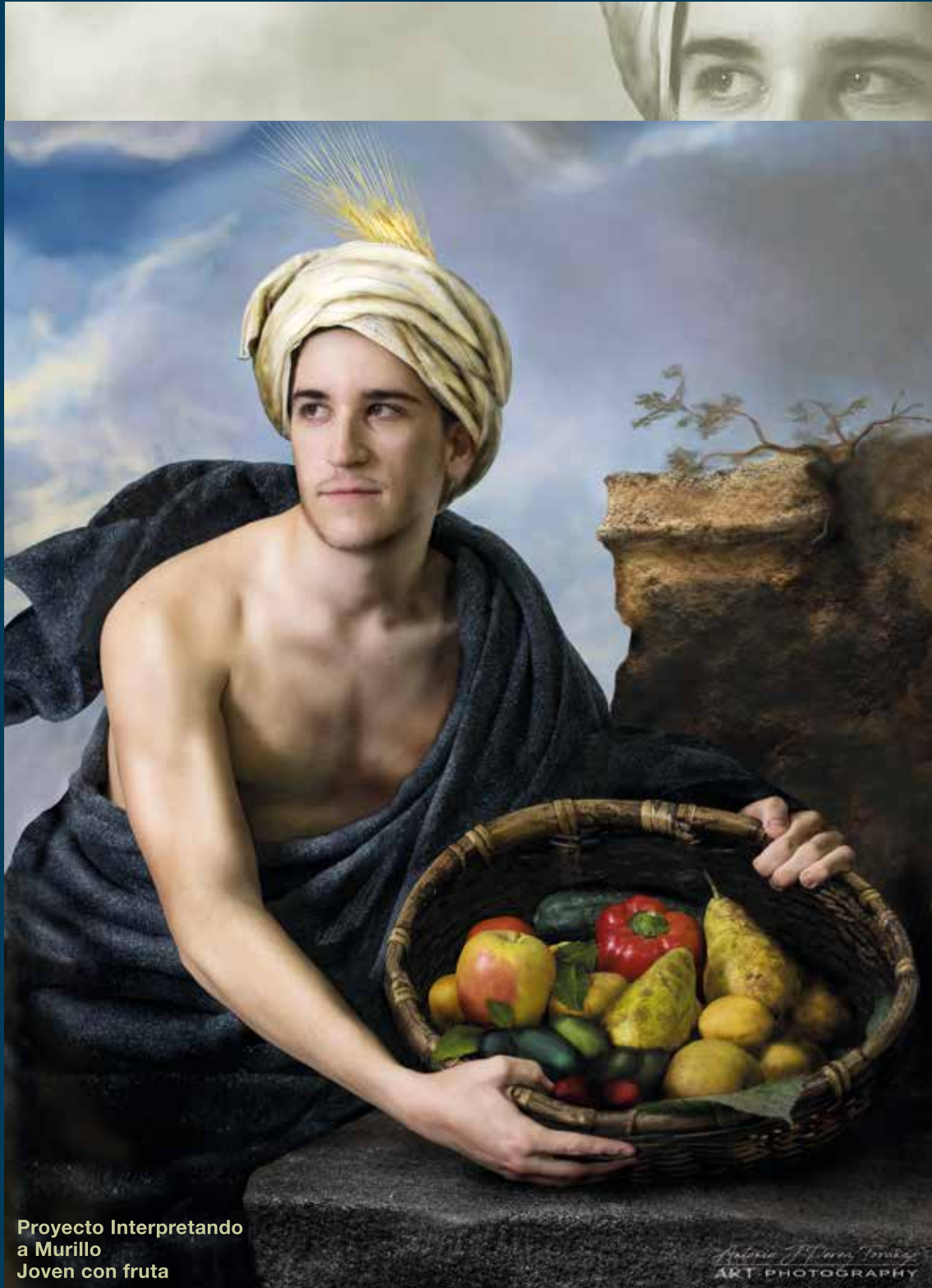
Los motores deben permanecer activos y con combustible suficiente. Las herramientas pedagógicas deben estar profundamente conectadas con nuestra realidad social. Y nuestra labor docente debe encarnar un espíritu incansable y comprometido, que sea guía hacia un futuro libre de violencia.

Bibliografía y webgrafía.



EDUCACIÓN

Emocional y Salud



Proyecto Interpretando
a Murillo
Joven con fruta

Antonio J. Flores Torales
ART PHOTOGRAPHY

Vivencias de nuestro proyecto de deporte y salud

· AUTORES: Víctor Alonso Romero Vicente,

María Llanea Piñero y Amelia Moreno Muñoz

· CENTROS ESCOLARES IMPLICADOS: CRA Valdelazor, Nuñomoral y CEIP Francisco Segur Panadero, Vegas de Coria

Resumen

El presente artículo pretende dar divulgación a un proyecto de innovación de salud y deporte realizado en dos centros educativos de las Hurdes Altas durante el curso académico 2023-2024. La implicación de toda la comunidad educativa nos ha permitido que los objetivos trabajados sean aplicables en nuestros centros educativos y transferibles a los hogares de nuestros alumnos. Los resultados obtenidos superaron todas nuestras expectativas gracias a las numerosas colaboraciones (deportistas de élite, nutricionistas, psicólogos, CPR, mentorías digitales docentes etc.) y, por supuesto, por la participación de nuestros claustros, familias y alumnado.

Palabras clave

Deporte, vida saludable, comunidad educativa, inclusión, respeto, autoestima, colaboración.

A continuación, os vamos a contar una aventura en la que nuestros alumnos fueron auténticos héroes y heroínas, aunque en estas vivencias nunca estuvieron solos, pues se sumaron muchos protagonistas: docentes, familias, periodistas, cámaras de TV, deportistas de élite, chefs, etc. Pero no nos adelantemos y veamos cómo acontecieron los hechos:

Todo comenzó con una idea clara que tenía Víctor, nuestro especialista en Educación Física: Para nombrar y describir este proyecto, **“Segunda ley de la termodinámica, ENTROPÍA”**, la explicación está en la base empírica de este principio, que dice, a grandes rasgos, que *el desorden aumenta paulatinamente hasta que se restablece un orden superior del que partió este, es decir el caos precede a la forma y al orden.*

Antes de comenzar este proyecto, Víctor no sabía ni qué forma ni qué contenido adoptaría, aunque sí tenía claro lo que pretendía: implicar al mayor número de personas del entorno de los alumnos que estuvieran involucrados en su forma de pensar y relacionarse con su estilo de vida, más concretamente con el estilo de vida saludable, desde un prisma holístico.

Lo primero fue consultar a los equipos directivos de ambos colegios. La respuesta fue rotunda: *“Adelante, cuentas con nuestro apoyo”*.

Posteriormente, comunicamos la pretensión de realizar el proyecto a los docentes, aunque de una manera bastante cauta por evitar despertar reticencias. Sin embargo, encontramos total disposición por parte del profesorado de ambos colegios.



Vivencias de nuestro proyecto de deporte y salud

Acto seguido, creamos carteles a modo de itinerario que reflejasen ciertas actividades que realizaríamos en dicho curso y, como sabemos que Víctor es bastante “enreda”, decidimos dejar espacios en blanco para evitar tener que ampliar dicho cartel, cortar, pegar.... “CAOS”. Rápidamente nos dimos cuenta de las divergencias, y en ciertos casos dicotomías, que deberíamos tener presentes en cuanto a la forma de afrontar el proyecto, puesto que cada centro tiene sus propias características: número de alumnado, instalaciones...

Breve descripción de nuestras actividades:

1. Charla, reflexión y teorías referidas a un estilo de vida saludable, ejercicio, alimentación, lectura del etiquetado... Proseguimos con un trivial sobre las diferentes áreas curriculares. Concluimos con un taller de experiencia versado en la cantidad de azúcares que contienen los alimentos cotidianos. Utilizamos una báscula y llenaron sobres transparentes haciendo referencia a distintos tipos de productos para, posteriormente, colocarlos en el itinerario ya mencionado.

Una vez finalizada la actividad, las tutoras de Vegas de Coria (Amelia y María) enviaban la siguiente reflexión a las familias con el objetivo de que la actividad tuviera continuidad en los hogares.

Reflexión sobre el azúcar en nuestra dieta:

¿Sabemos qué es realmente el azúcar? Es una sustancia que está en más alimentos de los que nos podamos imaginar.

Para comprobarlo, los alumnos de Primaria han investigado una serie de productos que consumimos en muchas casas y, ayudados por su maestro, usando unas bolsitas y algún que otro kilo de azúcar, han elaborado dos murales en los que han pegado algunas imágenes de productos (algunos los traemos para la merienda del cole), colocando justo debajo la cantidad de azúcar que contienen.

Una vez terminado, nos han invitado a los alumnos del aula de Infantil y, como podéis ver en las imágenes que se acompañan, nos han dado una clase magistral acerca del azúcar, de las cantidades tan altas que consumimos al día sin ser conscientes de ello y, lo que consideramos más importante de esta sesión: nos han enseñado a “leer” las etiquetas de los alimentos para descubrir qué contienen y decidir así si queremos o no consumirlo.

No queremos dejar de mencionar que también nos contaron algunos efectos negativos que produce el azúcar en nuestro cuerpo, en nuestro estado de ánimo... Muy interesante, chicos.

Conclusión que extraemos de esta sesión y que nos regalan nuestros alumnos del aula de Primaria: en la sencillez de los alimentos está la virtud, las frutas, verduras y los alimentos que preparan las abuelas y las mamás suelen ser los que más nos convienen y, por último: el agua es el mejor acompañamiento y está buenísima.

Tal vez a partir de ahora, ir a hacer las compras en familia sea una actividad en la que invirtamos más tiempo, pero entre todos los miembros de la casa seguro que traemos a la despensa alimentos más saludables y que nos llenen de energía.

2. Visitas de cocineros y chefs de la zona: contactamos con dos de ellos, Noelia Lito (hotel Los Ángeles de Vegas de Coria) y Conchi Gómez (dulces La enramá y cocinera Hospedería Las Mestas) para que viniesen a los centros a enseñar a cocinar postres y tapas saludables.

La actividad fue muy enriquecedora, tanto porque los familiares pudieron cocinar con ellos en el centro (está planificado como un aprendizaje basado en emociones positivas), como por trabajar un tipo de motricidad fina, muy necesaria



Vivencias de nuestro proyecto de deporte y salud



en sus vidas. Estos aprendizajes proyectados desde el centro refuerzan el papel de nuestros alumnos en el núcleo familiar y, como ya hemos mencionado, nos permite tener una línea común de trabajo desde el centro al hogar.

A continuación os especificamos los ingredientes con los que estaba elaborada cada tapa:

- La primera contenía naranja picada, atún natural a los que, una vez mezclados, se añadía ralladura de nuez cruda de macadamia.

- La segunda estaba hecha a base de aguacate picado y trocitos de jamón, cubiertos con un chorrito de miel.

- La siguiente preparación fue la brocheta de frutas, que cada alumno podía montar con las siguientes variedades: piña natural, fresa y plátano. Los más golosos añadían chocolate.

- Finalmente, cocinaron brochetas de avena a la plancha, con un poquito de chocolate y rodajas de plátano.

Hemos de decir que no sobró nada. *¡Fue un éxito total!*

3. Concurso de postres y tapas: Una vez que los expertos cocineros enseñaron a elaborar tapas, ahora les correspondía a los alumnos mostrar su destreza y creatividad. Tenían que elaborar sus postres y tapas saludables y,



entre ellos, se elegirían los mejor elaborados y presentados, de manera que todas las aulas obtuvieron un galardón entregado por los cocineros. Para finalizar, disfrutamos de un merecido, rico y saludable almuerzo.

4. La siguiente actividad programada era “las Olimpiadas Escolares”, pero durante el proyecto a Víctor se le “encendió una bombilla”: *¿Por qué no involucrar más aún a las familias en hábitos saludables?* Propusimos entonces un taller de baile una hora a la semana, desde

Vivencias de nuestro proyecto de deporte y salud



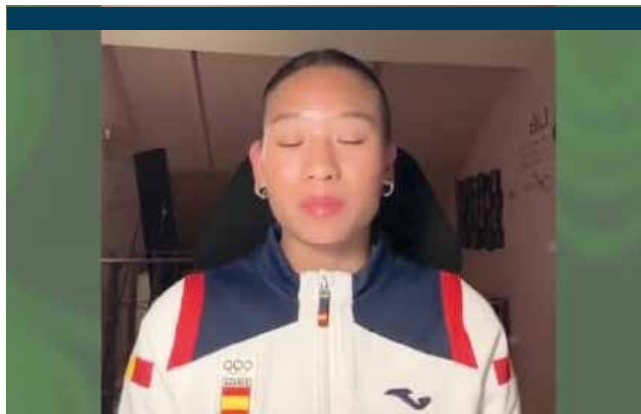
el colegio, en horario de tarde, dirigido a padres y alumnos. El resultado fue excelente, y padres y alumnos pudieron compartir actividades de ocio constructivo, en las que nuestro profe de educación física hizo alarde de movimientos de caderas, muchas risas y actividad física divertida y saludable.



5. Olimpiadas escolares: Se componían de pruebas de fuerza, velocidad, resistencia e intelecto. Durante el transcurso de estas, se nos ocurrió que los niños utilizaran las redes sociales, digamos de una forma más productiva, y para ello les ayudamos a contactar con diferentes deportistas, youtubers, cantantes... para que enviaran unas palabras por video referidas al estilo de vida saludable, y conseguimos una gran respuesta y colaboración por parte de estos.

En ese momento se nos ocurrió otra locura, ¿por qué no invitar a personas famosas a la entrega de premios de las olimpiadas escolares? Para nuestra sorpresa, aceptaron y, ávidos de positivismo, ¿por qué no contactar con la TV y que cubriesen el acto? Y, de nuevo para nuestra sorpresa, TV Extremadura aceptó cubrir el acto.

Para el día de la clausura de las olimpiadas invitamos a los padres. Comenzamos con la charla de los profesionales y concluimos con la entrega de medallas a cargo del director del Centro de Profesores



y Recursos de Caminomorisco. La guinda la puso TV Extremadura, con su cobertura entrañable del acto, que incluyó entrevistas a padres y alumnos.

Respecto a lo programado para la Olimpiada, a Víctor se le ocurrió aprovechar las instalaciones del gimnasio municipal y realizar un **campeonato de levantamiento de pesas**, en el que participaron padres, hermanos/as de nuestro alumnado, ampliando así la zona de influencia saludable del alumnado, fomentando el principio de socialización y, una vez más, generando ocio beneficioso en una zona rural como las Hurdes.

6. Master chef: Convertimos un aula en un estudio de TV con cocina. Cada curso elaboró un plato saludable, lo grabamos y lo mandamos a un concurso de salud. Cada alumno adoptaba un rol: cocinero, pinche, regidor, técnico de sonido... Para este artículo describimos el plato que realizamos en Vegas de Coria: ni más ni menos que la ensalada hurdana.

Los ingredientes de esta receta, por si quieren elaborarla nuestros lectores, son:

- Naranja y limón.
- Huevo cocido.
- Chorizo.
- Ajo.
- Aceite y, opcional para los adultos, un poquito de vino.

Vivencias de nuestro proyecto de deporte y salud

Nuestros alumnos ensayaron a conciencia y grabamos un vídeo donde se explica paso a paso cómo elaborar la receta con productos de la zona. Agradecemos a los padres y abuelos de nuestros alumnos, que han recogido estos alimentos para el proyecto. En definitiva, producto de proximidad.

7. Por último, y cuando ya pensábamos que podíamos dar por finalizado el proyecto con gran éxito, **una madre nos propuso un nuevo reto:** la colaboración del colegio con deportistas con discapacidad, que nos contaron sus experiencias y realizaron demostraciones de las diferentes disciplinas en las que participaron, todo esto cubierto de nuevo por TV Extremadura, a quien queremos dar las gracias encarecidamente por dar visibilidad y servir de altavoz a estos deportistas.

En conclusión, podemos destacar que nuestro programa de SALUD ha sido un proyecto integral para el alumno en el que se implican diferentes competencias y áreas curriculares, que afecta a toda la comunidad educativa, potenciando los hábitos saludables, el aprendizaje cooperativo, la socialización entre alumnos-familia-escuela y que entiende el deporte y la nutrición como elementos de mejora para nuestra

concentración, destrezas motrices, autoimagen, rendimiento físico y mental, creatividad y pensamiento crítico.

Agradecimientos

Para concluir, queremos dar las gracias a todos/as los compañeros/as del CRA Valdelazor Y CEIP Francisco Segur Panadero, sin los cuales hubiera sido imposible llevar a cabo este proyecto, a los padres, a los integrantes del programa Territorio Extremadura, a los participantes Gonzalo Campos (periodista deportivo) Jimmy Atienza (atleta profesional y divulgador deportivo), Diego Viteri (maestro de boxeo y fundador de Viteri boxing), Carlos Ramos (atleta profesional y preparador físico y competitivo), A.Parejo (juez deportivo), Sara Denisse (divulgadora de contenidos, atleta y modelo), Julio Corbacho, Celia Garnacho, Gonzalo Campos, Paco Gómez e Isabela Murillo (director y asesora del CPR de Caminomorisco, respectivamente), Luis Sequí (mentor digital), cocineros y chefs de la zona, Noelia y Lito (hotel Los Ángeles de Vegas de Coria) y Conchi Gómez (dulces La Enramá y cocinera de la Hospedería Las Mestas).

Un día desconectados: descubriendo el impacto del ayuno digital en adolescentes

· AUTORES: *Vicenta Jiménez Peralta,
José Pedro Martín Lorenzo, María Magdalena Ríos de la Torre,
y José Eloy Lucas Durán*
· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: *IESO Vía Dalmacia, Torrejoncillo*



La Comisión de Salud Comunitaria de Torrejoncillo (Cáceres) —en la que participan los centros educativos de la localidad, las AMPA de ambas instituciones, otras asociaciones, Centro de Salud y Ayuntamiento— en la **VI edición de la Feria de Salud de Torrejoncillo**, realizada en mayo de 2024, puso el foco en la salud digital, con el lema ‘Desconéct@-T’ en referencia a la «dependencia excesiva de las pantallas de los dispositivos móviles», que se ha convertido en un problema de salud, siendo crucial abordarlo de manera proactiva y educativa.

En el caso de los adolescentes, los profesionales sanitarios y educativos, junto con las familias, expresaron su preocupación por el uso excesivo de los móviles y su repercusión y efectos en los/as adolescentes.

Una de las consecuencias de las reflexiones obtenidas a partir de la Feria fue plantearse un

estudio detallado para evaluar el impacto de las nuevas tecnologías en adolescentes mediante el análisis de **los efectos psicológicos y comportamentales** de la retirada del móvil durante 24 horas en un grupo de estudiantes, así como la repercusión que tiene en sus relaciones a nivel familiar y social.

A partir de este estudio y con los datos obtenidos, se llevará a cabo una campaña de información a niños y adolescentes sobre las consecuencias de un mal uso del dispositivo móvil para su salud física y mental (malestar físico, aislamiento social, fracaso escolar, sedentarismo, adicciones, etc.). Del mismo modo, se intentará concienciar a los jóvenes de la necesidad de utilizar el dispositivo de una manera equilibrada y productiva, favoreciendo su autorregulación. Se valorará la implicación de los progenitores en el control del uso de los teléfonos de sus hijos/as y, por último, se favorecerá la puesta en marcha de

Un día desconectados: descubriendo el impacto del ayuno digital en adolescentes



las actividades y estrategias que conciencien a familias, tutores y alumnado sobre el uso correcto de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en general y del smartphone en particular.

Procedimiento

El grupo seleccionado para el estudio fue el alumnado de 3.º de ESO, alumnos del centro de secundaria de Torrejuncillo, un total de 29 alumnos/as, con edades comprendidas entre 14 y 15 años. Este curso estaba especialmente sensibilizado con la materia debido a su participación activa en la VI Feria de Salud de Torrejuncillo, con un enfoque en la concienciación sobre el impacto del uso excesivo de dispositivos electrónicos y redes sociales.

Antes del estudio, se presentó el proyecto tanto al alumnado como a sus familias y/o tutores legales, se les explicó la importancia del mismo y la participación de los alumnos con carácter voluntario. Tras un primer intento fallido de formar un grupo significativo de alumnos voluntarios para iniciar el estudio, se propuso incentivar a estos mediante la entrega de un cheque regalo canjeable en la tienda de deportes del municipio y, de esta manera, favorecer una actividad saludable. Para ello se consiguió financiación económica compartida entre el IESO Vía Dalmacia, la AMPA del IESO Vía Dalmacia y la Gerencia del Área de Salud de Coria (SES).

De los 29 participantes propuestos se comprometieron a realizar el estudio 19, un 65,52 %. Este hecho es significativo y pone de manifiesto que un 34,48 % del grupo seleccionado rechazó participar, aun incentivándolos.

El estudio se desarrolló en cuatro fases:

Retirada del móvil: La primera se llevó a cabo en un día lectivo en horario de clase. Con la coordinación de los responsables del estudio, se realizó el cuestionario previo a la retirada del móvil a un total de 17 participantes, ya que dos de ellos faltaron por causa justificada. El cuestionario estaba formado por 20 preguntas relacionadas con los hábitos del uso del teléfono móvil, redes sociales frecuentadas, sentimientos y necesidades del adolescente relativos al uso del dispositivo, relaciones familiares y sociales derivadas del uso del móvil, etc. Seguidamente, se procedió a la retirada del smartphone, que quedó apagado y precintado en una bolsa identificada y custodiada por el equipo coordinador del proyecto.

Entrega del móvil: Al día siguiente, en horario de clase, se procedió a desprecintar el móvil y entregarlo a cada alumno, planteando a los adolescentes, a continuación, un segundo cuestionario de 14 preguntas cuyo objetivo era conocer los sentimientos aflorados en los alumnos/as, modificación en su comportamiento, relaciones sociales y familiares, y número de notificaciones que no han atendido durante esas 24 horas.

Un día desconectados: descubriendo el impacto del ayuno digital en adolescentes



Cuestionario a las familias: En los días siguientes se elaboró un tercer cuestionario de 12 preguntas, que fue enviado a los padres y madres de los alumnos/as participantes. Su finalidad, en esta ocasión, era realizar a partir de él una valoración de las sensaciones y preocupaciones de los progenitores derivadas del mal uso de los móviles por sus hijos. Además, se llevó a cabo un cruce de datos entre padres e hijos que puso de manifiesto desviaciones o distintas percepciones por parte de los dos grupos de estudio.

Realización del estudio con los datos obtenidos: A partir de la recogida de los datos, se filtró y se llevó a cabo el estudio prestando especial atención a aspectos como *el estado de ánimo de los adolescentes ante la ausencia del dispositivo móvil, el tiempo de uso o la cercanía del dispositivo en todo momento, la influencia del uso del smartphone a la hora de relacionarse con las familias y amigos, el vínculo entre el uso del móvil y las dolencias físicas y el insomnio, el uso del móvil durante las comidas, las distracciones con el smartphone en las tareas escolares, el control parental, la accidentalidad debido a su uso, el ciberacoso, las compras online o el acceso al porno.*

Resultados del estudio

Entre los resultados obtenidos destacamos:

Antes de la retirada del móvil, a la pregunta de si se sienten nerviosos o inquietos cuando no pueden consultarlo libremente respondieron que “sí” solo un 35,3 % del grupo, frente al 52,9 % posterior a la retirada del dispositivo. Es cierto que muchas veces no identifican conscientemente ese sentimiento, pero esto



no significa que la ansiedad no esté presente. Aunque no sean plenamente conscientes, el malestar que experimentan al no tener su móvil puede ser una señal importante para reflexionar sobre su relación con la tecnología.

Un 64,7 % de los adolescentes creen que utilizan su móvil más tiempo del que deberían, mientras que sus progenitores superan esas cifras hasta alcanzar el 85,7 %.

Sí, los adolescentes son conscientes de que usan el móvil más de lo que consideran saludable; sin embargo, a menudo les resulta difícil ponerle remedio debido a que las aplicaciones están diseñadas para retener su atención y experimentar miedo de quedarse fuera de conversaciones o eventos importantes en línea.

Un 64,7 % de los adolescentes responden afirmativamente a la pregunta de si podrían pasar más tiempo con su familia y amigos si utilizaran menos el smartphone, porcentaje que coincide con el de sus tutores (64,3 %). Este hecho queda corroborado en la encuesta posterior a la retirada del dispositivo, el 70,6 % de los alumnos/as señalan que han empleado más tiempo en charlar y estar con su familia en las 24 horas sin tener contacto con el dispositivo.

Un día desconectados: descubriendo el impacto del ayuno digital en adolescentes

En las encuestas se ha preguntado, tanto al alumnado como a las familias, si padecen algún tipo de dolencia física (molestias en los ojos, dolor de cuello) o dificultades para conciliar el sueño. Aunque entre los familiares ninguno tiene la percepción de que sus hijos tengan algún problema de este tipo habitualmente, entre los alumnos, el 11,8 % sí lo expresan en la encuesta. Existe un porcentaje no despreciable del alumnado que reconoce padecer molestias físicas habituales; sin embargo, sus tutores desconocen estas molestias diarias, considerándolas ocasionales. De aquí se concluye que los alumnos no son totalmente sinceros con sus familias.

Lo mismo ocurre con la accidentalidad por el uso del teléfono móvil: contestan haber

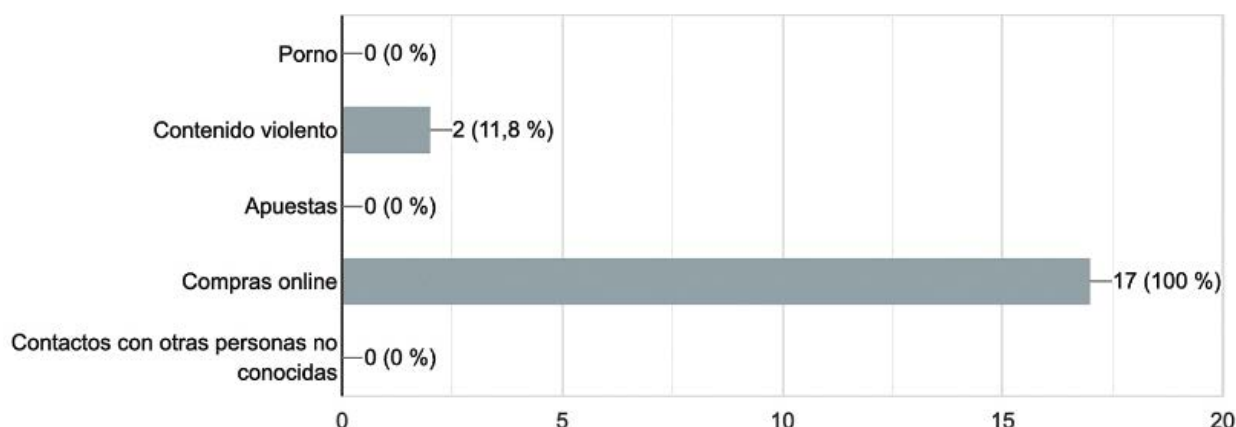
tareas escolares, mientras que, por otra parte, sus tutores perciben un efecto negativo del smartphone mucho mayor.

Es significativo el uso del smartphone para realizar compras **“ficticias”** en apps como Shein, Amazon o Zalando (100 % de los estudiados). El/la menor dedica un excesivo número de horas a comprar y llenar una cesta de compra para posteriormente pedir a sus progenitores tal o cual producto. Las redes sociales amplifican los mensajes publicitarios y las posibilidades de compras y esta conducta digital del adolescente conlleva un riesgo importante de convertirlos en futuros compradores compulsivos en la edad adulta.

Conclusiones del estudio

¿Has utilizado alguna vez tu móvil para acceder a contenido?

17 respuestas



tenido algún accidente un 35,3 % de los jóvenes, mientras que sus progenitores afirman conocerlo solo en un 14,3 %. Respecto al ciberacoso: un 11,8 % de los adolescentes se han sentido en alguna ocasión víctimas de burlas, insultos o acoso a través de las redes sociales, frente al 100 % de sus padres que son desconocedores de ello.

En cuanto a la pregunta sobre la apreciación por parte de menores y tutores sobre la influencia que el móvil puede tener a la hora de provocarles distracciones o falta de concentración en las tareas escolares, se deduce que al menos la mitad del alumnado (47,1 %) reconoce distraerse con el smartphone a la hora de acometer sus tareas educativas en casa, porcentaje que aumenta considerablemente en la percepción de sus tutores (71,4 %). Una diferencia tan significativa parece indicar, por una parte, que el alumnado subestima la influencia negativa del móvil en las

El uso excesivo del móvil por parte de los menores es un fenómeno cada vez más frecuente, impulsado por el diseño adictivo de las plataformas digitales y la creciente dependencia tecnológica en la sociedad actual. Este hábito puede tener una variedad de efectos, tanto positivos como negativos, dependiendo de la forma en que se utilice.

En nuestro estudio, hemos podido constatar que la mayoría de los adolescentes se sienten nerviosos al privarlos del móvil y son conscientes de que pasan demasiado tiempo utilizándolo, además de admitir que necesitan el smartphone cerca, incluso al realizar sus tareas educativas en casa. Un uso excesivo del mismo les hace pasar menos tiempo con su familia, teniendo los padres una percepción más alta del uso de los móviles en las comidas y en las tareas educativas, motivo de conflicto de los padres en un alto porcentaje. Aun cuando los jóvenes han

Un día desconectados: descubriendo el impacto del ayuno digital en adolescentes

estado sin el dispositivo, existe una limitación en la espontaneidad de reunirse cara a cara con sus amigos; nos parece que este es un interesante tema de debate cultural y sociológico.

También hemos obtenido un porcentaje no muy relevante de accidentes por distracciones al estar demasiado pendientes de su móvil y de molestias físicas habituales por el uso del mismo, así como estudiantes que afirman haberse sentido víctimas de insultos, burlas y acoso en las redes. Y de estos tres efectos tan relevantes son desconocedores sus padres.

Más de dos quintas partes de los menores pasan más de cinco horas al día conectados a su dispositivo y, sin embargo, la mayoría, cuatro quintas partes, responde que no tiene adicción al móvil. Habría que valorar si estas horas se utilizan con fines adecuados o no; si la mayor parte se dedica al entretenimiento —que es lo más probable— podría ser un indicio de uso problemático.

Todos los alumnos realizan compras ficticias en internet, hábito peligroso si no se corrige. Para ello, es importante el control parental, que solo ejerce una quinta parte de los padres y madres encuestados.

Ninguno de los alumnos encuestados reconoce acceder al porno a través de los dispositivos, a pesar de que sabemos, gracias a la bibliografía publicada, que esta es la primera y principal causa de entrada. De ahí se desprende que es un tema tabú en ámbitos educativos y que prefieren no abordar este tema con los docentes, en este caso, encargados del estudio.

Correcciones de efectos o factores producidos por el uso excesivo de móvil

A partir de estas conclusiones, en el estudio se proponen correcciones de efectos o factores derivados del uso excesivo del teléfono móvil, entre las que destacan:

- Incorporar herramientas de aprendizaje como aplicaciones educativas o enseñar a buscar información para fomentar la investigación.
- Promover el uso equilibrado del móvil y la autogestión, estableciendo horarios del mismo con fines educativos y recreativos.
- Ayudar a que las familias utilicen estrategias en la educación digital con sus menores, como supervisar el contenido que consumen sus hijos/as sin invadir su privacidad mediante el diálogo

abierto y constructivo, dando ejemplo desde casa.

- Alcanzar acuerdos entre padres e hijos, estableciendo límites del uso de los dispositivos que incluyan momentos libres de pantallas, fomentando actividades como juegos, paseos o deportes.

- Crear conciencia sobre el bienestar físico, emocional y social, educando en salud digital (hablarles del insomnio, la ansiedad, problemas posturales, lesiones por accidentes, fatiga visual...).

- Educar en ciberseguridad y crear conciencia sobre la exposición a riesgos como: ciberacoso o *cyberbullying*, acceso a contenido inapropiado para su edad, compras compulsivas, riesgos de compartir información personal o sufrir estafas o *phishing*, suplantación de identidad, etc.

Propuestas de mejoras en pro de la salud digital del adolescente

Este estudio aconseja:

- EPS (Educación Para la Salud) del alumnado en salud digital a través de programas educativos y sanitarios idóneos.

- Escuelas de Familia para padres con hijos/as adolescentes sobre salud digital. Los progenitores demandan una formación en control parental de RR.SS. La brecha digital generacional dificulta modelos positivos de control.

- Formación del profesorado y de los sanitarios en materia de salud digital. Las nuevas tecnologías irrumpen en la vida escolar de manera cada vez más intensa y el profesorado necesita equilibrar los efectos negativos del uso de pantallas digitales con los beneficios académicos que aporta el buen uso de las TIC en la vida del estudiante.

- Revisión de normativas en los centros educativos sobre uso de pantallas y cumplimiento de las leyes vigentes de protección del menor.

- Prevención de conductas adictivas sin sustancias (videojuegos, porno, apuestas, compras ficticias, etc.) mediante programas actualizados y específicos. La publicación reciente de la Guía en el ámbito educativo sobre la protección integral a la infancia y la adolescencia frente a la violencia en Extremadura (Junta de Extremadura, 2024) aporta estrategias encaminadas a promover el uso seguro y responsable de las nuevas tecnologías.

Un día desconectados: descubriendo el impacto del ayuno digital en adolescentes

- Actualización de los Planes de Convivencia en los centros que contemplen la mejora de salud digital del alumnado como objetivo, a través de programas como el PAI (Programa de Ayuda entre Iguales), programas de Mediación Escolar y otros programas encaminados a la prevención e intervención en casos de *ciberbullying*.

- Coordinación entre los distintos ámbitos de intervención con jóvenes y adolescentes: educativo, sanitario, cuerpos de seguridad, servicios sociales, deporte y ocio, ámbito familiar, etc., con el fin de promover entornos digitales seguros a nuestros menores estudiantes.

El estudio al que hace referencia este artículo ha sido realizado por **María Magdalena Ríos de la Torre**, veterinaria y coordinadora del **Centro de Salud de Torrejuncillo (Cáceres)**, **Jose Eloy Lucas Durán**, veterinario en el **Centro de Salud de Torrejuncillo (Cáceres)**, **Vicenta Jiménez Peralta**, educadora social del IESO Vía Dalmacia de Torrejuncillo (Cáceres) y **José Pedro Martín Lorenzo**, profesor de Matemáticas y director del IESO Vía Dalmacia de Torrejuncillo (Cáceres).

Enlace al estudio: [EpS Digital: Estudio en adolescentes tras el ayuno del móvil durante un día](#)

Bibliografía

- Arab, E. Díaz, A. (2015). *Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: aspectos positivos y negativos*. <https://doi.org/10.1016/j.rmclc.2014.12.001>

- Boletín Oficial del Estado (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf>

- Golpe, S. et al (2017). *Relación entre el consumo de alcohol y otras drogas y el uso problemático de Internet en adolescentes*. <https://doi.org/10.20882/adicciones.959>

- INE (2023). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares*. https://www.ine.es/prensa/tich_2023.pdf

- Junta de Extremadura (2024). *Guías de Formación sobre la Protección Integral a la Infancia y la Adolescencia frente a la Violencia en Extremadura. Ámbito educativo*. <https://observatoriofiex.es/lopivi/>

- Junta de Extremadura (2024). *Feria de Salud de Torrejuncillo 2024*. <https://iesoviadalmacia.educarex.es/nevento/feria-de-la-salud-de-torrejuncillo-2024/>

- Junta de Extremadura (2024). *Instrucción n.º 3/2024, de la secretaría general de educación y formación profesional, por la que se dictan instrucciones referidas al uso de los dispositivos electrónicos de uso personal en los centros docentes no universitarios sostenidos con fondos públicos de la comunidad autónoma de Extremadura*. <https://www.educarex.es/pub/cont/com/0054/documentos/INSTRUCCION3-2024%28F%29.pdf>

- Marroquí, M. (2023). *Eso no es sexo*. Crossbooks.

- Microsoft (2023). *El 74% de los adolescentes encuestados en el Informe de Seguridad Online de Microsoft afirma haber experimentado algún riesgo en internet*. <https://news.microsoft.com/es-es/2023/02/07/el-74-de-los-adolescentes-encuestados-en-el-informe-de-seguridad-online-de-microsoft-afirma-haber-experimentado-algun-riesgo-en-internet/>

- Ministerio de Juventud e Infancia (2024). *El comité de expertos de Juventud e Infancia propone 107 medidas para crear entornos digitales seguros*. <https://www.juventudeinfancia.gob.es/es/comunicacion/notas-prensa/comite-expertos-juventud-e-infancia-propone-107-medidas-crear-entornos>

- OMS (2023). *La seguridad de la infancia y la juventud en la red*. un.org/es/global-issues/child-and-youth-safety-online#:~:text=Un%2079%20%25%20de%20los%20j%C3%B3venes,edades%20cada%20vez%20m%C3%A1s%20tempranas

- UNICEF (2004). *Decálogo sobre los e-derechos de los niños y las niñas*. [https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/COM-4-ProteccionDatos Interior WEB.pdf](https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/COM-4-ProteccionDatos%20Interior%20WEB.pdf)

- Vicente-Escudero, J.L. et al (2019). *Adicción al móvil e internet en adolescentes y su relación con problemas psicopatológicos y variables protectoras*. <https://dx.doi.org/10.24310/espsiescpsi.v12i2.10065>

Proyecto HELP: Programa para la prevención y el autocuidado emocional y mental

· AUTORES: *Alberto Reveriego Martín*
y *Francisco Javier Méndez Gómez*
· CENTRO ESCOLAR IMPLICADO: *IES Al-Qázeres, Cáceres*



Proyecto realizado en el IES Al-Qázeres para incorporar acciones encaminadas a mejorar el autocuidado emocional y mental de alumnos, padres y docentes. Para ello, nos servimos de técnicas de atención plena y aceptación y compromiso

1.- Fundamentación e historia del proyecto

“La auténtica travesía de descubrimiento no consiste en ver nuevos paisajes, sino en tener nuevos ojos”. (Marcel Proust)

Uno de los grandes retos de la educación del siglo XXI es incorporar en la vida de los centros educativos el cuidado emocional y mental. A todos nos parece natural cuidar nuestro cuerpo con hábitos saludables de alimentación, actividad física, descanso... Sin embargo, cada vez es más frecuente encontrarnos con alumnos que no duermen bien, que tienen problemas de atención, desmotivación, de adaptación o de convivencia.

Algunas de estas situaciones acaban en fracaso escolar, aislamiento, desmotivación o, en el peor de los casos, en los centros de salud, aquejados de cuadros de ansiedad, depresión, trastornos de atención, etc.

El hecho de que de forma pautada y sistemática se incorpore un programa de ayuda y prevención en desajustes emocionales y mentales en la vida del centro supone una novedad en los modelos educativos al uso. Las acciones encaminadas a ello han permitido crear un ambiente nuevo (más amable, acogedor y de bienestar) en el aula y en la vida escolar, y una mejor relación profesor-alumno (cortesía y amabilidad). Asimismo, favorece un mejor estado emocional en la vida de las familias.

Desde hace más de diez cursos, en el IES Al-Qázeres hemos desarrollado una labor de autocuidado con este programa, aunque ha ido cambiando de nombre (“Me siento Bien”, “Mente

Proyecto HELP: Programa para la prevención y el autocuidado emocional y mental

Joven” y, actualmente, “Help”) y se han creado muy diversos materiales que han constituido un SITE para alojar una parte de los recursos que hemos ido elaborando.

El proyecto HELP que se ha desarrollado en el IES Al-Qázeres se extiende a toda la comunidad educativa, alumnos, padres y profesores. No podemos entender el autocuidado emocional y mental si profesores, padres y madres no adquieren estas competencias para favorecer las relaciones alumno-profesor y la vida en las familias.

Todas las circunstancias de nuestra actuación han partido del alumno como persona, teniendo en cuenta su yo emocional y sus habilidades para integrarse dentro de un grupo. Por la experiencia de estos años, que hemos compartido en nuestro centro educativo, la raíz de los desequilibrios emocionales y mentales hay que hundirla en la historia personal del alumno. **No puede haber un buen modelo de aprendizaje si no existe un equilibrio emocional y mental.**

Partiendo de esta premisa, nos hemos servido de las técnicas de atención plena (*mindfulness*), herramientas de psicología positiva y recursos de aceptación y compromiso para desarrollar una disciplina académica necesaria para adquirir elementos de los que carece la enseñanza actual. Para ello, es necesario partir de un concepto de educación integral, comprensiva, diversa y laica.

Por otro lado, los estudios científicos realizados en los últimos quince años (recopilados por el catedrático de Psiquiatría de la Universidad de Zaragoza y médico psiquiatra del hospital Miguel Servet, Javier García Campayo, “Bienestar emocional y *mindfulness* en la Educación”) demuestran el efecto y las bondades de **la práctica de la atención plena con niños y adolescentes.**

2.- La práctica con alumnos de ESO, Bachillerato y Formación Profesional

La aplicación del presente proyecto durante el curso 2023-2024 ha acogido a alumnos entre los 12 y los 18 años. De manera directa, están implicados 95 alumnos de 1.º de ESO y han participado en el programa un total de 270 alumnos de Secundaria, Bachillerato y Ciclos Formativos. El programa se lleva a cabo en las horas de tutoría de ESO y en clases concretas con una cadencia semanal o quincenal y se incluye dentro del Plan de Acción Tutorial y de los programas del departamento de Orientación.



Su desarrollo está organizado de la siguiente manera:

Primer trimestre: Septiembre-diciembre.

Preparación del espacio (lugar de encuentro que se irá modificando) y prueba inicial, la 1.ª semana de octubre. Cuestionario MAAS. Prácticas HELP: sesiones de práctica de la educación emocional a través de la atención plena. Control del programa: evaluación y cuestionario MAAS. Inteligencia emocional y la cortesía emocional: amabilidad y cortesía.

Segundo trimestre: Enero-marzo.

Preparación del espacio. Rutinas Help: la postura sentada y de pie, el silencio, la respiración. Prácticas Help: sesiones de práctica de la educación emocional a través de la atención plena. Inteligencia emocional y meditación en la bondad: reconocimiento emocional. Regulación emocional; control del programa: evaluación y cuestionario MAAS.

Tercer trimestre: Abril-junio. Preparación del espacio. Rutinas Help: la postura sentada y de pie, el silencio, la respiración. Prácticas Help de atención plena: todas las horas de tutoría. Control del programa: evaluación y cuestionarios. Aplicación del Test BarOn de inteligencia emocional para jóvenes entre 12 y 18 años.



Proyecto HELP: Programa para la prevención y el autocuidado emocional y mental



La experiencia de estos años nos lleva a afirmar que ha contribuido a mejorar en la vida de los alumnos:

La relación profesor-alumno: Desde el momento que se inicia el programa, cambia de forma radical la relación entre los alumnos y entre el alumno y el profesor/a.

Desde el punto de vista psicosomático: Se reducen los niveles de estrés y ansiedad y el malestar psicosomático, disminuyen los niveles de afecto negativo y se incrementan los niveles de afecto positivo. Se reducen, asimismo, los niveles de cansancio, dolor y quejas psicosomáticas.

Desde el punto de vista emocional: Se aumentan los sentimientos positivos relacionados con el bienestar, sensaciones de calma, relajación, se mejora el sueño, hay menor reactividad, incremento del autocuidado, autoconciencia. Mejora de los niveles de optimismo, mejora del autoconcepto, mayor conciencia y claridad emocional, autocontrol de emociones negativas.

Desde el punto de vista de la atención: Aumentan los niveles de atención, de la autorregulación y la función ejecutiva, mayor velocidad de procesamiento de la información, inteligencia práctica, independencia de campo y creatividad. Incremento de los niveles de creatividad verbal.

Desde el punto de vista social: Incrementa las HHSS y las conductas socialmente competentes, mejora la inteligencia social.

Desde el punto de vista de la convivencia: Mejora el comportamiento de los alumnos y el clima del aula, y se reduce considerablemente el comportamiento disruptivo así como los comportamientos relacionados con el déficit de atención y la hiperactividad. Disminuyen también los niveles de agresión y aumentan los de aceptación. Un mayor nivel de autoconcepto.

3.- Proyecto “Help” para la prevención y el autocuidado emocional y mental para profesores y padres

“Para educar es necesario involucrar a toda la tribu”. Con esta frase ya famosa, J.A. Marina nos invitaba a reflexionar sobre el papel de la atención plena en toda la comunidad educativa.

Los padres tienen un papel fundamental en la creación de rutinas y hábitos saludables en sus hijos, y nada mejor que informarlos para darles una formación en atención plena, que ya vienen recibiendo sus hijos en el centro educativo.

En un principio, nos planteamos una formación básica para el profesorado, pensando que era suficiente con informar sobre el trabajo que habíamos decidido emprender. Pero pronto nos dimos cuenta de que deberíamos tener un

Proyecto HELP: Programa para la prevención y el autocuidado emocional y mental

profesorado centrado también en el “aquí y ahora”, atentos al tiempo presente, para lo cual es imprescindible una formación más adecuada. El CPR de Cáceres planificó en su momento cursos para cubrirla, pero no llegó a una parte importante del profesorado del centro. Decidimos seguir los pasos que ya profesores de renombre como Javier García Campayo, catedrático de Psiquiatría de la Universidad de Zaragoza y director del Máster de Mindfulness, viene desarrollando en un programa por semanas para intentar crear hábitos de atención plena. Para ello, diseñamos nuestro propio proyecto de diez semanas, dirigido a profesores, madres y padres. Seguidamente, realizamos una síntesis de cómo estructuramos la información:

esenciales de la atención plena y de ACT (T. de aceptación y compromiso). Cada sesión tiene un tema específico que tratar. Intentaremos explicar primero los contenidos de cada sesión y, posteriormente, la estructura de cada una de estas.

- **En las dos primeras sesiones nos acercamos al concepto de atención plena.** Para ello, tenemos que adentrarnos en “cómo funciona la mente”, diálogo interno, una mente que divaga la mayor parte del tiempo sin ser consciente de ello. El problema del sufrimiento, uno de los temas fundamentales de la atención plena.

- **La tercera sesión: Piloto automático**



3-1.- Estructura y contenido de las diez sesiones:

Nos dimos cuenta de que la formación no era completa si no explicábamos ciertos conceptos teóricos relacionados con la atención plena. Para ello, nos acercamos desde una perspectiva preventiva y aplicada al campo de la educación con una corriente psicológica muy vinculada a la atención plena denominada Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT), respaldada científicamente, y que adopta, entre otros conceptos, el de *mindfulness* o atención plena, entre sus herramientas más utilizadas.

En las sesiones, tocamos todos los temas

la mayor parte del día, la importancia de la atención y hacia dónde la focalizamos. ¿Qué hacer con una mente que no para de pensar? El papel del observador y qué hacemos con los pensamientos recurrentes.

- **En la cuarta sesión, nos adentramos en el mundo de las emociones,** el poder que estas tienen en nuestro día a día y cómo ayuda la atención plena.

- **Quinta sesión: la reacción al estrés,** una aproximación conceptual al estrés, perspectivas del estrés, manejo del estrés con atención plena.

- **Sexta sesión: la Aceptación,** uno de los

Proyecto HELP: Programa para la prevención y el autocuidado emocional y mental

temas esenciales en el curso. El acercamiento a la realidad a partir del tiempo presente.

- **Séptima sesión: los valores y el sentido de la vida.** La importancia de los valores en la atención plena.

- **Octava sesión: la compasión,** hacia una definición occidental de la compasión. Compasión y apego.

- **En la novena sesión,** dentro del plano del autocuidado, profundizamos **en el sueño** o descanso **y en la actividad** o ejercicio físico.

- **Décima sesión: la alimentación y las relaciones** interpersonales.

Concluimos que hemos trabajado para que los participantes puedan acercarse a cubrir tres necesidades psicológicas: la autonomía, es decir, sentirse con el control de sus propias acciones y decisiones en el aquí y ahora; la competencia, sentirse eficaces y capaces de alcanzar sus objetivos, más relacionados con los procesos que con los resultados; la reelación, sentirse conectados y apoyados por otros, mediante la aceptación, la compasión y la gratitud. Unas necesidades vitales que se mantendrán a lo largo de toda la vida.



3.2.- Metodología de cada sesión

La estructura básica consta de las siguientes partes:

- 1) **Fase práctica de meditación,** realizada sobre las audiciones de la semana anterior.

- 2) **Cuento o fábula,** orientados a la atención plena. Reflexión y debate.

- 3) **Fase de actividad grupal,** sobre las vivencias de los ejercicios realizados y sus posibles problemas o dudas a lo largo de la semana (meditaciones, audiciones, ejercicios, test y otras tareas encomendadas).

- 4) **Fase teórica,** en la que se introducen los contenidos que previamente hemos explicado en cada una de las sesiones.

- 5) **Fase práctica** de una nueva meditación, que se trabajará durante toda la semana.

3.3.- Materiales

Entre los materiales que proporcionamos, destacamos un **Cuaderno de Autocuidado** en el que se halla una síntesis de lo trabajado en cada sesión: espacio para anotaciones y reflexiones personales a modo de diario, síntesis de la fase teórica, actividades para la semana con fichas de control y test (según la sesión), cuento o fábula de sabiduría.

Se proporcionan **audios de atención plena (mindfulness)** de cada práctica realizada para que se trabaje durante la semana.

Se crea un **WhatsApp de difusión** donde se envían mensajes para motivar e impulsar la práctica diaria de autocuidado en la vida.

4.- Reflexión sobre la experiencia

Las evaluaciones realizadas en años anteriores han sido muy positivas, destacando la necesidad de continuar a lo largo de todo el curso en el centro educativo. Pensamos que la evaluación de nuestro trabajo debe venir de los gestores y de los participantes de los distintos cursos, evaluación que ya se llevó a cabo en los cursos anteriores a partir de los comentarios realizados por padres y profesores. A modo de ejemplo:

“Más paz conmigo misma”.

“Se ha convertido en una necesidad y en mi rutina”.

“Sentirme más relajada, conseguir calmarme en momentos de estrés y evitar dar tantas vueltas a las cosas”.

“La gran diferencia que estoy teniendo es que todos los días, en algún momento, paro... respiro y pienso. Me fijo en los atardeceres, en el sol, en el silencio, en los olores de la naturaleza... Soy más consciente de lo que me rodea. Y me limito a

Proyecto HELP: Programa para la prevención y el autocuidado emocional y mental

disfrutar de esos instantes que me están haciendo feliz. He aprendido a disfrutar de lo que tengo y a tomarme las cosas con más tranquilidad”.

“Sí, ha sido un cambio leve, pero para mí muy importante, de calma, tranquilidad y he aprendido técnicas de control de los pensamientos”.

“Sí, en mi vida diaria intento controlar más mis emociones y reconozco la necesidad de usar estas técnicas”.

“Sí, ahora tengo herramientas para realizar algunos cambios y mejorar mi salud en general”.

5.- Agradecimientos

Quizás la mejor muestra de gratitud sea el interés demostrado por parte de profesores, padres y alumnos a lo largo de estos años. Para nosotros ha supuesto un reto desde el primer día, pero frente a las barreras impuestas, hemos afrontado los problemas con amabilidad y hemos tratado de transformarlos en oportunidades para los demás.

- **Alberto Reveriego Martín.** Profesor de Filosofía del IES Al-Qázeres y especialista universitario en Mindfulness aplicado a la Educación. Coordinador de programas de innovación educativa en inteligencia emocional y atención plena aplicados a alumnos, profesores y padres y madres; con más de diez años de experiencia.

- **Francisco Javier Méndez Gómez.** Profesor de la Familia Profesional de Servicios Socioculturales de la comunidad del IES Al-Qázeres. Licenciado en Psicopedagogía; diploma en estudios avanzados de doctorado en el programa Desarrollo e Intervención psicológica. Formación en terapias de aceptación y compromiso. Experto en emociones positivas (UNED).

Bibliografía

- Garcia Campayo, Javier: *Mindfulness nuevo material práctico*, Siglantana Editorial, 2019.
- Garcia Campayo, Javier y otros: *Bienestar emocional y mindfulness en la educación*, Alianza Editorial, 2017.
- Garcia Campayo, Javier: *Parar, para vivir mejor*, HarperCollins, 2023.
- Garcia Campayo, Javier: *Mindfulness y ciencia: de la tradición a la modernidad*. Alianza editorial, 2014.
- Hayes, S.C., *Sal de tu mente y entra en tu vida. La nueva terapia de aceptación y compromiso*. Bilbao, Desclée de Brower, 2013.
- Hayes, S.C., Wilson K.G., Strosahl K, *Terapia de aceptación y compromiso. Proceso y práctica del cambio consciente (Mindfulness)*. Bilbao, Desclée de Brower, 2014.
- Clear, J. *Hábitos atómicos*. Barcelona, Diana, 2020.
- García Higuera, J.A., *Curso terapéutico de Aceptación I y II*. [www. Psicoterapeutas.com](http://www.Psicoterapeutas.com).
- López González, Luis: *El maestro atento*, Desclée de Brower, 2017.
- López González, Luis: *Relajación en el aula, Recursos para la educación emocional*, Wolters klumer, 2007.
- Toro Alé, José María: *Educación con corazón*, Desclée de Brower, 2009.

No podemos entender el autocuidado emocional y mental si profesores, padres y madres no adquieren estas competencias para favorecer las relaciones alumno-profesor y la vida en las familias.

Respira con consciencia

· AUTOR: Rodolfo García Añez

· CENTRO IMPLICADO: Escuela Superior de Arte Dramático de Extremadura

Este artículo no surge de una teoría o pedagogía aislada, sino de un viaje pedagógico que comenzó con una curiosidad inicial por mejorar la calidad vocal de los estudiantes y que ha evolucionado hasta integrar técnicas profundas.

La ortofonía, dentro de la carrera de Arte Dramático, debería ser entendida como el arte de cultivar una voz sana libre de tensiones innecesarias y capaz de comunicar con claridad y emoción. Sin embargo, en el campo de las artes escénicas, los programas de formación actoral tienden a priorizar otros aspectos del entrenamiento, dejando en segundo plano la exploración profunda de la respiración y su impacto en la voz. Esta falta de enfoque puede llevar a los estudiantes a voces tensas o

fatigadas, incapaces de sostener largas sesiones de trabajo vocal o de adaptarse a las exigencias emocionales del escenario.

En este viaje, he descubierto que integrar prácticas de respiración consciente no solo transforma la calidad de la voz, sino que también genera una mayor conexión entre cuerpo y mente. Al abordar la ortofonía desde esta perspectiva integral, los estudiantes pueden desarrollar una voz no solo sana y funcional, sino profundamente expresiva y auténtica.

Cuando inicié mi carrera como profesor en artes escénicas, hace ya más de 15 años, impartiendo la asignatura de Ortofonía, me enfrenté al reto de formar a estudiantes que no solo debían dominar el texto y la expresión



Respira con consciencia

corporal, sino también ser conscientes del papel crucial de su respiración. En ese entonces, los ejercicios eran rudimentarios: lo aprendido en la carrera, exploraciones básicas de respiración diafragmática, correcciones posturales y bastante teoría.

Como autodidacta, fui adquiriendo diferentes herramientas que implementé paulatinamente en clase. Con el tiempo, la observación y el diálogo con mis alumnos iba encontrando respuestas más efectivas.

En esta búsqueda, el aporte de la respiración consciente a través de la respiración nasal marcó un punto de inflexión en este viaje. Comprendí que, a diferencia de la respiración bucal, la respiración nasal no solo filtra y humidifica el aire, sino que también promueve la producción de óxido nítrico, una molécula esencial para la salud celular y la oxigenación del cuerpo. Los estudiantes con el hábito de respirar por la boca, en cambio, mostraban un patrón común: fatiga vocal, tensiones en la mandíbula y el cuello, y una sensación constante de “no llegar” al final de sus frases.

En mi búsqueda de técnicas menos repetitivas y más motivadoras para fomentar cambios de

hábitos en los estudiantes, incorporé una práctica de mi vida personal: el *Chi Kung*. Esta disciplina ancestral china, basada en la regulación del “Qi” mediante movimientos suaves y respiraciones profundas, permitió a los estudiantes sincronizar su ritmo interno con su cuerpo. Posteriormente, gracias a Maruchi León y su Curso de Oratoria, incorporé el “*Tao de la Voz*” y la *psico-calistenia*, aprendida en Argentina a través de la escuela de *Ichazo*, enriqueciendo la experiencia pedagógica con un enfoque integral fundamentado en la respiración desde una perspectiva oriental.

El Tao de la Voz introduce a los estudiantes en una comprensión ampliada de la voz como extensión de su energía vital. Esta técnica explora sonidos que resuenan en distintas partes del cuerpo mediante movimientos circulares, integrando los conceptos de proyección vocal y retroalimentación. En el universo vocal descrito por el Tao de la Voz, la voz actúa como un puente entre el ser interno y el mundo exterior, donde proyección y retroalimentación adquieren un significado complementario. La proyección vocal se concibe como un acto expansivo e intencionado, orientado hacia un objetivo externo, audiencia, espacio o interlocutor, sustentado en el uso consciente del cuerpo como instrumento resonante. Así, el diafragma,



Respira con consciencia

las cavidades nasales y el pecho trabajan en conjunto para amplificar el sonido sin forzar los pliegues vocales, permitiendo una comunicación desde un lugar de equilibrio y poder.

Por otro lado, la voz retroalimentada invita a un viaje hacia adentro. En lugar de priorizar la dirección externa, este enfoque se centra en la resonancia interna, en la capacidad de escuchar y sentir la voz como una vibración que atraviesa y llena el propio cuerpo.

Al utilizar resonancias graves y agudas, los estudiantes no solo fortalecen su proyección vocal, sino que también experimentan una conexión profunda con su “centro” o “dan tian”, el eje energético según la filosofía taoísta. Esta práctica les permite proyectar su voz desde un lugar de autenticidad y poder.

estiramientos de cadenas musculares que trabaja directamente con la liberación de las tensiones musculares crónicas. La antigimnasia se basa en el trabajo minucioso con las cadenas musculares y las fascias, estructuras que conectan y sostienen nuestro cuerpo de manera integral. Estas cadenas tienden a acumular bloqueos debidos a malos hábitos posturales, tensión emocional o patrones de respiración deficientes. En particular, la musculatura respiratoria, que incluye el diafragma, suele estar comprometida por la rigidez acumulada en el tiempo.

Además, añadí el trabajo sobre la fascia plantar utilizando pelotas de caucho, una práctica que complementa la liberación del resto del cuerpo. La fascia plantar influye directamente en la postura global y, por ende, en la respiración. Mediante ejercicios simples de presión y masaje



Finalmente, la psico-calistenia, creada por Oscar Ichazo, ofrece un enfoque integral que combina movimiento, respiración y consciencia corporal para armonizar la mente y el cuerpo.

Sin embargo, podía observar la dificultad de los estudiantes, al implementar las diferentes técnicas, para mantener una postura correcta; la respiración no involucra únicamente a la musculatura parcial del aparato fonador sino que está conectada a través del sistema miofascial con todo el cuerpo a través de las cadenas musculares. Para liberar completamente al diafragma hay que liberar al cuerpo. En busca de este trabajo, incorporé una técnica de

con pelotas bajo los pies, los estudiantes logran desbloquear tensiones en esta zona, lo que a su vez repercute positivamente en la alineación del cuerpo, la liberación del diafragma y la calidad de su voz. En una de las clases más recientes, constaté que un estudiante, al realizar estos ejercicios, describía una sensación de “abrirse al espacio”. Ese momento fue transformador, tanto para él como para el grupo.

Uno de los aspectos más reveladores fue comprender el impacto de la respiración nasal frente a la respiración bucal. Mientras que la respiración nasal asegura una filtración adecuada del aire, la regulación de la humedad

Respira con consciencia

y una oxigenación más eficiente, la respiración bucal tiende a generar desbalances importantes. Respirar por la boca está asociado con una serie de problemas, como la reducción en la producción de óxido nítrico, una molécula esencial que se genera en las fosas nasales y que facilita la vasodilatación, mejora la oxigenación celular y refuerza el sistema inmunológico. La falta de óxido nítrico compromete la capacidad de concentración, el rendimiento físico y la recuperación.

Fue en ese proceso donde descubrí la respiración consciente y el *método Buteyko*. Según Buteyko, la respiración bucal y pectoral reduce los niveles de dióxido de carbono en el cuerpo, lo que interfiere en la capacidad de las células para recibir oxígeno y altera funciones fisiológicas esenciales. Este enfoque se basa en la idea de que el dióxido de carbono no solo es un subproducto de la respiración, sino también un regulador vital en el equilibrio ácido-base del organismo y en la liberación de oxígeno a través del *efecto Bohr*.

La práctica del método enfatiza la respiración nasal como medio para controlar el flujo de aire y evitar los efectos nocivos de la respiración bucal, que se asocia con la hiperventilación y desequilibrios fisiológicos. Además, propone técnicas específicas para ralentizar y reducir la profundidad de la respiración, con el objetivo de restablecer niveles óptimos de dióxido de carbono en la sangre.

Comencé a implementar el método junto a prácticas de mindfulness que involucraban

no solo la respiración, sino también la gestión emocional y el autocontrol. Lo que empezó como simples ejercicios de relajación progresiva y respiraciones guiadas se convirtió en un enfoque integral que conectaba mente, cuerpo y voz. Cada técnica introducida era evaluada por su impacto, no solo en la calidad vocal, sino en la seguridad y presencia escénica de los estudiantes. Empecé a comprender que, más que adquirir unas habilidades, se trataba de encontrar aquello que el cuerpo sabe hacer por sí mismo, escucharlo y darle espacio para reeducar desde una vía apofática, negativa, desaprender los malos hábitos para retomar aquello que hacíamos bien en nuestra primera infancia y que, por una u otra razón, olvidamos.

En mis clases, observé que estudiantes con el hábito de respirar por la boca presentaban mayor fatiga vocal, menor control del aire y una tendencia a tensar innecesariamente el cuello y la mandíbula. Además, la respiración bucal fomenta un ciclo perjudicial de hiperventilación que disminuye la tolerancia al dióxido de carbono (CO₂). Este gas, a menudo malinterpretado como un desecho, juega un papel vital en la regulación de la respiración y el equilibrio ácido-base en el cuerpo. Una tolerancia baja al CO₂ puede llevar a sensaciones constantes de falta de aire y puede aumentar la ansiedad, factores que afectan negativamente en el desempeño escénico.

Por otro lado, la práctica de exhalaciones largas marcó un cambio significativo en el rendimiento vocal de los estudiantes. Enseñarles a prolongar la salida del aire de

Respira con consciencia

manera suave y controlada, sin caer en la apnea o el bloqueo respiratorio, les permitió mejorar la proyección de la voz y alcanzar un mayor estado de relajación.

El objetivo final no es solo formar mejores comunicadores, sino también individuos más presentes, conscientes y equilibrados. La respiración consciente, en todas sus variantes, no es una herramienta aislada, sino una filosofía pedagógica que sigue evolucionando. Este viaje continúa, y cada técnica nueva que se incorpora es una oportunidad para profundizar en el impacto que la respiración puede tener en la vida de los estudiantes, dentro y fuera del aula.

Un aspecto fascinante de la respiración consciente es su capacidad para anclar a los estudiantes en el momento presente. Al enfocar su atención en el proceso respiratorio, se reduce la ansiedad escénica y se mejora la conexión emocional en sus interpretaciones. Esta habilidad de “habitar el ahora” es esencial para actores y oradores que necesitan proyectar autenticidad y confianza.

Obviamente, la columna de aire de la exhalación no es todo en la fonación, la sincronización de vocalizaciones con la respiración fomenta el control de la misma y refuerza la calidad de la proyección vocal. Comenzamos con la emisión de sonidos básicos como “mmm” o “sss” prolongados, explorando la resonancia y el control del flujo del aire. Posteriormente, introducimos el uso del *humming*, un ejercicio clave que permite a los estudiantes sentir las vibraciones en su rostro y pecho. Este enfoque no solo mejora la colocación vocal, sino que también relaja los pliegues vocales y aumenta la capacidad de proyección.

Con el tiempo, integramos estas prácticas en progresiones pedagógicas más avanzadas, combinándolas con ejercicios de articulación y modulación vocal. La *técnica de Roy Hart* implica una exploración integral de la voz, concebida no solo como un instrumento para el habla o el canto, sino como una extensión del ser emocional y físico. En este enfoque, se trabajan todos los rangos de la capacidad vocal, desde los susurros más tenues hasta los gritos más viscerales. Este viaje no se centra exclusivamente en el control técnico o la estética vocal tradicional, sino en usar la voz como un vehículo para liberar y expresar el contenido emocional más profundo del individuo.

En el contexto de esta técnica, el grito se convierte en una herramienta liberadora que conecta a los actores con dimensiones

emocionales y físicas inexploradas en métodos vocales convencionales.

Trabajar con esta técnica implica desafiar los límites personales del intérprete. La voz se convierte en un reflejo directo del “yo interior”, y el grito abre la puerta a emociones reprimidas que, al ser exploradas, fortalecen la autenticidad y la conexión emocional del actor con su audiencia.

La técnica de Roy Hart se ha aplicado ampliamente en compañías teatrales como el Roy Hart Theatre en Malérargues, Francia. En este espacio, la voz ocupa un lugar central en la creación artística, integrando el grito como parte fundamental del proceso.

El entrenamiento incluye ejercicios de respiración profunda y exploración de registros vocales extremos, tanto agudos como graves. Este enfoque permite a los actores transmitir estados emocionales complejos, como desesperación, éxtasis o terror, de una manera visceral y auténtica.

La implementación de estas técnicas no solo enriquece el rango expresivo de los actores, sino que también fomenta un sentido profundo de conexión consigo mismos y con su audiencia. En este sentido, la técnica de Hart no es solo un entrenamiento vocal, sino una invitación a descubrir y liberar las voces internas que residen en cada intérprete.

Estas dinámicas se fortalecen a través de improvisaciones y dramatizaciones grupales, donde los estudiantes aplican de manera creativa y práctica las técnicas aprendidas.

Por último, percibí que a los estudiantes les costaba mantener la concentración sostenida, especialmente cuando se les pide dirigir su atención hacia el interior. Este desafío es comprensible, ya que no están acostumbrados a prácticas introspectivas prolongadas, lo que puede generar fatiga mental y una desconexión con el cuerpo. Ante esta situación, me propuse implementar una metodología más lúdica y energética, que no solo despertara su interés, sino que también proyectara su energía hacia el espacio de manera consciente y estructurada.

Como parte de mi formación en *Aikido*, adquirida durante cinco años en el Centro de Arte, Budo y Comunicación dirigido por Joaquín Bohórquez, he tenido la oportunidad de profundizar en el uso del *Jo*, o palo corto. Esta herramienta tradicional del Aikido no solo es un recurso técnico de gran valor, sino que también permite trabajar aspectos fundamentales de

Respira con consciencia

la conciencia corporal y la canalización de la energía. Decidí integrar esta práctica en el aula, adaptando una secuencia de movimientos básicos que combinan precisión técnica, fluidez corporal y enfoque mental.

Los ejercicios con el Jo resultan especialmente beneficiosos en el contexto de la formación actoral, pues abordan múltiples dimensiones del trabajo del actor.

Al sostener y mover el Jo, el estudiante se ve obligado a habitar su cuerpo con mayor intención y a reconocer la relación entre su energía interna y el espacio circundante. Estos principios, cuando se trasladan al trabajo actoral, potencian la capacidad del actor para habitar el escenario de manera auténtica y poderosa.

Decidí implementar un kata de 8 movimientos sencillos y el resultado fue mejor de lo esperado. A nivel anímico, los estudiantes me pedían repetir los katas para memorizarlos y se creaba un ambiente distendido; además, la ayuda en la proyección vocal con el grito o Kiap en el uso del Jo facilita el calentamiento de la voz y amplía su rango vocal, ofreciendo un carácter lúdico y ameno.

Conclusión: Transformación a través de la respiración

El impacto en los estudiantes ha sido notable. Muchos de ellos refieren mejoras significativas en su capacidad para proyectar la voz y articular sin esfuerzo. Además, destacan

cómo la práctica regular de la respiración consciente les ha ayudado a manejar el estrés y aumentar su concentración, tanto dentro como fuera del aula. Al integrar mente, cuerpo y voz, los estudiantes se convierten en comunicadores más efectivos y seguros.

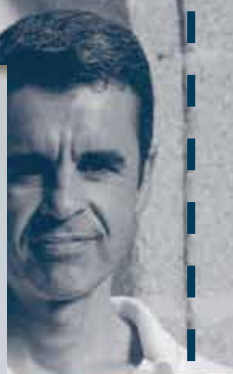
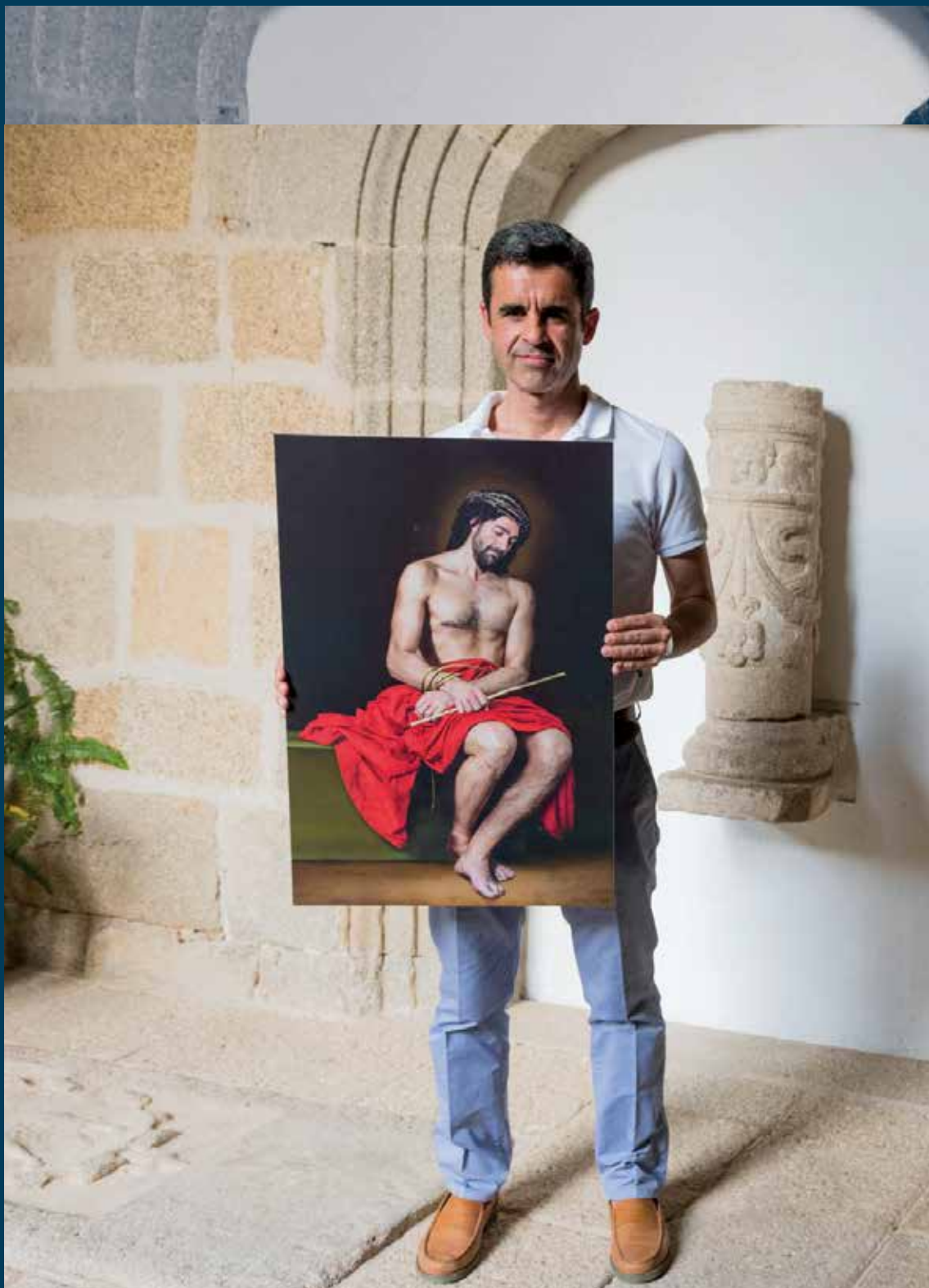
Incorporar la respiración consciente en la educación no es solo una herramienta técnica, sino una estrategia integral que transforma a los estudiantes en personas más presentes y equilibradas. En un futuro cercano, espero colaborar con colegas de Psicología, Música y Teatro para explorar aún más las aplicaciones interdisciplinarias de esta práctica. Respirar con consciencia es el primer paso hacia una vida vocal plena y significativa, tanto en el escenario como en la vida cotidiana.

Estos principios, cuando se trasladan al trabajo actoral, potencian la capacidad del actor para habitar el escenario de manera auténtica y poderosa.



OBRA (FOTO)GRÁFICA

Antonio Jesús Pérez Toranzo



(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo

· AUTOR: Antonio Jesús Pérez Toranzo



Trabajando con los actores

Antonio Jesús Pérez Toranzo. (Zamora 1970).

Licenciado en Bellas Artes por la Universidad de Sevilla, termina sus estudios de licenciatura en la Academia de Bellas Artes de Florencia en la especialidad de Escultura.

Desde los 16 años reside en Extremadura, estando afincado definitivamente en Cáceres, donde trabaja como profesor de Dibujo en el IES "Profesor Hernández Pacheco".

Su labor artística ha sido especialmente prolífica en la fotografía, donde se siente mucho más realizado y, aunque le atraen otros campos como la escultura y la pintura, es en la fotografía donde se siente más cómodo y donde muestra su versatilidad en temáticas y estilos, dando un toque artístico en la mayor parte de su trabajos.

(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo

Pegado a una cámara réflex desde los tiempos de la carrera universitaria, la fotografía era lo que verdaderamente le atrapó y donde ha querido evolucionar. Es su mejor instrumento para realizarse artísticamente y en el que ha experimentado el cambio radical que supuso el paso de lo analógico a lo digital. Desarrolla su faceta artística gracias al conocimiento de técnicas pictóricas digitales con programas de edición de imágenes y es a partir de ahí cuando aprovecha el potencial y las posibilidades que ofrecen esos recursos y se pone de lleno con proyectos realizados antes de la pandemia, empezando con el titulado "Interpretando a Murillo", realizado en 2017 en el IES "San Pedro de Alcántara", donde contaba con la colaboración de la comunidad educativa del propio centro para llevarlo a cabo.

Interpretando a Murillo

Se trataba de realizar interpretaciones lo más parecidas posible a una selección de obras emblemáticas del pintor sevillano *Bartolomé Esteban Murillo* para celebrar el 500 aniversario de su nacimiento.

Para empezar, se realizó una selección de obras interpretables y un *casting* para interpretarlas empleando atuendos y enseres similares a los de las obras originales. Posteriormente, se pintarían digitalmente

Autoretrato de Murillo
(detalle)



(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo

para conseguir un efecto similar a los óleos de Murillo, pero con personas reales y actuales.

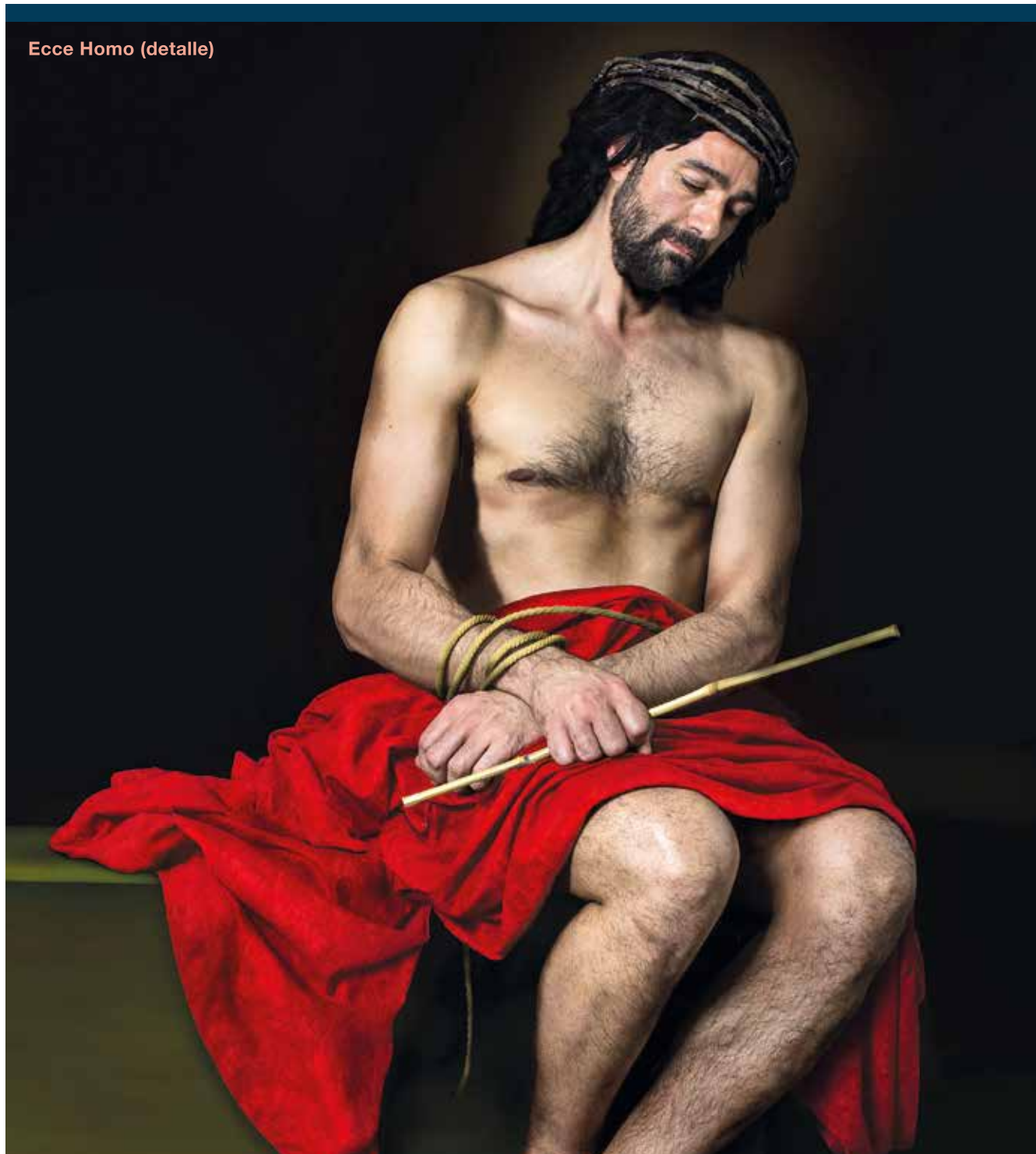
Así se plasmaron hasta 18 obras, algunas muy conocidas como “Niños comiendo jamón y uvas”, “La Inmaculada” o el propio autorretrato de Murillo, en las que el alumnado, familiares o profesorado eran los protagonistas.

El proyecto empezó a divulgarse enseguida a través de los medios de comunicación a partir de su primera exposición en la localidad

de Alcántara en agosto de 2018, siguiendo un bonito camino que le llevó a localidades como Estepa (Sevilla), Castelo de Vide (Portugal), Garrovillas de Alconétar y Navalmoral de la Mata o, más recientemente, en Casar de Cáceres. La exposición más visitada ha sido la del Museo de Cáceres en 2019.

Este proyecto condujo a otras interesantes propuestas, como la que se llevó a cabo en Arroyo de la Luz en el verano de 2019 para interpretar las obras del pintor extremeño *Luis de Morales*,

Ecce Homo (detalle)



(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo



Santa Justa (detalle)



Santa Rufina (detalle)

esta vez con la colaboración de la asociación fotográfica de la localidad “Photones”, cuyos miembros fueron los verdaderos protagonistas de las nuevas obras interpretadas. Algunas de estas fueron las que tiene el famoso retablo de la Iglesia de Nuestra Señora de la Luz de la localidad y otras de consideración que albergan museos como el Prado o el Museo de Asturias.

Este proyecto, llamado “**La Luz del Divino**” en honor al sobrenombre del pintor, fue una experiencia muy enriquecedora, ya que suponía un reto mayor al trabajar obras con varios personajes: mayor complejidad técnica y, por lo tanto, más horas de trabajo en el proceso de edición y pintura digital.

El proyecto, que en ese momento constaba de trece fotografías de gran tamaño, vio interrumpido su desarrollo por la pandemia, siendo un año después cuando se pudo

terminar, ampliándolo con dos trabajos más. Se expuso por primera vez en Arroyo de la Luz en 2022 y fue anunciado en la *Feria Internacional de Turismo, FITUR*, en Madrid.

Fue también reconocido con la medalla de Arroyo de la Luz en 2023 y, también en ese año, amplió su trayectoria y se expuso en la Asamblea de Extremadura, en Mérida.

El objetivo final de todos estos trabajos ligados al mundo del arte es la divulgación del patrimonio artístico en España, así como dar valor a estos pintores y a su obra, especialmente Luis de Morales quien, a pesar de su vasta producción pictórica (expuesta en las paredes de iglesias en numerosas localidades de Extremadura) aún no está lo suficientemente valorado.

Actualmente, Antonio sigue fotografiando lo que más le gusta, especialmente fotos de

(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo

Virgen del Rosario



(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo

Mujeres en la ventana
(detalle)



(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo

Luis de Morales
La Piedad



(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo



lugares que recorre en algún viaje, fotos de aves en las que se refleja su mirada artística, buscando siempre una bonita composición, como si fuera un bodegón en el que añade una bonita flor o una piña para que, cuando se pose el pájaro, sea como un cuadro. Desde hace un tiempo le llaman la atención las fotos de la Luna emergiendo detrás de la silueta de algún castillo o alguna de las altas torres de nuestra geografía.

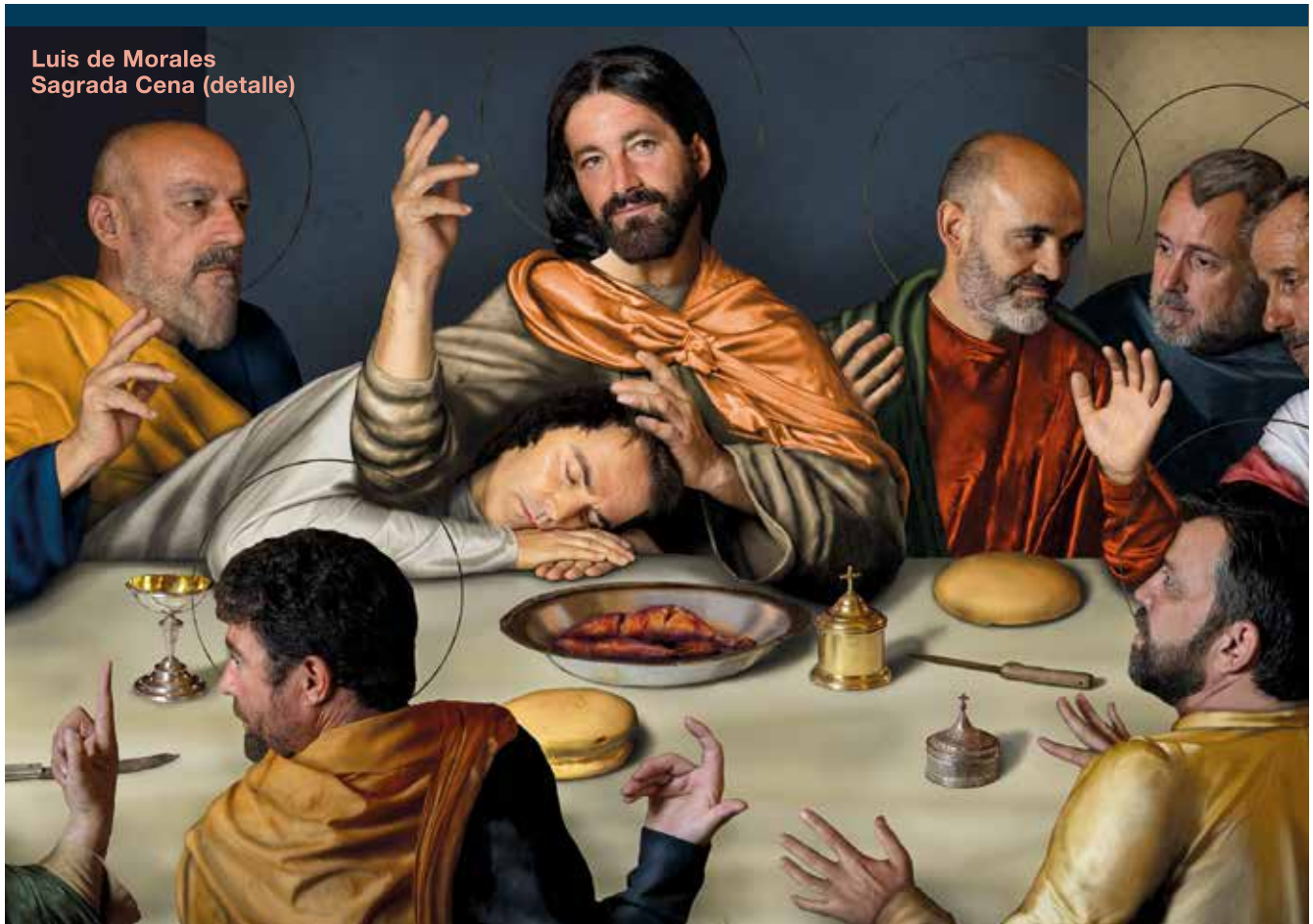
Le podéis seguir en el Blog *"Interpretando a Murillo"*, en Instagram como: *"pereztoranzo_fotopinturas"*, *"anjepeto"* (aves) y en *"anjepeto travel"* (lugares y lunas).

Desde 2010 le gusta enseñar lo que sabe impartiendo cursos de Fotografía a compañeros de profesión en los CPR de Cáceres y Brozas, tocando distintas temáticas y técnicas con las que muestra cómo sacar el máximo rendimiento a la cámara de fotos.

Ha sido ganador de varios premios y accésits de fotografía, destacando el *Primer premio* en el concurso *"Cáceres Monumental"* 2017.

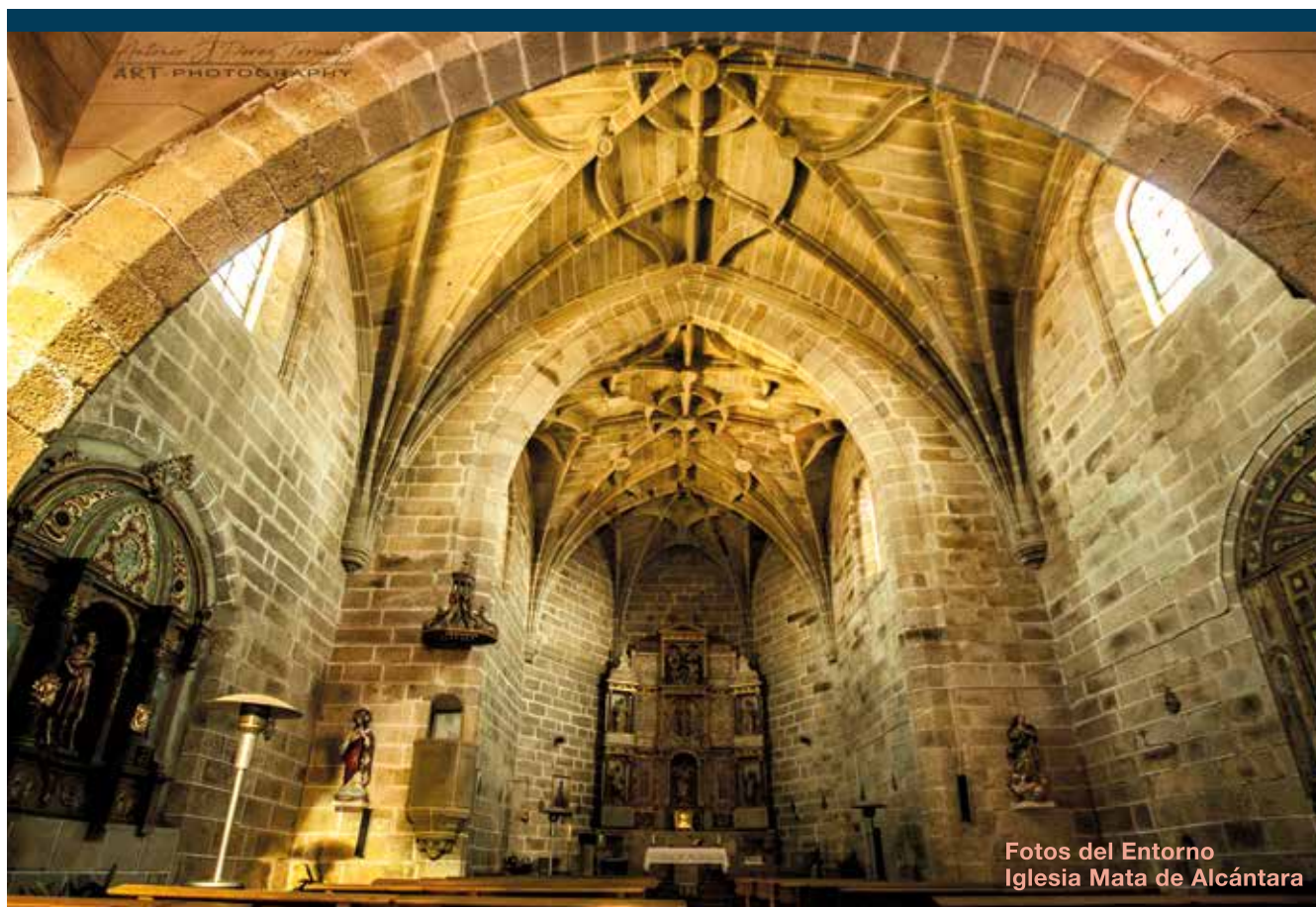
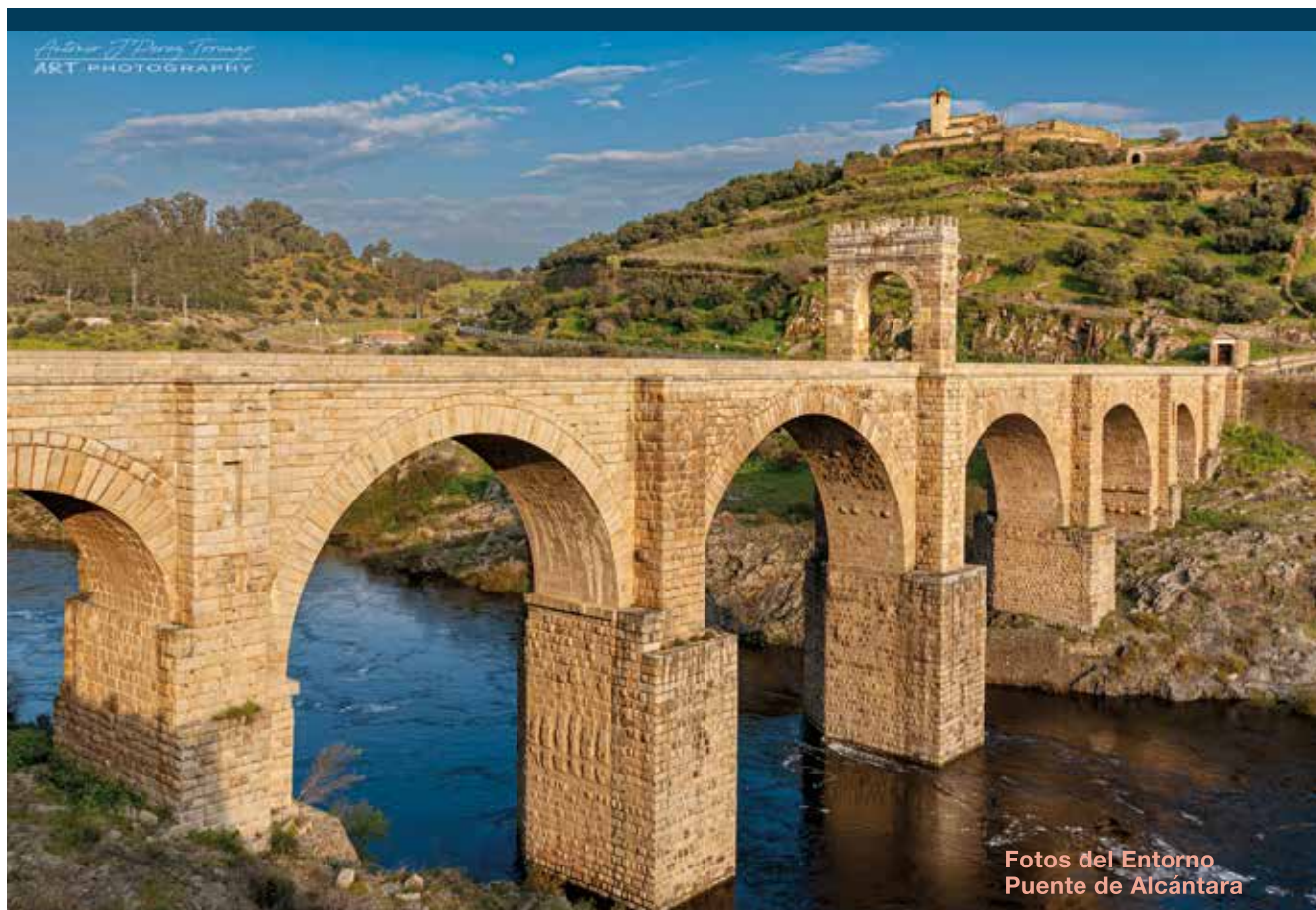


(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo



Proceso de la obra

(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo



(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo



(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo

Proyecto Puente de Alcántara
Desde abajo



Fotos del Entorno
Casa de Brozas



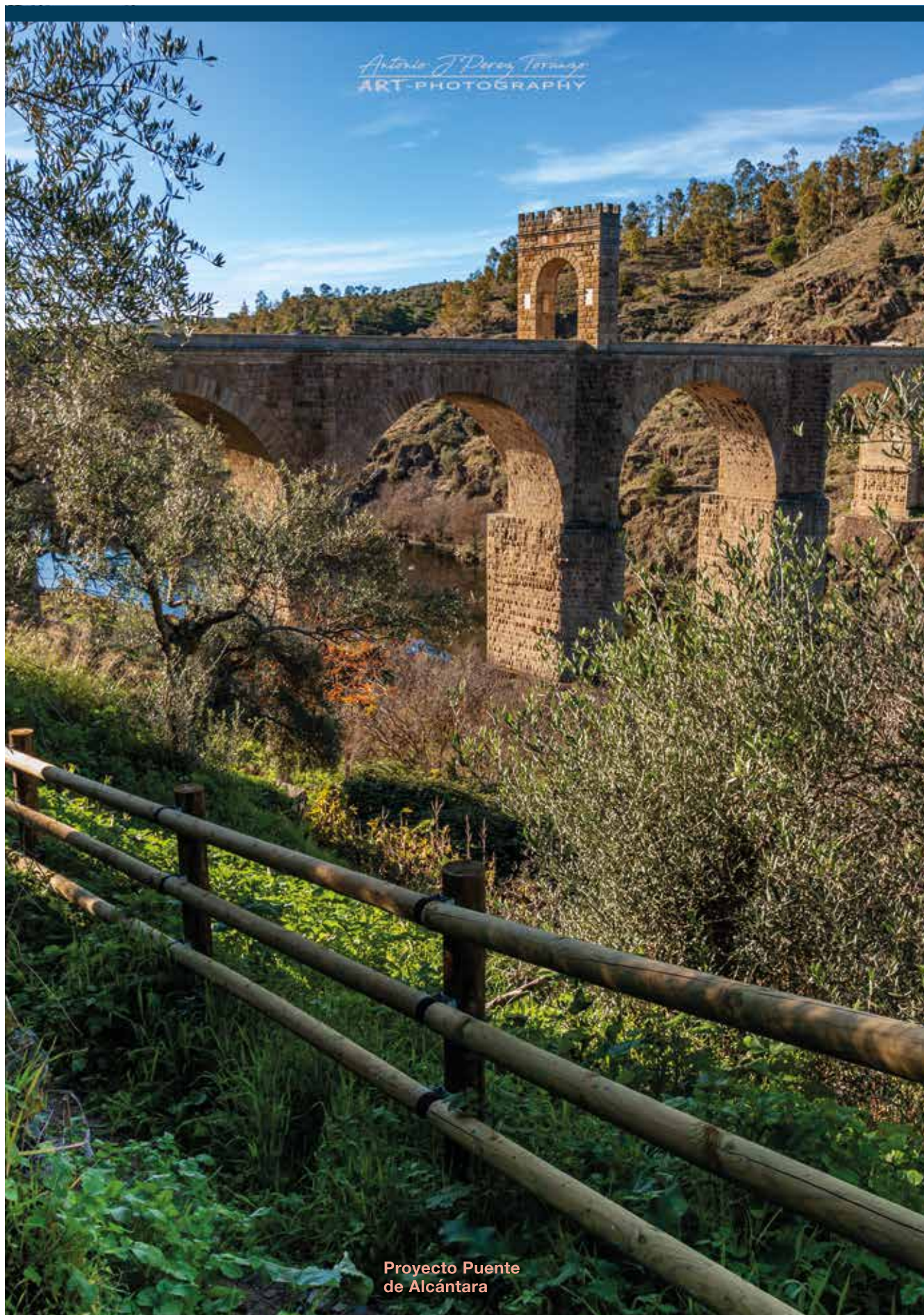
Antonio J. Pérez Toranzo
ART PHOTOGRAPHY



Fotos del Entorno
El menhir y yo

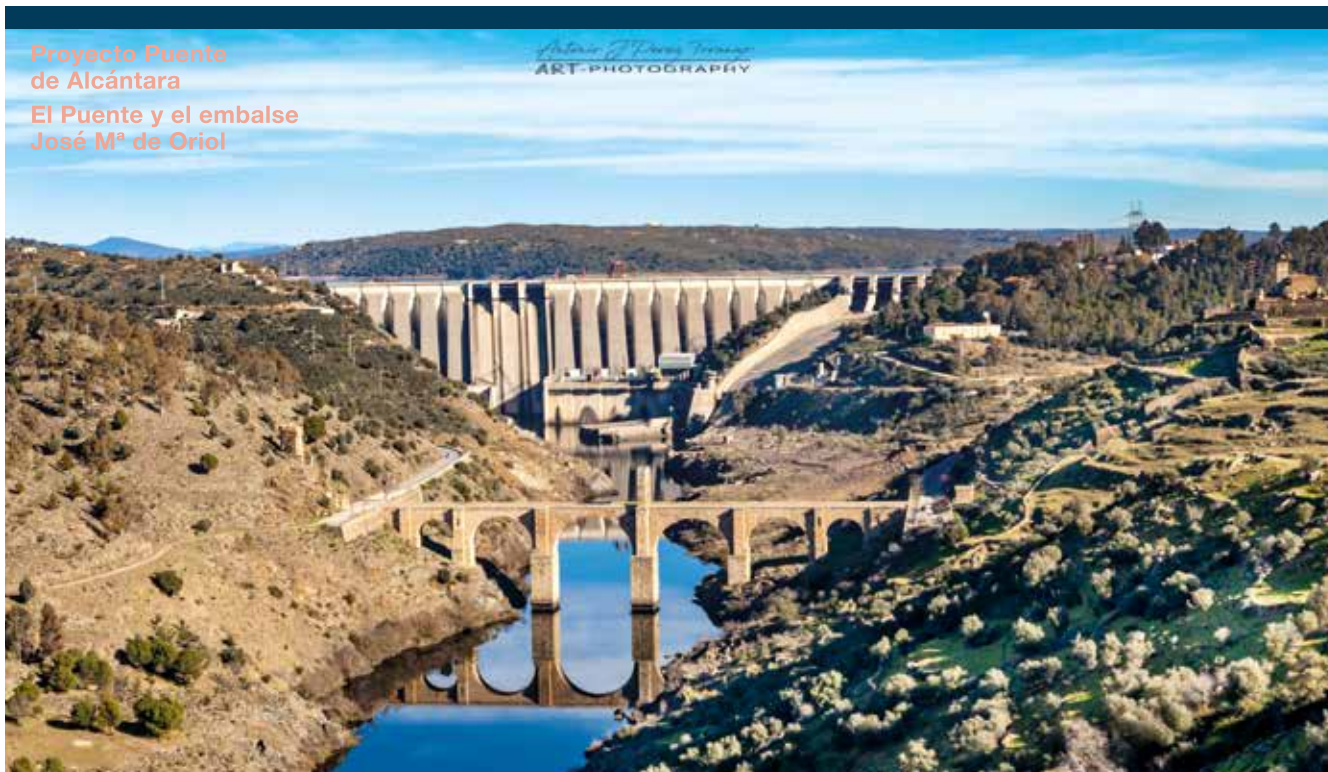
(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo





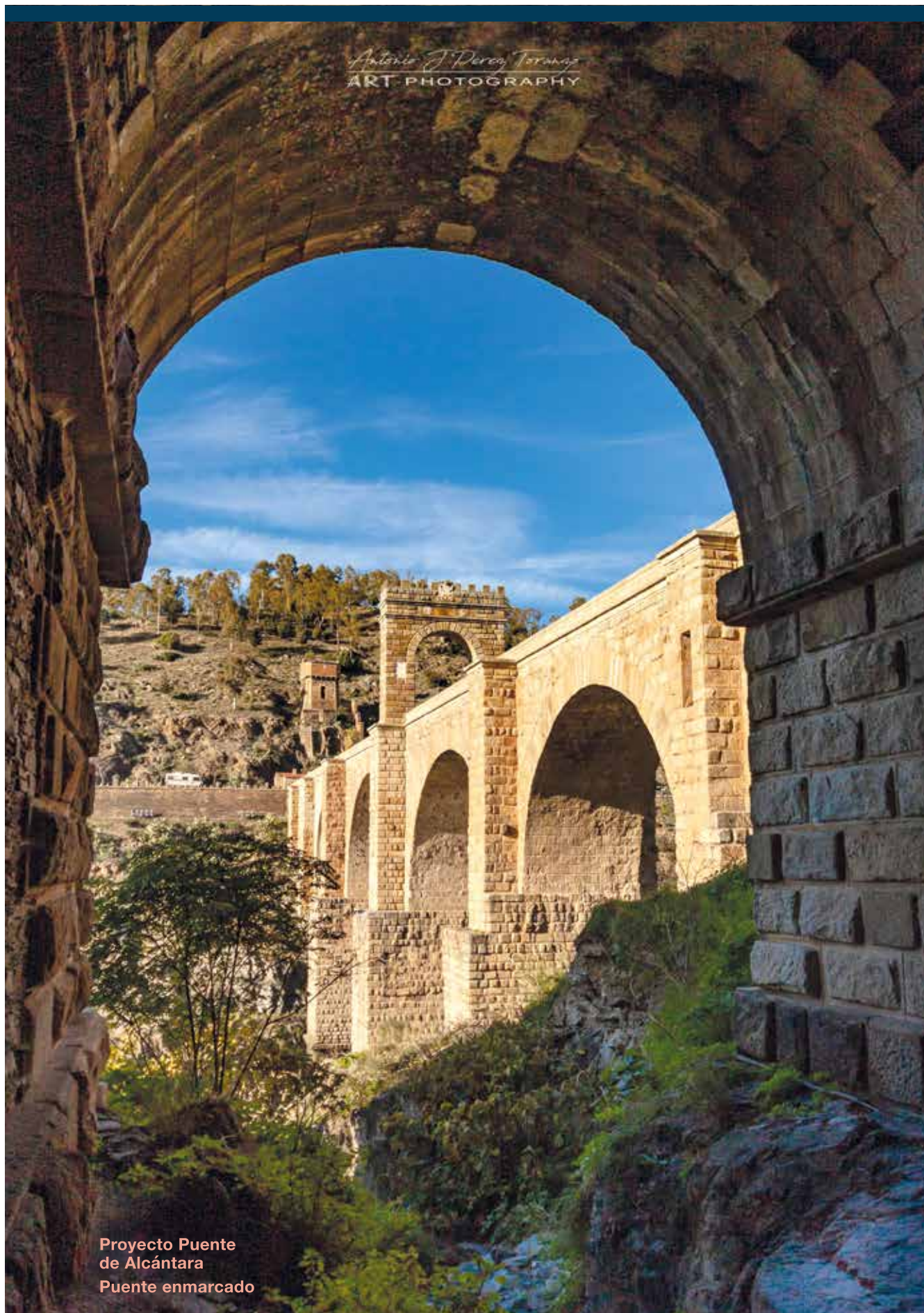
(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo

Proyecto Puente
de Alcántara
El Puente y el embalse
José M^a de Oriol



Proyecto Puente
de Alcántara
Fiel reflejo

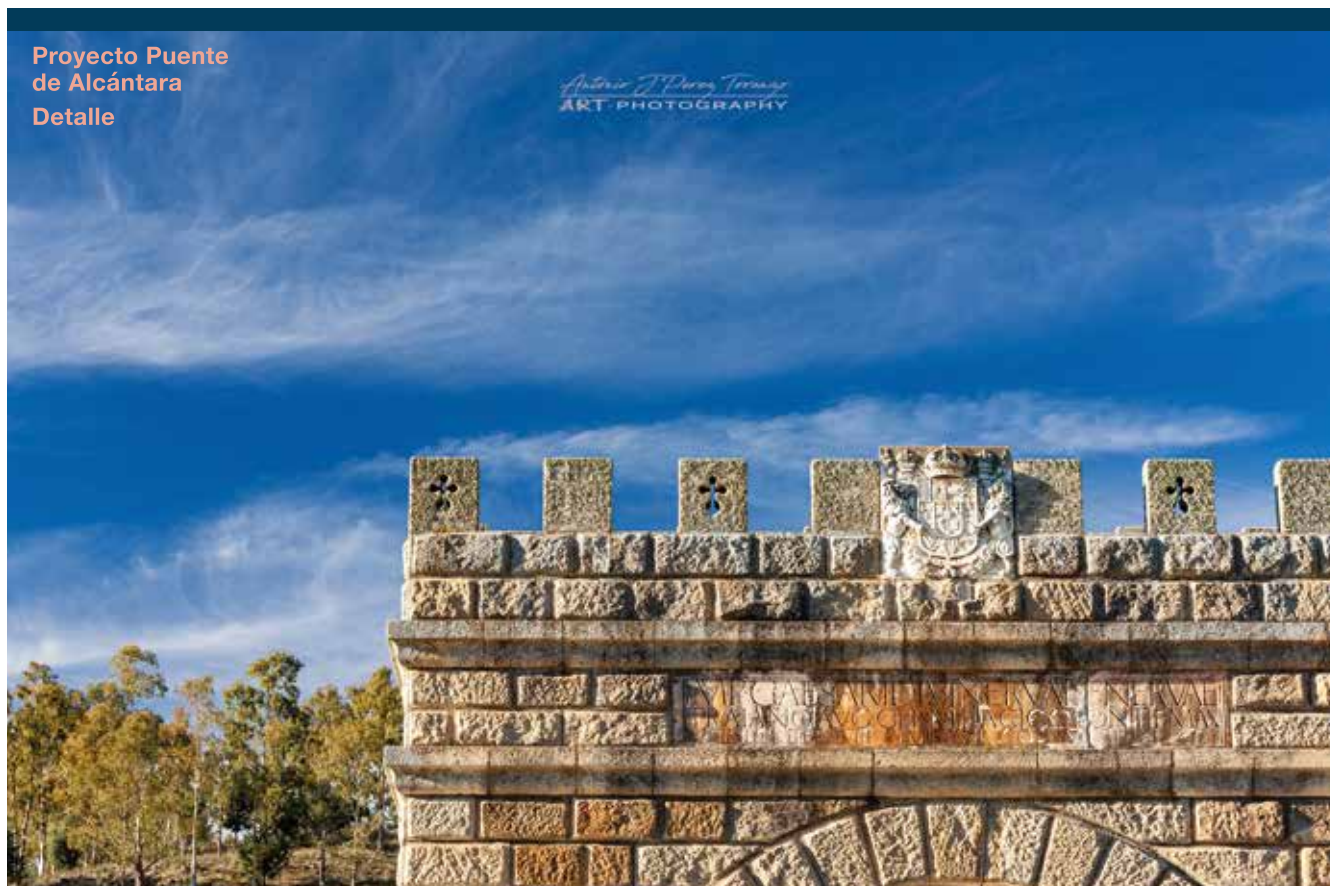




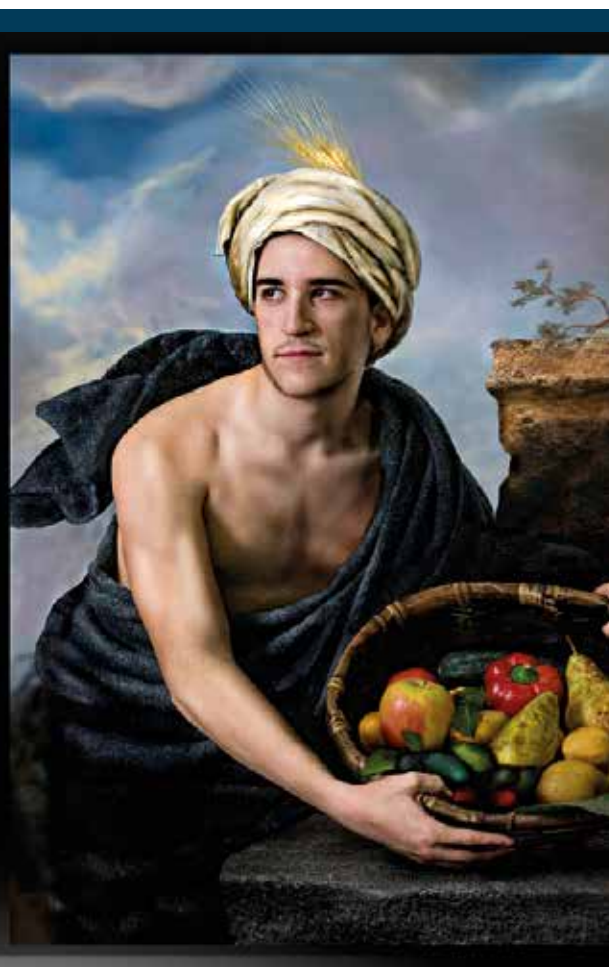
Proyecto Puente
de Alcántara
Puente enmarcado

(REFLEX)iones de un maestro fotógrafo

Proyecto Puente
de Alcántara
Detalle



Proyecto Murillo
Detalle de trabajo



Participa en [m] CáPARRa

- El artículo debe ser inédito, redactado por docentes que hayan desarrollado actividades lectivas en el curso 24/25 en centros educativos de la provincia de Cáceres.
- Cualquier miembro de la Comunidad Educativa puede ser coautor, siempre que sea por actividades de colaboración en proyectos del centro educativo.
- No se aceptarán Unidades Didácticas ni Situaciones de aprendizaje, aunque sí artículos basados en las mismas.
- En la portada se hará constar: Título, nombre y apellido del autor/es, dirección de correo electrónico, teléfono, domicilio completo de una de las personas participantes y centros en el que se ha realizado la experiencia.
- La extensión del artículo no será superior a 10 páginas, DIN A4 a doble espacio y en letra Arial, tamaño de fuente 12, sin contar portada ni bibliografía. El título llevará el mismo tipo de letra, tamaño 14 y respetará el uso de mayúsculas y minúsculas.

Se entregará como archivo de texto en soporte electrónico.

- Las fotografías se entregarán numeradas en archivos independientes. Deben ser de calidad, sin fecha, sin marcas de agua, en formato .jpg (con una resolución de al menos 300 ppp), con derechos de autor y cesión de imágenes. El texto debe indicar el lugar exacto de cada fotografía numerada.
- El artículo y las fotografías se entregarán al CPR de referencia.
- El Consejo Redactor se reserva el derecho de publicación de los artículos y de introducir modificaciones de estilo. Una vez publicados, pasarán a ser propiedad de la Revista Cáparra y no podrán ser presentados en otras publicaciones sin autorización expresa del Consejo Redactor.
- Se emitirá un certificado por la publicación en la Revista y la exposición del artículo en la presentación será reconocida con una hora de ponencia.

Los CPR de la provincia de Cáceres



- CPR BROZAS
- Tel.: 927 018 550 / 927 558 549
- <https://cprbrozas.educarex.es>



- CPR CÁCERES
- Tel.: 927 004 868 / 927 074 868
- <https://cprcaceres.educarex.es>



- CPR CAMINOMORISCO
- Tel.: 927 015 886 / 927 055 886
- <https://cprcaminomorisco.educarex.es>



- CPR CORIA
- Tel.: 927 500 403 / 927 501 717
- <https://cprcoria.educarex.es>



- CPR HOYOS
- Tel.: 927 013 816 / 927 013 817
- <https://cprhoyos.educarex.es>



- CPR JARAÍZ
- Tel.: 927 01 48 22
- <https://cprjaraiz.educarex.es>



- CPR NAVALMORAL
- Tel.: 927 016 720 / 927 077 868
- <https://cprcaceres.educarex.es>



- CPR PLASENCIA
- Tel.: 927 017 947 / 927 056 720
- <https://cprplasencia.educarex.es>



- CPR TRUJILLO
- Tel.: 927 027 756 / 927 077 756
- <https://cprtrujillo.educarex.es>

Educa21
Educación · Innovación · Experiencias

Educa 21 es una publicación que tiene como objetivo fundamental reflejar la situación actual de la educación en los centros educativos de la provincia de Badajoz. En la misma se recogen buenas prácticas, experiencias y proyectos de innovación educativa, cuya finalidad es de inspiración a futuros proyectos.

De la misma forma, se intenta reconocer el magnífico trabajo que realizan los docentes extremeños y la participación del alumnado y la familia, realizando su difusión entre toda la comunidad educativa. El reconocimiento de la comunidad educativa es de vital importancia, pero del mismo modo es fundamental una buena valoración por parte de la sociedad poniendo de manifiesto la contribución de la educación a la misma.

LINK: <https://upebadajoz.educarex.es/educa21/>



Ermita de Mata
con lightpainting



**Secretaría General de Educación
y Formación Profesional**

Delegación Provincial de Educación de Cáceres
Unidad de Programas Educativos de Cáceres
Los CPR de la provincia de Cáceres

JUNTA DE EXTREMADURA

Consejería de Educación, Ciencia y
Formación Profesional