

# OROTAVA

revista del cep valle de la orotava /// nº16



**¿ES POSIBLE  
APRENDER SIN  
EMOCIONARSE?**

**XIV Jornadas del CEP Valle de La Orotava**  
El Castillo Espacio Cultural - Puerto de la Cruz  
12-13 MAYO 2011



¿es posible  
**aprender**  
sin  
*emocionarse?*

**Programa de actos**

**CURSO PARA DOCENTES** - 10 y 11 de mayo  
Curso "La Educación y las emociones desde el contexto de las competencias básicas", impartido por José M<sup>o</sup> Toro, Maestro y Formador de Formadores. El curso se impartirá los días 10 y 11 de mayo en horario de 15.30 a 19.30h, y el día 12 concluirá con el espacio de reflexión dentro de las jornadas.



17.00h. **INAUGURACIÓN OFICIAL DE LAS JORNADAS**

17.15h. **EMOCIONES Y APRENDIZAJE**  
Espacio de reflexión moderado por Damián Marrero Real, Profesor de Filosofía del IES Cruz Santa.

19.00h. **SI QUEBRÓ EL CÁNTARO: abuso y maltrato en la infancia**  
Inauguración de la exposición a cargo del director de TEA Tenerife Espacio de las Artes, Javier González de Durana. La exposición permanecerá abierta del 12 de mayo al 8 de junio para que pueda ser visitada por docentes y alumnado de Bachillerato y Ciclos superiores de nuestro ámbito.



18.00h. **EL VIAJE EMOCIONAL DE UNA MENTE QUE APRENDE**  
Conferencia a cargo de José Antonio Marina.

19.30h. **REVISTA OROVAL N°16**  
Presentación del nuevo número de la publicación del CEP Valle de La Orotava.

20.00h. **V PREMIOS DE INNOVACIÓN Y BUENAS PRÁCTICAS**  
Entrega de los premios.

## Créditos

**Edita** Centro del Profesorado Valle de La Orotava /// **Coordinación** Miguel Ángel Rocha, Hilario de la Cruz Jacinto del Castillo, Magali B. Afonso Perdomo y Víctor M. González Yanes /// **Copyright** Autores, Centro del Profesorado Valle de La Orotava /// **Portada, Diseño y Maquetación** :rec retoque estudio creativo /// **Fotografías** las cedidas por los centros: IES Cruz Santa, CEIP Víctor Rodríguez Hernández, CEO La Pared, CEIP Ramón y Cajal /// **Agradecimientos** A Teresa Abréu Verde. A los autores y colaboradores. Al profesorado del ámbito que anima, colabora y muestra su apoyo. A los colaboradores en la celebración de las XIV Jornadas. Al profesorado que participa en nuestras convocatorias. /// **Para contactar** con la redacción de esta publicación dirigirse a: Centro del Profesorado Valle de La Orotava. c/ San Agustín, 7. 38410 Los Realejos. Teléfono: 922 323 561. Email: 38704104@gobiernodecanarias.org. Web: [http://www.gobiernodecanarias.org/educación/usr/cep\\_oroava](http://www.gobiernodecanarias.org/educación/usr/cep_oroava) /// **En buscadores de internet** "CEP Valle de La Orotava" /// **Edición** 2011 /// **ISSN** 1138-7718 /// **Depósito Legal** TF-371/1998 /// **Imprime** Tipografía García SL. Ctra. Gral. La Perdoma, 108. La Orotava /// Esta publicación no se identifica necesariamente con las opiniones de los autores y colaboradores.

# Sumario

## Oroval 16 /// año 2011

### Fuera de foco

- 6 Proyecto de trabajo sobre los pingüinos
- 10 La implementación del CLIL en primero de Primaria
- 16 La formación en los centros educativos como recurso para la mejora: Los planes de formación

### ¿Es posible aprender sin emocionarse?

- 26 Educar con Co-razón. Latidos para una escuela emocionante y creativa
- 34 El color de las emociones
- 40 Observando lo invisible: el enfoque Sistémico Narrativo como herramienta para trabajar

### Bajo los focos

- 44 Relación de premiados
- 45 El Ratón Pérez en busca del diente perdido
- 47 Experiencias desarrolladas en las etapas de Secundaria y Bachillerato



# Editorial

## Emociones en los recuerdos

*María observó el problema una y otra vez, preguntó a compañeros y familiares, pese a los esfuerzos de unos y otros por ayudarla, no consiguió entender nada. La muchacha desconcertada pensaba: “Las matemáticas son muy complicadas, soy incapaz de superar las cuestiones que me plantean”.*

*Recuerdo al maestro, Don Luis, de aspecto sereno, de mirada limpia y trato cordial, también guardo en mi memoria aquella mañana en la que comenzó a explicar uno de esos problemas que yo no sabía resolver, y cómo, de pronto, se hizo la luz en mi mente, ¿cómo era posible comprender lo que antes era incomprensible? Aquel profesor y aquel momento dejaron en mí una huella imborrable, una alegría latente, una satisfacción que antes nunca había sentido como alumna. Esa vivencia me ayudó a mirar mi mundo más cercano con otros ojos y me dio el valor necesario para afrontar y superar posteriores dificultades.*

Experiencias como la descrita anteriormente ayudan a generar posibilidades en otros chicos y chicas, a despertar su optimismo, su entusiasmo y su ilusión para poder ser personas más felices.

Nuestra intención como educadores es favorecer situaciones que propicien cambios metodológicos,

que flexibilicen la tarea educativa y permitan adaptarnos a los múltiples retos que la escuela del siglo XXI tiene por delante. Pensamos que la educación está necesitada de una nueva mirada, una mirada en la que la separación entre mente y emoción se diluya para permitirnos ir más allá de las paredes de nuestros centros educativos y situarse en un contexto social de interacción con las familias, con la calle, con las redes virtuales y con todo aquello que rodea a un niño que aprende en un mundo diverso.

La revista *Oroval* presenta en su número 16 un amplio abanico de temas con el eje central puesto en las emociones y el aprendizaje: ¿es posible aprender sin emocionarse?, ¿cómo se construyen procesos de enseñanza que tengan en cuenta el verdadero viaje emocional de una mente que aprende?

Las estrechas relaciones entre emoción y aprendizaje son ya ampliamente reconocidas desde los más diversos campos (psicología, pedagogía, neurociencia...), sin embargo aún nos queda por afrontar el reto de elaborar propuestas metodológicas concretas que se muestren respetuosas con la verdadera lógica del aprender, metodologías capaces de incorporar las complejas dinámicas emocionales implicadas en la construcción del conocimiento y el despertar del propio talento.

Hemos guardado también un lugar muy especial en nuestra revista para contar las nuevas formas de relación y trabajo que el CEP ha logrado desarrollar con los centros educativos de su ámbito.

Los últimos cambios llevados a cabo en la configuración y estructura de los CEP han propiciado un giro significativo en nuestra manera de actuar. Esto ha supuesto replantear nuestro trabajo, por cierto cada vez más diversificado, para dar respuesta a un reto difícil, pero a la vez ilusionante, que es ofrecer a los nuevos coordinadores de formación, asesoramiento, cercanía y ayuda. Pero hemos querido ir un poco más allá al organizar Consejos Generales útiles que respondan a sus necesidades e intereses y al mismo tiempo apoyar y consolidar la función pedagógica de las Jefaturas de Estudio. Para conseguirlo, nos hemos centrado en los Planes de Formación y se han dado los primeros pasos para crear una cultura basada en los mismos intentando que sean los ejes dinamizadores de la vida de los centros. Se han definido estrategias de actuación en los Consejos Generales encaminadas a abordar aquellos aspectos más demandados, convirtiendo este órgano colegiado en un foro de colaboración e intercambio, generador de formación específica. Los resultados, hasta el momento, han sido satisfactorios y gratificantes para el equipo pedagógico, y esto es lo que nos anima a seguir trabajando en esta línea que

nos define una vez más como institución pública de atención al profesorado.

*Muchos años después, la maestra de 2º C terminaba de plantear a su alumnado un trabajo práctico en uno de los patios del colegio. De pronto, María se fijó en un viejo pupitre abandonado en una esquina, aquel objeto le trajo recuerdos de la niña que fue y del largo camino recorrido para llegar hasta aquí. También le vino a la memoria la imagen de aquel maestro que un día la ayudó a levantar el vuelo para buscar el camino de su felicidad.*

Víctor Manuel González Yanes

FUERA DE FOCO

# Proyecto de trabajo sobre los pingüinos

M<sup>a</sup> Teresa Hernández González, Rosa M<sup>a</sup> Prieto Pérez, Belén Rodríguez Rodríguez  
/// Maestras en el CEIP Víctor Rodríguez Hernández

**DURANTE ESTE PROYECTO** de trabajo hemos experimentado la motivación, la ilusión y el ánimo por sentir que la enseñanza está viva; sentir que nuestros alumnos/as disfrutaran viniendo al colegio, que son partícipes de la enseñanza y que nosotros también tenemos ganas de aprender.

La experiencia vivida con este proyecto nos lleva a compartir con otros compañeros/as el ánimo por la enseñanza que, pese al papeleo que se nos exige, se refleja en los pequeños proyectos que podemos ir mejorando y que nos hacen sentir lo que enseñamos.

Este proyecto sobre Los Pingüinos surge en una reunión de coordinación en el mes de enero. Alguna de nosotras vio algo parecido en una revista, lo comentó y la idea nos gustó a todas. Debíamos poner fecha, puesto que en aquel momento no lo podíamos trabajar. Surgieron preguntas tales como: ¿Cómo podremos dar inicio al proyecto?, ¿qué trabajaremos en él?, ¿participaran las familias?, ¿qué tareas podemos programar?, ¿qué queremos que los niños/as aprendan?, etc.

Todo tuvo respuesta. Decidimos que lo trabajaríamos en el mes de febrero, haciéndolo coincidir con el Carnaval, así podríamos disfrazarnos de pingüinos y esta actividad sería la culminación del proyecto.

Se nos ocurrió que la actividad motivadora que daría inicio al proyecto sería un viaje al Polo Sur que realizarían las mascotas de cada aula de Educación Infantil: “Paco” el tiburón, del aula de tres años; “Alicia” la jirafa, de cuatro años y “Paquita” la vaca, de cinco años. Allí visitarían a sus amigos los pingüinos.



Lo pasamos genial construyendo el rincón del Polo Sur.



El Rincón del pingüino, visitado por todo el colegio.



El rincón del Polo Sur con los pingüinos realizados en cada aula.

Las mascotas partieron al Polo Sur y unos días después recibimos una carta donde nos contaban lo bien que lo estaban pasando con sus amigos y que muy pronto volverían.

Otra de las actividades motivadoras que queríamos tener era un cuento. Buscamos en las librerías cuentos relacionados con el tema y encontramos uno que nos gustó mucho, era *Miki*, la historia de un niño esquimal cuyo amigo era un pingüino. Aparte de este libro, utilizamos otros que complementaban la información sobre estos animales.

Durante esos días se aprovechó para ir trabajando el proyecto. Mandamos a pedir información a los padres sobre los pingüinos: qué tipo de animal era, qué comían, cómo soportaban el frío, dónde vivían, cómo nacían, qué especies hay, etc.

Les comentábamos en una circular que si tenían cuentos, revistas, libros sobre estos animales nos los enviaran, puesto que en cada clase se realizaría un rincón sobre estos que visitaría el resto de los alumnos del Centro.

La respuesta de las familias fue muy buena, llegó información de casi todas, algunas dignas de ver, copiada en cartulinas y con dibujos alusivos al tema que fueron expuestas en el rincón del aula

preparado para ello. Cada mañana, en asamblea, se leía y comentaba esta información con la que, una vez recopilada, se realizó un mapa conceptual en la que anotamos todo lo que empezábamos a conocer sobre estos animales y que, para nuestro asombro, aprendíamos con nuestros alumnos cosas que desconocíamos.

Pedimos botes de leche para realizar un iglú, ya que otra actividad que se nos había ocurrido era realizar en el patio central del Centro un rincón del Polo Sur donde colocaríamos unos pingüinos que se confeccionarían en cada aula usando la técnica de papel maché.

También aprovechamos la circular para pedirles a los padres que fueran buscando unas medias naranja y un suéter negro para el día de la Fiesta del Carnaval disfrazar a los niños de pingüinos.

Y, ¡cómo no!, otra de las ideas que se nos ocurrió de inmediato fue visitar el Loro Parque. Nos pusimos en contacto con ellos y nos ofrecieron la posibilidad de realizar una vídeo conferencia con las encargadas del Aula del Mar, en la que nuestros alumnos verían en directo el Pingüinario en la pizarra digital del aula Medusa de nuestro Centro. Todo ello nos motivó pues trabajaríamos con las Nuevas Tecnologías, incluidas en el currículo. Además nos recomendaron que les pusieramos la

película “Happy Feet” y con ella realizamos otra actividad altamente motivadora: la visualización de la película en la biblioteca transformada en una sala de cine donde se pudo hasta comer cotufas.

Nos faltaba algo que por mucho que buscamos cada una de las maestras por su lado no encontrábamos. Eran los pingüinos que acompañarían a nuestras mascotas de regreso al colegio. Llamamos de nuevo al Loro Parque y les preguntamos a las encargadas del Aula del Mar si podíamos ir a comprar los pingüinos allí. No hubo inconveniente y, por lo tanto, nuestras mascotas podrían regresar ya.

Y llegaron todas del Polo Sur con sus nuevos amigos los pingüinos que pasarían unos días en nuestro colegio.

Cuando llegaron, ya sabíamos buscar en el mapa dónde estaba el Polo Sur, conocíamos algunos nombres de diferentes especies de pingüinos, qué comían, cómo soportaban el frío, cómo nacían, quiénes eran sus enemigos, adivinanzas, poesías, canciones, otros contenidos programados y estábamos realizando nuestro disfraz para celebrar la fiesta de Carnaval del Polo Sur.

Como se puede apreciar, aparte de estarlo pasando muy bien, aprendíamos y trabajábamos aspectos del currículo.

Revisando el esquema de trabajo que realizamos cada vez que iniciamos un centro de interés, dividido en tres columnas: la primera, ¿qué sabemos del tema?; la segunda, ¿qué queremos saber? y la tercera, ¿qué hemos aprendido?, comprobamos que esta última era mucho más amplia que las demás. Los alumnos/as sabían mucho del tema, más de las propuestas que se habían generado y de las expectativas que pensábamos obtener del mismo.

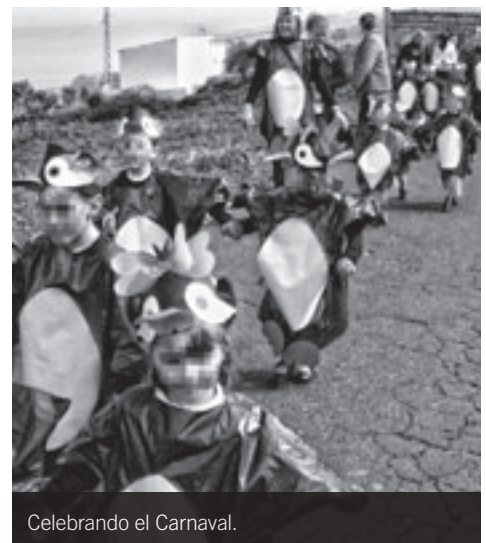
La participación de las familias fue ejemplar, colaboraron, ayudaron y se implicaron con todo lo que les proponíamos. Además, nos comentaban lo motivados que se encontraban los niños/as en casa explicándoles cosas que habían aprendido.

Durante la realización del rincón del Polo Sur en el patio central del Centro, el resto del alumnado preguntaba sobre el tema y se mostraba muy interesado por la actividad.

Esperamos que nuestra experiencia les haya gustado. Nosotras hemos trabajado mucho, pero lo dicho, hemos disfrutado más y eso es lo que nos motiva a seguir cada día aprendiendo de nuestro trabajo, mejorándonos y reciclándonos. •



En el aula Medusa, conectando con el Aula del Mar del Loro Parque.



Celebrando el Carnaval.

FUERA DE FOCO

La  
implementación  
del **CLIL** en  
primero de  
primaria

M<sup>a</sup> de los Ángeles Correa de Peraza /// Maestra en el CEIP Punta Brava

**LA IMPLEMENTACIÓN DEL CLIL (*Content and Language Integrated Learning*, o Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras, AICLE) en nuestro centro me ha dado la oportunidad de emprender un ilusionante proyecto que surge desde la observación de las necesidades del aprendizaje, desde las características e intereses del alumnado y desde la coordinación de un equipo de trabajo.**

Durante este curso 2010 – 2011, en el CEIP Punta Brava, en las áreas de Lengua inglesa y de Conocimiento del Medio de 1º de Educación Primaria, la profesora de Conocimiento del Medio en español, la profesora auxiliar de Inglés y yo misma como profesora de Inglés y CLIL hemos formado un equipo de trabajo.

Se trata básicamente de un trabajo por proyecto, “*Project work*”, en el que el alumnado tiene que buscar, intercambiar y producir información con un doble objetivo: el aprendizaje de contenidos a través de la construcción de los mismos y el aprendizaje simultáneo de la lengua inglesa a través del uso de esta.

En nuestro caso, los alumnos y alumnas de 1º de Primaria de CLIL deben elaborar un mural o *display* en pequeños grupos previamente determinados y bajo la supervisión de un coordinador o coordinadora. El tema elegido trata sobre diferentes animales comenzando por los mamíferos voladores, acuáticos y terrestres.

Todos los miembros del grupo deberán exponer en voz alta su trabajo al resto de compañeros. Para ello se seguirán los siguientes pasos:

1. Introducción del tema a través de un cuento, una canción, *flashcard*, etc.
2. Comprobación de conocimientos previos, a través de un *brainstorming*.
3. Presentación y explicación del proyecto (mural final, libro de animales, planes de trabajo correspondiente). En nuestro caso se respetan los grupos de trabajo y sus coordinadores que ya están formados con la tutora para crear una dinámica conjunta.
4. Juego de respuesta física total “*TPR game*” (*Simon says*, etc.) para trabajar las partes del cuerpo.
5. Organización en los diferentes grupos de trabajo y recuerdo del plan de trabajo.
6. Comienza el plan de trabajo 1 completando la primera parte del libro de animales (las partes del cuerpo). Ver anexo.

7. Continúa con la segunda parte del plan de trabajo 1: ver qué cuestión o información del libro de animales debe buscar cada grupo (si es vertebrado o invertebrado, qué come, cómo se desplaza, cómo se reproduce, es decir, si es mamífero u ovíparo y cuál es su hábitat) e ir al aula Medusa para buscarla en *Internet*. Una vez que han recopilado su parte de información, deben debatirla en su grupo y plasmarla individualmente en el libro de animales coloreando el dibujo o palabra correspondiente. Además, deben dibujar también individualmente lo más que les ha llamado la atención del animal, "*una curiosidad*".
8. Se exponen oralmente para el grupo las respuestas halladas a través de los distintos coordinadores de los grupos para que sus compañeros puedan completar todas las cuestiones del libro de animales. También pondrán en común *las curiosidades*, los dibujos que han hecho sobre lo que más les ha llamado la atención, preguntando uno por uno.
9. Autoevaluación de los diferentes pasos del plan de trabajo 1 con las rúbricas de evaluación, marcando con un punto verde cada paso hecho y conseguido.
10. Explicación del plan de trabajo 2: Elaboración del mural por grupos donde cada miembro tiene una función diferente. Según sus habilidades, unos buscarán la respuesta en el libro de animales; otros copiarán la respuesta, *una palabra clave*; otros se encargarán de la decoración y todos explicarán la información del póster en voz alta
11. Puesta en práctica del plan de trabajo 2.
12. Autoevaluación de los diferentes pasos del proyecto en las rúbricas de evaluación, marcando con un punto verde cada paso hecho y conseguido.

**El objetivo no es enseñar la Lengua inglesa en sí misma sino usarla para aprender y comunicarse con un lenguaje determinado por el área de estudio y donde la fluidez, la comprensión y la expresión oral son más importantes que la exactitud en el uso de la Lengua inglesa.**

---

El objetivo no es enseñar la lengua inglesa en sí misma sino usar la lengua para aprender y comunicarse a la vez con un lenguaje que ha quedado determinado por el área de Conocimiento del Medio y el tema de trabajo, los animales mamíferos, y donde la fluidez, la comprensión y la expresión oral son más importantes que la exactitud en el uso de la Lengua inglesa.

La metodología empleada se basa en:

- El trabajo por procesos y tareas concretos (*Task-based approach*), la realización del *animal book* o del póster de forma guiada por planes de trabajo que especifican y recuerdan los pasos que se deben seguir tanto de forma oral como impresa, atendiendo a las características del alumnado de este nivel, se basan prácticamente en palabras indicativas con imágenes que las ilustran.
- Centrada en el alumno (*Learner-centered approach*), que es el protagonista de todo el proceso investigando en Internet, resolviendo

las cuestiones propuestas, resolviendo los problemas del grupo, exponiendo sus trabajos, etc.

- Activa, participativa (*Action-based approach*) y flexible a las circunstancias y características del alumnado de 1º de Primaria, de seis años y que comienza a leer y a escribir en español, promoviendo el enfoque comunicativo y las destrezas orales y facilitadora del contenido a través de la repetición, el parafraseo, la mímica, el uso de imágenes impresas y digitales, de ejemplos de ejercicios de “*Total Physical Response*”, etc.

**WORK PLAN 1**

- 1- TOPIC: LIZARD
- 2- MINIBOOK
- 3- GROUPS
- 4- QUESTION 1: VERTEBRATE / INVERTEBRATE
- 5- SEARCH
- 6- COLUMN
- 7- KEEP IN THE FOLDER

**WORK PLAN 2**

- 1- TOPIC
- 2- MINIBOOK
- 3- GROUP 1
- 4- QUESTION: GIRAFFES ARE .....
- 5- READ
- 6- WRITE
- 7- STICK
- 8- READ ALOUD

**HABITAT**

AIR, LAND, WATER, FARM, FOREST, JUNGLE, GRASSLANDS, CAVE

NAME: \_\_\_\_\_  
ANIMAL: \_\_\_\_\_

**MOVEMENT**

VERTEBRATE, INVERTEBRATE, RUN, WALK, JUMP, SWIM, FLY, CRAWL

**FOOD**

REPRODUCTION: OVIPOUS, MAMMALS

**INTERESTING FACT**

Ejemplos de Planes de trabajo y páginas del libro de animales.

- Promotora del aprendizaje autónomo (*Autonomous learning*) y por grupos a través de la búsqueda de información a un compañero, el debate, la resolución de problemas, reflexionando sobre lo que hace, cómo lo hace y qué resultados logra.
- Promotora del uso de las TIC a través de la búsqueda de la información en *Internet* para la elaboración de las tareas y del proyecto.

La evaluación es continua y se lleva a cabo durante todo el proceso mediante la observación directa de la realización de las tareas y de las rúbricas de evaluación. Además, los alumnos se autoevalúan también con la ayuda de las rúbricas de evaluación

---

**Los alumnos se autoevalúan con la ayuda de las rúbricas de evaluación marcando la realización de los principales pasos del proyecto, reflexionando así sobre su propio proceso de aprendizaje.**

marcando la realización de los principales pasos del proyecto, reflexionando así sobre su propio proceso de aprendizaje.

El material utilizado para realizar este proyecto han sido los ordenadores del aula Medusa, el ordenador y el proyector del aula, los espacios y los materiales del aula: rincones de grupos y material fungible para elaborar el póster o *display*, planes de trabajo, *flashcards* explicativos para apoyar las instrucciones, libro de animales y rúbricas de evaluación creados por mí de acuerdo con los criterios acordados por nuestro equipo.

La temporalización es variable ya que depende tanto de las características del alumnado como de la organización y adaptación a la nueva dinámica. Es por ello que durante el primer trimestre el desarrollo del proyecto es más lento, pudiendo alargarse mucho el número de sesiones que se van acortando a medida que avanza el curso y se integra esta dinámica en la práctica diaria.

En nuestro caso, aunque comenzamos con el proyecto de CLIL desde el primer trimestre, no iniciamos esta dinámica de trabajo desde el principio, sino que fuimos probando diferentes estrategias hasta que, progresivamente, logramos integrar las dos áreas en un mismo sistema de trabajo abandonando el punto de vista de profesora de Inglés para pasar al punto de vista de profesora de Conocimiento del Medio a pesar de la lengua y trabajando en equipo y de forma coordinada las tres profesoras implicadas.

Para ello partimos de un método de trabajo usado con anterioridad por la profesora de Conocimiento del Medio con sus alumnos: “Curiosidades sobre el mundo animal” y lo adaptamos a nuestra clase de CLIL.

Teniendo en cuenta el nivel de comprensión y expresión oral en la lengua inglesa y que el alumnado de 1º no puede leer todavía en inglés y apenas escribir, realizamos las siguientes modificaciones, reflejadas en el cuadro de la siguiente página. •

## ADAPTACIÓN DE “CURIOSIDADES SOBRE EL MUNDO ANIMAL” A CLASE DE INGLÉS EN 1º DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Área de Conocimiento del Medio	Área de Inglés
<b>Competencias</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencia de comunicación lingüística.</li> <li>• Conocimiento e interacción con el mundo físico.</li> <li>• Aprender a aprender.</li> <li>• Iniciativa y autonomía personal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencia de comunicación lingüística.</li> <li>• Conocimiento e interacción con el mundo físico.</li> <li>• Aprender a aprender.</li> <li>• Iniciativa y autonomía personal.</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer para extraer diferentes informaciones de un texto expositivo.</li> <li>• Expresar verbalmente un texto expositivo.</li> <li>• Memorizar información.</li> <li>• Trabajar en grupo.</li> <li>• Autonomía en el plan de trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchar para extraer diferentes informaciones de un texto oral.</li> <li>• Seleccionar información.</li> <li>• Expresar oralmente un texto expositivo corto.</li> <li>• Trabajar en grupo.</li> <li>• Autonomía en el plan de trabajo.</li> </ul>
<b>Finalidad</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elegir varias curiosidades sobre animales, después de la lectura de un texto expositivo para luego leerla a un grupo (su clase, otras tutorías...) a través del programa de TV “Curiosidades del mundo animal”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar un libro de animales y un póster previamente determinado buscando la información requerida para ello en <i>Internet</i> y exponer oralmente dicha información al resto de los compañeros.</li> </ul>
<b>Materiales</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartapacio de textos cortos sobre animales.</li> <li>• Colección “Animales”. El País.</li> <li>• <i>Curiosidades del mundo animal</i>. Ed. Susaeta.</li> <li>• Ficha “Curiosidades del mundo animal”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “<i>Animal book</i>” para completar.</li> <li>• Proyector.</li> <li>• Aula Medusa y distintas páginas <i>webs</i> de animales.</li> <li>• Planes de trabajo.</li> <li>• Material para realizar el póster.</li> </ul>
<b>Procedimiento</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada pareja se pone de acuerdo con el animal que va a trabajar.</li> <li>• Cada miembro de la pareja leerá hasta que encuentre un punto en el texto y el otro contará con sus palabras lo que ha entendido.</li> <li>• Cuando terminen de leer el texto, deciden las dos curiosidades que quieren exponer. Cada uno puede elegir las curiosidades que quiera.</li> <li>• A continuación cada uno cumplimenta la ficha “Curiosidades del mundo animal”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Listening</i>: Breve introducción del topic o tema que se tratará (el animal elegido).</li> <li>• Explicación y distribución del plan de trabajo.</li> <li>• Organización de grupos.</li> <li>• Búsqueda de la información en el aula Medusa.</li> </ul>

La  
formación  
en los centros  
educativos  
como recurso para  
la mejora:  
Los planes de  
formación

**A PRINCIPIOS DEL** curso 2010–2011, el CEP Valle de La Orotava llevó a cabo una convocatoria de formación destinada a las Jefaturas de Estudio de los centros para ofrecerles una formación básica que les permitiera afrontar su nueva función como coordinadores de formación y afrontar el proceso de elaboración del Plan de Formación.

La mejora de los centros e instituciones educativas hay que entenderla como un proceso dinámico de innovación que se genera desde dentro del propio centro, que se constituye como un conjunto de cambios en el modo de ejercer la profesión de la enseñanza y de funcionar los centros educativos para favorecer un buen aprendizaje del alumnado, y que tiene que ver más con crear y activar condiciones y contextos en el marco de las escuelas que con proyectos planificados al extremo o con imposiciones desde instancias político-administrativas.

La innovación en las escuelas se ve favorecida por la existencia y/o creación de determinadas condiciones en las instituciones como, por citar algunos, la capacidad de las escuelas para reflexionar y replantearse sus prácticas docentes y el funcionamiento de la organización; la existencia de compromiso con la mejora y un alto nivel de colaboración en la comunidad; la existencia en los centros de canales y procedimientos de

participación que permita a todos y todas implicarse en los proyectos y las decisiones colectivas; el

---

**No es posible  
entender la mejora  
de nuestras escuelas  
sin el compromiso  
firme y decidido  
con la formación  
del profesorado  
y su desarrollo  
profesional.**

# Se trata de ofrecer un enfoque de la formación en centros que vaya de la mano de la innovación, de la investigación en la acción, de la reflexión conjunta y del apoyo mutuo entre compañeros.

---

compromiso con la formación y el desarrollo profesional del profesorado; la existencia de estrategias de coordinación y comunicación eficaces y un liderazgo instructivo eficaz que se extiende y se reparte por toda la escuela.

Entre otros aspectos, no es posible entender la mejora de nuestras escuelas sin el compromiso firme y decidido con la formación del profesorado y su desarrollo profesional. De esta forma, elaborar y poner en marcha planes de mejora en los centros educativos para estimular la innovación docente y lograr mayores cotas de calidad educativa necesariamente implica activar procedimientos y actividades de formación, reflexión conjunta e intercambio entre el profesorado. Y esto generalmente cobra sentido dentro de un Plan de Formación bien planificado, que atienda las necesidades reales de la práctica profesional y en

el que estén implicados todos aquellos que tienen alguna responsabilidad en la mejora educativa.

En esta línea, a principios del curso 2010–2011, el CEP Valle de La Orotava llevó a cabo una convocatoria de formación destinada a las Jefaturas de Estudio de los centros para ofrecerles una formación básica que les permitiera afrontar su nueva función como coordinadores de formación y afrontar el proceso de elaboración del Plan de Formación. Con esta jornada de trabajo se pretendió ayudarlos a comprender el papel que a partir de ese momento jugaban en relación con la formación docente en los centros, destacando la gran importancia que para la mejora de las escuelas tienen dichos procesos y el rol de liderazgo que habrían de asumir en este sentido.

Entre los objetivos del curso destacaban dos. En primer lugar, ofrecer un modelo basado en un enfoque de Mejora de la Escuela para entender adecuadamente la formación en centros, es decir, una formación que va de la mano de la innovación, de la investigación en la acción, de la reflexión conjunta, del apoyo mutuo entre compañeros y, por tanto, dar los primeros pasos para crear una cultura basada en la Formación en los Centros a través de Planes de Formación.

En segundo lugar, proponerles un procedimiento sencillo, un modelo y pautas que guiaran la acción para facilitar que los centros, liderados por la Jefatura de Estudios, fueran capaces de confeccionar Planes de Formación coherentes con su realidad y prioridades educativas. De manera que, al mismo tiempo, se buscaba definir y consolidar líneas de actuación que impulsaran el desarrollo su Proyecto Educativo.

Esta jornada –que contó con una alta participación por parte de las Jefaturas de Estudio– constituía un primer paso en el camino que a lo largo del curso habría de recorrerse para dar respuesta a las necesidades de centros y profesores. El CEP Valle de La Orotava se ofreció como apoyo para colaborar en la tarea y planteó un proceso

de trabajo a partir del asesoramiento continuo y particularizado a cada centro.

Como consecuencia de esta intervención, y dada la valoración positiva de la propuesta realizada, se llevaron a cabo dos sesiones de trabajo en las que se elaboraron los Planes de Formación y se ofrecieron recomendaciones y pautas para adaptarlos a cada centro y su realidad y para afrontar su puesta en práctica.

El siguiente paso consistió en recoger las demandas de los Coordinadores de Formación para construir una formación específica que les diera respuesta. Para ello, se elaboró un cuestionario que les permitió conocer las líneas de trabajo solicitadas y relacionadas con el plan de convivencia, el plan de acción tutorial, la metodología y la evaluación en competencias básicas. Con estos datos, se organizó un curso denominado *Crecer y crear como centro en el contexto de la LOE*, más conocido por ellos como *vitaminas para Jefes de Estudio*. Esta formación específica se adaptó a su perfil pedagógico con las siguientes características: doce horas en cuatro sesiones mensuales de tres horas, con ponentes especializados en cada uno de las temáticas sugeridas. Los resultados han sido satisfactorios y gratificantes lo que anima al equipo pedagógico del CEP a seguir trabajando en esta nueva línea.

Con frecuencia los centros educativos se encuentran con problemas para poder llevar a cabo este tipo de iniciativas de formación en las escuelas. Muchas veces la falta de formación y experiencia por parte de los Coordinadores de Formación dificulta la integración de este modelo de trabajo en la cultura de los centros. Las Jefaturas de Estudio necesitan apoyo, formación y asesoramiento de manera que puedan liderar este proceso, en ocasiones complejo. No obstante, el problema más habitual es el divorcio entre las iniciativas de formación y los proyectos del centro. Es decir, muchos profesores y centros determinan sus necesidades formativas y establecen las actividades

## Con frecuencia los centros educativos se encuentran con problemas para poder llevar a cabo este tipo de iniciativas de formación en las escuelas.

---

de formación sin tomar en consideración las prioridades y objetivos de su Proyecto Educativo y de otros proyectos organizativos (innovación, investigación, mejora, etc.). Al mismo tiempo, hay que vencer la desmotivación reinante entre el profesorado como consecuencia de la actual coyuntura económica y de la política educativa, afectada por numerosos recortes en su financiación, y el peso de la tradición en la formación, que tiende a ser muy individualista y autodidacta y que no contribuye a la construcción de una cultura de la colaboración en los centros educativos.

Pero este tipo de problemas habituales en relación con la formación docente pueden ser mitigados con algunas estrategias de trabajo desde dentro del propio centro y desde fuera apoyados convenientemente por los CEP y las instancias administrativas. Por ejemplo, integrar en el mismo proceso la detección de necesidades y problemas del centro, la elaboración de planes para la mejora y la construcción de planes de formación docente cuyo reflejo ha de verse en el Proyecto Educativo.

## DOS MODELOS DE FORMACIÓN DOCENTE

<b>Modelo tradicional de formación permanente del profesorado</b>	<b>Modelo de Formación centrada en la escuela</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Basado en el déficit</li> <li>• Contenido predeterminado</li> <li>• Énfasis en principios teóricos y técnicas</li> <li>• Modalidad más habitual: el curso</li> <li>• El foco suele ser el individuo</li> <li>• Los formadores son expertos</li> <li>• Períodos limitados de tiempo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Está al servicio de la mejora del centro</li> <li>• Dirigida al conjunto del equipo docente</li> <li>• La escuela es un todo con cultura propia</li> <li>• Se pretende capacitar a los centros para la autonomía</li> <li>• Se busca responder a necesidades y problemas prácticos</li> <li>• Las estrategias: variedad de técnicas, pero basadas en la resolución de problemas y reflexión sobre la práctica</li> <li>• Docentes trabajando con docentes</li> <li>• Se desarrolla en el lugar de trabajo</li> <li>• Conjunción entre formación y asesoramiento</li> </ul>

También hay que tratar de conectar la formación del profesorado con tareas de planificación y desarrollo docente, tales como la elaboración de unidades didácticas, proyectos interdisciplinares, etc. focalizando las actividades formativas sobre la problemática del centro y de las aulas. Si, luego, este tipo de medidas internas se comparten adecuadamente con la zona, permite trabajar con los CEP y con otros centros cercanos favoreciendo el intercambio de experiencias, proyectos, materiales, etc. lo que repercute favorablemente en la formación del profesorado y la mejora de los centros.

La formación del profesorado tiene que ir poco a poco abandonando prácticas ineficaces y soluciones

que no reportan a las escuelas nada para ir adoptando fórmulas que permitan la reconstrucción de la cultura escolar basada en la colaboración para la mejora. Y en ese camino pueden emplearse técnicas y actividades de formación variadas que se ajusten a las características y necesidades de cada centro: el intercambio de experiencias, la discusión grupal, las comisiones de trabajo, los cursos prácticos y aplicados, las ejemplificaciones, la difusión de buenas prácticas, la elaboración conjunta de materiales, unidades didácticas y proyectos, las jornadas de profesorado de la zona, la investigación en la acción... •

**Modelo de referencia y ejemplificación realizado por el Equipo Pedagógico del CEP  
Valle de La Orotava: Miguel Ángel Rocha Fernández, Hilario de la Cruz Jacinto  
del Castillo, Magaly B. Afonso Perdomo y Víctor M. González Yanes**

**El plan de formación como documento institucional y plan de trabajo para la PGA**

**Contenido**

- Presentación/Justificación
- Líneas de actuación y priorización
- 1ª línea de actuación: objetivos y concreción
- 2ª línea de actuación: objetivos y concreción
- 3ª línea de actuación: objetivos y concreción
- Hoja de ruta para el curso 2010-2011
- Seguimiento y evaluación del plan

**Presentación/Justificación**

El plan de formación de nuestro centro es un instrumento valioso que nos permite dinamizar y enriquecer el Proyecto Educativo.

Su aplicación contribuirá significativamente a desarrollar nuestros objetivos mediante la implementación de procesos de actualización, innovación y mejora.

Este plan de formación se construye desde el análisis de las necesidades de formación detectadas en torno a tres ejes principales:

- a) ¿Qué deseamos mantener y cuidar?
- b) ¿Qué necesitamos transformar?
- c) ¿Qué nuevas líneas de trabajo es conveniente introducir?

Las demandas formuladas se han articulado en torno a tres líneas de actuación que pretendemos mantener como ejes de nuestro plan de formación para los próximos cinco cursos escolares.

**Líneas de actuación y priorización**

- **1ª Línea de actuación. Desarrollo de la LOE:** dinamización de nuestro proyecto educativo para favorecer la adquisición de las competencias básicas en el alumnado.
- **2ª Línea de actuación. Definición de un modelo de convivencia propio:** la gestión de los conflictos y las emociones en el centro y en el aula.
- **3ª Línea de actuación. Integración de las TIC** para la mejora de la práctica docente, la potenciación de los procesos de aprendizaje del alumnado y creación de nuevas fórmulas y cauces de relación con las familias.

## 1ª Línea de actuación: Desarrollo de la LOE

Dinamización de nuestro proyecto educativo para favorecer la adquisición de las competencias básicas en el alumnado.

### Objetivos

1. Recibir formación para profundizar en los aspectos generales de la LOE y en el desarrollo curricular y metodológico para la adquisición de las competencias básicas.
2. Actualizar, dinamizar y desarrollar en la práctica diaria los documentos institucionales elaborados en nuestro proyecto educativo.
3. Abrir procesos de reflexión para el desarrollo de buenas prácticas docentes.

¿Qué vamos a hacer?	¿Cómo vamos a hacerlo?	¿Cuándo?	¿Qué necesitamos?
<ul style="list-style-type: none"><li>• Proceso formativo</li></ul>	Acciones formativas sobre: <ul style="list-style-type: none"><li>• Marco general de la LOE.</li><li>• Las CCBB.</li><li>• Desarrollo y concreción del currículo.</li><li>• Metodologías para el desarrollo de las CCBB.</li></ul>	Una acción formativa en septiembre antes de la incorporación del alumnado.  Una acción formativa de tarde por trimestre.	Colaboración del CEP para la gestión de las acciones formativas.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Proceso de trabajo por equipos</li></ul>	En las horas de coordinación se establecerán puntos en el orden del día de las sesiones referidos específicamente a alguno de los apartados determinados en esta línea de formación. Principalmente, los referidos a concreción curricular y metodología.	Una vez al mes.	Participación del Servicio de Orientación del Centro.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Proceso de reflexión</li></ul>	Introducir experiencias de buenas prácticas en el aula en relación a la adquisición de las competencias en el alumnado para el posterior intercambio de experiencias.	Se desarrollará, al menos, una experiencia práctica por trimestre y se dedicará una jornada de reflexión en junio para el intercambio y muestra de buenas prácticas.	Colaboración del Servicio de Orientación y del CEP Valle de La Orotava.

## 2ª Línea de actuación: Definición de un modelo de convivencia propio

La gestión de los conflictos y las emociones en el centro y en el aula.

### Objetivos

1. Diagnosticar la situación del centro en relación a la convivencia escolar y en el seno de la comunidad educativa.
2. Mantener actualizado y vivo el NOF y el Plan de Convivencia del centro contribuyendo de forma permanente a su enriquecimiento y desarrollo.
3. Crear instrumentos y estructuras en el nivel institucional del centro para promover una convivencia saludable y constructiva (*constitución de una comisión de trabajo específica en el centro, dinamización de un “observatorio” de convivencia con la participación de todos los sectores de la comunidad educativa, proyecto de mediación, defensor del estudiante, proyecto de tutoría afectivas, proyecto “el hermano mayor”, proyecto de acogida de inicio de curso, profundización en el plan de acción tutorial para el trabajo de la educación emocional y de habilidades sociales, activación de una línea de formación para el profesorado en el modelo sistémico aplicado al ámbito escolar, fomento del asociacionismo, desarrollo de estrategias de atención a la diversidad, desarrollo de metodologías que incidan favorablemente en la mejora del clima escolar...*)
4. Tender puentes entre el centro y las familias para favorecer su participación en los procesos de toma de decisiones relativos a temas de convivencia y su formación activa desde la escuela de madres y padres.

¿Qué vamos a hacer?	¿Cómo vamos a hacerlo?	¿Cuándo?	¿Qué necesitamos?
<ul style="list-style-type: none"><li>• Diseño de un plan de trabajo para lograr los objetivos planteados y posterior dinamización.</li></ul>	Creación de una comisión de trabajo en el centro.	Primer trimestre curso 2010-2011.	Colaboración del Servicio de Orientación y del CEP Valle de La Orotava.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Proceso de formación y reflexión para el profesorado más directamente implicado en la gestión de la convivencia que permita el desarrollo del objetivo 3.</li></ul>	Seminario de Formación en Centro.	A lo largo del curso 2010-2011, una sesión mensual en horario de tarde.	Gestión de las intervenciones de expertos y seguimiento del seminario por parte del CEP Valle de La Orotava.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Formación general al claustro para el correcto desarrollo de nuestro plan integral de convivencia.</li></ul>	Jornada formativa de mañana con intervenciones de expertos y de los miembros de la comisión de trabajo.	Una sesión en septiembre y otra en junio.	Colaboración del Servicio de Orientación y del CEP Valle de La Orotava.

### 3ª Línea de actuación: Integración de las TIC

Las TIC para la mejora de la práctica docente, la potenciación de los procesos de aprendizaje del alumnado y la creación de nuevas fórmulas y cauces de relación con las familias.

#### Objetivos

1. Facilitar la formación en TIC del profesorado para conseguir una base formativa mínima que posibilite el desarrollo y vinculación del profesorado con las TIC.
2. Impulsar el desarrollo de buenas prácticas en el uso educativo de las TIC para favorecer los procesos de aprendizaje del alumnado: plataforma medusa, herramientas de internet, diseño de materiales curriculares utilizando las TIC (*web, blog, wiki, webquests...*), *Moodle*, la pizarra digital interactiva, el uso educativo del *Power point*, la edición de vídeos, el procesador de textos, etc.
3. Impulsar el trabajo cooperativo a través de la creación de redes profesionales para el intercambio de ideas, experiencias educativas, materiales elaborados y recursos.

¿Qué vamos a hacer?	¿Cómo vamos a hacerlo?	¿Cuándo?	¿Qué necesitamos?
<ul style="list-style-type: none"><li>• Dividir al claustro por grupos/ámbitos/ equipos de trabajo para iniciar una formación a la medida de las necesidades de cada grupo.</li></ul>	Se nombrará un equipo de dinamizadores de TIC en el centro que será la referencia para cada grupo de trabajo en el seno del claustro.	Horas de coordinación en horario lectivo. Una sesión mensual. Los equipos definirán el plan de trabajo para el curso en el mes de septiembre.	Equipo de profesorado de referencia, coordinador medusa y la participación de la asesoría TIC del CEP Valle de La Orotava.
<ul style="list-style-type: none"><li>• Creación de una plataforma <i>Moodle</i> para la formación y trabajo en red del profesorado, así como para la gestión y dinamización de los recursos y materiales de elaboración propia o de especial interés para el centro.</li></ul>	Se nombrará un coordinador de la plataforma y se tratará de favorecer la participación de todo el profesorado.	A lo largo del curso.	

#### Seguimiento y evaluación del plan

- La dinamización del plan será coordinada directamente por la Jefatura de Estudios.
- Participarán de un modo muy directo también los coordinadores del Seminario de Trabajo en Centros sobre convivencia y los dinamizadores TIC de los grupos de trabajo.
- La CCP tendrá una responsabilidad fundamental en el seguimiento y constante ajuste a las necesidades del plan de formación.

## HOJA DE RUTA: CURSO 2010–2011

mes	LOE	CONVIVENCIA	TICs
Septiembre	Día 7, de 9.00 a 14.00h. Jornada de formación LOE: Las CCBB.	Día 8, de 9.00 a 14.00h. Jornada de formación Convivencia. Presentación de los proyectos de mediación y tutorías afectivas. Constitución del grupo de trabajo en convivencia y arranque del Seminario de Formación.	Día 10, de 9.00 a 11.00h. Presentación del plan de trabajo TIC. Constitución de los grupos de trabajo.
Octubre	Semana del 11 al 15 Sesiones de coordinación sobre la concreción curricular y la programación del aula.	Día 7, de 15.00 a 18.00h. Seminario de Formación.	Semana del 4 al 8 Sesiones de Coordinación TIC.
Noviembre	Día 9, de 15.00 a 19.00h. Acción formativa: El diseño de las tareas.	Día 11, de 15.00 a 19.00h. Seminario de Formación.	Semana del 15 al 19 Sesiones de Coordinación TIC.
Diciembre		Día 9, de 15.00 a 19.00h. Seminario de Formación.	
Enero		Día 13, de 15.00 a 19.00h. Seminario de Formación.	Semana del 17 al 21 Sesiones de Coordinación TIC.
Febrero	Día 8, de 15.00 a 19.00h. Acción formativa: CCBB y evaluación.	Día 10, de 15.00 a 19.00h. Seminario de Formación.	Semana del 14 al 18 Sesiones de Coordinación TIC.
Marzo	Semana del 14 al 18 Sesiones de coordinación sobre promoción y titulación.	Día 17, de 15.00 a 19.00h. Seminario de Formación.	Semana del 21 al 25 Sesiones de Coordinación TIC.
Abril	Día 12, de 15.00 a 19.00h. Acción formativa: Metodología, algo más que tareas.	Día 14, de 15.00 a 19.00h. Seminario de Formación.	Semana del 25 al 29 Sesiones de Coordinación TIC.
Mayo		Día 12, de 15.00 a 19.00h. Seminario de Formación.	Semana del 16 al 20 Sesiones de Coordinación TIC.
Junio	Día 23, de 9.00 a 14.00h. Jornadas de formación LOE: Buenas prácticas, intercambio de experiencias.	Día 24, de 9.00 a 14.00h. Jornada de formación Convivencia. Presentación de los trabajos del seminario e iniciación al modelo sistémico.	Día 20. CCP Valoración y conclusión del plan.

¿ES POSIBLE APRENDER  
SIN EMOCIONARSE?

Educar  
con  
Co-razón

Latidos para una  
escuela  
emocionante  
y  
creativa

José María Toro

/// Maestro y Formador de formadores

**EN LOS DIVERSOS** espacios educativos y, más concretamente en las escuelas, hay mucha más “cabeza” que “corazón”, mucha más “mente” que “cuerpo”, mucha más “ciencia” que “arte”, mucho más “trabajo” que “vida”, muchos más “ejercicios” que “experiencias”... mucha más pesadumbre y aburrimiento que alegría y entusiasmo. “Co-razón” es mucho más que un mero juego de palabras, es reivindicar para la educación un corazón que no está reñido con la razón sino que la contiene y trasciende.

La educación necesita urgente un nuevo corazón, o dicho con otras palabras, otro modo de vivir cada minuto, cada tarea, cada momento y cada acontecimiento. Propongo una serie de latidos que devuelvan la alegría de enseñar a los maestros y maestras y el entusiasmo de aprender a sus alumnos. Latidos para reanimar el pulso de una escuela a veces al borde del infarto y otras, en estado de coma. Latidos de pasión, de entusiasmo y de entrega... los latidos del amor. Latidos de vida... porque a ello ha de conducirnos todo gesto o acción pedagógica que pueda considerarse creativa.

Una escuela creativa no es sólo la que embarca a los alumnos y profesores en dinámicas y procesos de pensamiento divergente, en actividades expresivas y lúdicas o los lanza a la búsqueda de lo inusual, lo novedoso o lo original.

Lo decisivo, según mi modo de entenderlo, es una escuela que sea una plena exaltación y

recreación de la vida. Es mi vida sencilla de cada día la que está llamada a ser mi mejor lienzo, mi mejor poema, la más sublime de mis sinfonías y el más hermoso de los himnos.

La creatividad en la educación es imprescindible, *“no para que algunos sean genios, sino para que nadie sea esclavo”*, para que todos puedan llegar a ser *artistas del vivir e intérpretes de sí mismos*.

En la escuela hay una creatividad de las ideas, del lenguaje, de la expresión plástica o musical e incluso una creatividad de los movimientos. Junto a esa, dándose de la mano con ella para, justamente, impregnarla de más “sangre” para elevarla hasta los cielos de la propia hondura y Misterio, está la creatividad de las caricias, de los abrazos, de las miradas, de los silencios, de las sonrisas, de las palabras de consuelo, de las interpelaciones envueltas en ternura. La creatividad de los gestos y

acciones simples y cotidianos, vividos, saboreados y celebrados como *nuevos*. La creatividad del corazón.

Una creatividad que impida que el maestro “creaTivo” degeneren en “creaDivo”. El “divismo” también puede alcanzar a la pedagogía cuando se entrega a la seducción del “diseño”, a la fascinación ciega por las nuevas tecnologías o al mero esnobismo metodológico.

### **El maestro “habitado”**

La educación es experiencia de encuentro y no hay encuentro sin presencia. “Habitarse” es prepararse para un encuentro fecundo y gozoso, adcentarse de tal modo que el “hacerse presente” del maestro sea un “hacerse regalo”. Un maestro “habitado” es una presencia acogedora, un espacio de calidez y candidez en el que los niños se adentran cada mañana.

### **La clase habitada. Aulas con “alma”. Espacios y objetos como ámbitos para el encuentro**

La organización del espacio y la decoración no son mera añadidura sino que conforman todo un entorno o ámbito energético y vibracional que afecta a quienes están en él. No basta con decorar las paredes o llenarlas de colores. El alma de una determinada pedagogía se encarna en los objetos y en sus ubicaciones, en la disposición de los espacios y en la colocación de las personas. No se trata de una mera decoración externa para que la clase esté “bonita”; es la emergencia visible de

una energía amorosa que termina coloreándolo todo, embelleciéndolo todo. La disposición de un aula ha de favorecer, en sí misma, la serenidad, la disposición al trabajo y al sosiego, el encuentro interpersonal, los intercambios relacionales y sobre todo la alegría de estar.

Ninguna ley ni nadie nos pueden impedir “poetizar” la clase, hacer del aula un enclave de humanismo, o todavía mejor, un santuario doméstico.

Las cosas que hay en un aula no son más que la réplica exterior de los incesantes y sutiles movimientos del alma de quienes la habitan, no son sino la proyección del orden que existe en aquellos que conviven ahí, pero también, una invitación a reproducirlo en uno mismo.

Un maestro “habitado” convierte un aula es un espacio luminoso y acogedor, la impregna de vida y, sobre todo, la envuelve con su amor y entrega. Y viceversa. Una clase “habitada” es siempre una invitación, un

reclamo a que el maestro se adentre en la estancia de su corazón.

### **El reencuentro. La acogida. Saludar y regalar gestos de bienvenida**

El saludo que abre nuestro reencuentro cada mañana, cuando lo hacemos con plena conciencia amorosa, resulta una especie de bendición sencilla, una manera extraordinaria de empezar el día. Nuestros saludos pueden ser, por tanto, pequeñas

## **El alma de una determinada pedagogía se encarna en los objetos y en sus ubicaciones, en la disposición de los espacios y en la colocación de las personas.**

---

e incluso fugaces, pero valiosísimas muestras de amor, humildes pero poderosas ofrendas de reconocimiento y de encuentro con los demás. Iniciamos el entretejido de un nuevo día con la fina hebra del saludo.

Estos primeros momentos son muy importantes para percibir con qué vibración viene cada uno, qué centros o temas de interés destacan en alguien en particular o como grupo. Observar las agrupaciones naturales que se forman, los posibles aislamientos y soledades, el tipo de interacciones que libremente se dan... Antes de iniciar ningún tipo de trabajo nos damos un tiempo para instalarnos y encontrarnos.

### **Hablar para ser: para ser uno mismo, para ser un grupo**

Muchas veces los niños no hablan ni escriben porque no piensan... y no piensan porque no viven. Basta con que los ayudemos a vivir, y hablarán... y escribirán.

Hay una escuela que privilegia la mudez de los niños y que penaliza y condena la conversación. Una escuela silenciosa, sin embargo, no está reñida con la palabra. El silencio no es cerrar la boca sino abrir el corazón, de veras. Sigo pensando que la escuela no atiende suficiente ni convenientemente el arte de conversar. Los intercambios conversacionales que solo giran en torno a las asignaturas, alrededor de las explicaciones y ejercicios de las diversas materias, no necesariamente llevan al encuentro personal, difícilmente “afirman al sujeto” ni “constituyen grupo”. La malla afectiva grupal no se da por sí sola, el “entre”, como espacio de comunicación y encuentro, no es un espacio objetivo sino que hay que crearlo. Y mantenerlo. Y consolidarlo. Y afianzarlo.

### **El conflicto como ocasión de aprendizaje**

Los conflictos vividos son expresión y fruto de un “des-encuentro”, pero pueden ser canalizados

y reorientados, la mayoría de las veces, como posibilidades para un “re-encuentro”, desde otro lugar, con otro talante. Los conflictos bien abordados constituyen una oportunidad de crecimiento para todos y no sólo para los implicados más directamente en ellos.

Los conflictos deterioran la convivencia en el grupo; si bien, en realidad no son sino expresión de que algo en esa convivencia ya se ha deteriorado. Pero si se logra una adecuada conducción y resolución, la convivencia se hace más sólida y los vínculos pueden incluso salir fortalecidos después de un conflicto. Cada conflicto representa una caída o derrumbe en el cuerpo de relaciones que es una clase, pero si se consigue reconstruir la urdimbre afectiva y relacional, esta gana en solidez y fortaleza.

Los conflictos, por lo general, no son agradables y a todo maestro lo satisface y complace una clase sin conflictos. Una clase sin conflictos es, no obstante, más un punto de llegada que de partida. Por otra parte, determinados conflictos traen consigo tremendas oportunidades educativas.

### **El círculo. Crear y fortalecer vínculos afectivos. La rueda de la amistad**

Un grupo humano que se siente unido tiende a adoptar una conformación circular.

Una educación “cuadrículada” es aquella en la que predomina la disposición y organización del cuadrado. El corazón, en su danza, traza figuras circulares cuando se vive una pedagogía del encuentro. El círculo favorece la visión, facilita el contacto, constituye al grupo como un solo cuerpo, como unidad. El círculo predispone a la participación y al sentimiento profundo de pertenencia. En el cotidiano escolar se debe ofrecer a los niños la posibilidad de hablar, trabajar, jugar y relacionarse “en círculo”. En una disposición lineal, los niños forman filas que se solapan, se tapan unas a otras, unos están delante, otros detrás. Aparecen los “primeros puestos” y con

ellos las “periferias”, las colocaciones al margen, las posiciones o lugares de la marginación. En círculo, cada niño es un radio, una proyección de un centro común. En círculo hay equidistancia, equilibrio y justicia.

### **El vínculo emocional. Pinocho, la mascota del corazón**

Los vínculos meramente intelectuales, operativos, instrumentales o funcionales no tienen la suficiente fuerza, energía ni consistencia por sí solos como para trazar cartografías que conduzcan a la creación de un espacio o tejido relacional y apenas si pueden favorecer experiencias de auténtico encuentro personal.

---

# **El reto de toda intervención educativa está en saber generar en el corazón de los alumnos una “fuerza” o “voluntad” de hacer, con las ganas extraídas del pozo de las propias motivaciones internas.**

La conformación de un vínculo, y no de cualquier vínculo sino de *un vínculo de amor*, es un aspecto central o fundamental en una educación con co-razón.

Pinocho, el muñeco de madera que quería tener un “corazón de carne”. Todo un símbolo, todo un reto para una educación tantas veces fría e insensible, pero llamada a convertirse en una educación con “co-razón”. Pinocho se ha ido conformando a lo largo de los años en un símbolo de una pedagogía que orienta sus movimientos y energía hacia esa tarea “sagrada” de hacer florecer en el corazón de cada niño, de cada niña lo mejor de sí mismos, lo más auténtico y genuino de su Humanidad.

### **Un trabajo “de altura” realizado “a ras de suelo”**

En nuestra experiencia pedagógica recuperamos el suelo como posibilidad de espacio, de plano o ámbito donde realizar un sinfín de actividades: lectura, conversación, ejercicios de relajación y visualización, escucha creativa de cuentos, explicación de conceptos matemáticos, manipulación de objetos, realización de juegos y, sobre todo, espacio desde el que entrar en el propio corazón. A una enseñanza dirigida solo a la cabeza le bastan los pupitres. El suelo asegura una educación que tiene mucho más en cuenta el cuerpo en su totalidad.

### **El mito del esfuerzo: para hacer bien una cosa, amigo mío, hay que amarla**

No promuevo en mi pedagogía el “esfuerzo”, pero sí la “fuerza de una dedicación amorosa en el trabajo que se realice”. El reto de toda intervención educativa está en saber generar en el corazón de los alumnos una “fuerza” o “voluntad” de hacer, con las ganas extraídas del pozo de las propias motivaciones internas. Todo lo que es valioso supone dedicación y entrega. Esto sí que lo pedía

a mis alumnos: entregar su corazón, dedicarse en cuerpo y alma a sus tareas.

La naturaleza opera con el principio del “mínimo esfuerzo” o “economía del esfuerzo”. La pedagogía tendría que ser, tal vez, algo más natural y no exaltar ni enaltecer los sobreesfuerzos sino alentar la dedicación, la paciencia, la perseverancia, la voluntad, la autodisciplina, el autodomínio y una entrega sin reservas.

### **Humor que rima que amor. Del gozo de enseñar a la alegría de aprender**

Las risas poblaban los rostros y la atmósfera de nuestra clase: los niños reían con sus cosas, con el intercambio de sus aventuras y peripecias, reían con los cuentos, con algunos de los personajes de los libros que leíamos en clase. Ellos reían, yo reía... La risa brotaba de nuestros corazones gozosos. Me parece que ya va siendo hora de que nos tomemos en serio el humor en la pedagogía, en la educación y, particularmente, en la escuela. Humor y amor van de la mano. El maestro que goza con su trabajo propicia la alegría de los aprendizajes. El entusiasmo activa la producción de endorfinas en el cerebro de los niños. No sólo aprenden más, mejor y con menos esfuerzo o dolor, también son más felices.

### **La relajación nuestra de cada día**

Me sorprende que, a pesar del tremendo éxito de libros sobre la relajación y del notorio auge de cursos que la ofertan, siga estando tan poco presente en el cotidiano hacer de las escuelas.

La relajación no es solo, ni tan siquiera principalmente, una técnica y mucho menos “un ejercicio”. La relajación hace referencia, remite a un determinado “estado” de la persona (del maestro y de los niños). La relajación es un camino que nos puede conducir al reposo, al descanso o a la disolución de tensiones. Pero también es especialmente útil para los procesos de estudio, memorización y aprendizaje mucho más agradables

# **La relajación es especialmente útil para los procesos de estudio; potencia la atención, la comprensión, la memorización y el aprendizaje.**

---

y efectivos. Incluso puede ser un catalizador o detonante de procesos creativos.

Los ejercicios de *centramiento* y relajación favorecen la entrada del alumno en niveles cerebrales o estados de conciencia que potencian la atención, la comprensión, la memorización y el aprendizaje. Hoy ya la palabra “relajación” resulta insuficiente para describir lo que mucho más que simples prácticas de relax y pacificación han resultado ser auténticas vivencias meditativas e incluso experiencias espirituales de profunda conexión con el corazón, con el alma, con el Sí Mismo.

### **La “alfombra mágica” de la lengua**

*La conciencia de la presencia de la lengua* es una de las cosas más originales y sorprendentes del legado de Fedora Aberastury, la creadora del Sistema Consciente para la Técnica del Movimiento. Después de más de veinte años trabajando con ella, todavía no deja de sorprenderme cómo el simple hecho de “tomar conciencia de su presencia” favorece la “presencia de otro nivel de conciencia corporal”.

# Ante la aceleración que caracteriza a las nuevas tecnologías, cada vez nos va a resultar más difícil reconocer el sagrado valor de la lentitud. En efecto, la lentificación es un modo de sacralizar el tiempo, de recuperarlo y habitarlo más consciente y gozosamente.

---

La lengua es un vínculo directo y muy poderoso con todo nuestro mundo interno, especialmente con el corazón.

Desde esa conciencia de cómo está nuestra lengua y pensándola y sintiéndola como expansión de energía, sin ninguna tensión en ella, la letra se modifica, la atención y el centramiento se agudizan, los sentidos se afinan y un nuevo esplendor aparece en el tono y en el modo como uno se mueve y trabaja.

## La energía de la lentitud. Sin prisas... y con pausas

La escuela, como nuestra moderna cultura tecnológica, ha acabado postrándose ante una nueva deidad, una moderna “trinidad” compuesta por la rapidez, la velocidad y la prisa. Ante ella también se arrodillan los maestros, entregándole como ofrenda los latidos acelerados del propio corazón. En las escuelas, como en las olimpiadas, se reconoce y se premia a los más veloces. No solemos levantar ningún pódium para los lentos, no se otorgan medallas y reconocimientos a quienes no luchan contra el reloj sino a favor del tiempo. La lentitud es proscrita, denostada y desvalorizada.

Ante la aceleración que caracteriza a las nuevas tecnologías, cada vez nos va a resultar más difícil reconocer el sagrado valor de la lentitud. En efecto, la lentificación es un modo de sacralizar el tiempo, de recuperarlo y habitarlo más consciente y gozosamente.

El maestro con co-razón es «hijo del instante» del cual participa, deslizándose de un minuto al siguiente de manera similar a como las perlas de un rosario danzan entre los dedos.

Poder vivir cada jornada de trabajo como una continuidad ininterrumpida de instantes sagrados, sublimes, gozosos... es llevar el “cielo” a la tierra de la escuela, hacer de esta un paraíso en el que niños y maestros crecen y ofrecen sus mejores frutos.

La pedagogía del co-razón es latido, pulsación y no taquicardia; evita caer “presa de la prisa” y desmantela la falacia, la estafa y el engaño de un refrán que nos anima a hacerlo todo *sin prisas pero sin pausa*. Para reformular “creativamente” dicho aforismo popular, metido hasta el tuétano de nuestros huesos, habría que darle la vuelta y afirmar: *con pausas... y sin prisas*. Solo las pausas nos abren y posibilitan otras pautas de movimientos sin aceleración ni prisa.

Poblar la escuela de “pausas”, de vacíos, de silencios, de quietud... es devolverle un corazón sano, un antídoto contra la ansiedad y una vacuna contra la tensión, el cansancio y la crispación.

# Los niños, en su continuo moverse, “suenan” y producen “sonidos”. Por eso, necesitan del silencio como energía de equilibrio.

## La belleza del silencio

“El silencio es bonito y nos ayuda a estar mejor”.

Fue esta otra de las frases que nos acompañaron de manera permanente en clase. Pero no fue solo una frase, ella nos remitía a una forma especial de energía, a una necesidad, a un recurso, a un “maestro interior” por descubrir, a una experiencia más allá de las palabras, al Misterio,...

Los niños, como corresponde al ciclo vital en el que se hallan, son energías en expansión y movimiento. En su continuo moverse los niños “suenan” y producen “sonidos”. Pero, precisamente por eso, necesitan del silencio en su experiencia interna y en su entorno ambiental, como energía de equilibrio, como dinámica armonizadora de todo su movimiento vital. Es la ausencia de este silencio el que puede convertir el movimiento natural en agitación, la expresión en convulsión y la emoción en compulsión.

El silencio no consiste en cerrar la boca o amordazarla. Si uno se calla, con la boca y los puños apretados, con la cara toda en tensión... no está realmente en silencio. El silencio es mucho más que un, ya de por sí difícil, no hablar. El silencio depende, sobre todo, de los movimientos del corazón y por eso

afecta, también, a la manera de caminar, de escribir, de hablar...

Un reto fundamental para todo maestro con co-razón es ir elaborando su propio silencio e ir habilitando pequeños tiempos y espacios de silencio en la clase. Un silencio que es, al mismo tiempo, semilla y fruto, punto de partida y de llegada, objetivo y medio, meta y camino. Un silencio que no es sinónimo o expresión de mudez, de miedo o de aburrimiento, sino un silencio vivo y hermoso.

## El brillo de los ojos y el cuerpo luminoso: la felicidad como estado

Los niños están ahí para enseñarnos quiénes somos. Esa es su importancia pedagógica. A nosotros nos corresponde saber captar sus mensajes, descifrar sus «claves», recordar sus lecciones y, para escucharlas más de cerca, decidirnos de una vez por todas a mirarlos y dejarnos mirar por ellos.

Sin lugar a dudas, uno de los latidos fundamentales para una escuela con co-razón lo constituye la mirada. Los educadores tenemos que reencontrar esa mirada ampliada, purificada, renovada que es la del ojo del corazón. Esa mirada sobrepasa la visión inmediata, horizontal o meramente fenoménica. Es al mismo tiempo connotativa, simbólica e incluso poética, transida de inocencia. Una mirada que ayuda a comprender y suscita una determinada respuesta. El co-razón del maestro sí que siente porque sus ojos sí que ven, captan lo que no se muestra y perciben lo oculto.

La felicidad de un niño siempre es algo imprudente y emerge hasta descubrirse en el brillo de los ojos y en cierta luminosidad que envuelve su cuerpo. Los ojos de sus alumnos son los cuadernos que cada día ha de revisar un maestro; son las ventanas que dan acceso al estado de su alma, las puertas de entrada y salida de lo que siente. El estado de los ojos de los niños y niñas han de ser dianas permanentes sobre las que el maestro dispara la flecha de su mirada amorosa e indagadora. •

¿ES POSIBLE APRENDER  
SIN EMOCIONARSE?

El  
color  
de las

emociones

Sonia Saavedra Rodríguez /// Orientadora del CEO La Pared  
Ilustraciones /// Silvia Saavedra Rodríguez  
Fotografías /// Aula de lectura de ESO del CEO La Pared

**CREEMOS ESPACIOS DONDE** se aprenda de una forma diferente, donde se favorezca la expresión emocional, donde se fomente la relación activa entre el alumnado y el profesorado, donde nos sintamos en un ambiente más distendido, más libre, más afectivo.

*Llevaba mucho tiempo viviendo allí... Mi casa era muy bonita, eso no podía negarlo, pero pasaba la mayor parte del tiempo a oscuras, rodeado de muchos compañeros iguales a mí, pero tan diferentes en el fondo... Me sentía siempre asfixiado, sin poder salir de mi lugar para tomar una bocanada de aire. De vez en cuando, se encendía la luz y podía escuchar unos pasos que se acercaban, me miraban, pero en realidad no se fijaban en mí... Un buen día, cuando casi había perdido la esperanza y la ilusión de salir alguna vez de allí, sucedió... Alguien me cogió con cuidado y me metió dentro de una caja. Estaba muerto de miedo, ¿a dónde me llevarían?, ¿acaso iba a terminar mis días en un rincón aún más lúgubre que el que había conocido? Permanecí con los ojos cerrados durante mucho tiempo, hasta que noté cómo me sacaban de la caja, con la misma dulzura y me colocaban en una superficie dura. Podía sentir cómo la claridad inundaba mis párpados, una luz muy potente. Me decidí entonces a enfrentarme a mis temores y abrí lentamente los ojos. No podía creer todo lo que estaba viendo a mi alrededor, no se parecía a*



*cualquier otro lugar que hubiera visto en mi vida, aunque la verdad es que tampoco conocía demasiados...*

*Era un espacio grande, muy bien iluminado, pero la luz no provenía únicamente del techo, había otras lámparas en el suelo con formas extrañas. En lugar de cortinas, la luz se colaba en el cuarto a través de unas persianas de colores: rojo, verde, amarillo,... me parecieron preciosas. El lugar solo contaba con una pequeña mesa, que tampoco parecía una mesa corriente, tenía forma ovalada y un color verde pistacho. Estaba rodeada por seis sillas del mismo color que se podían cerrar y apilar en la pared. Sobre la mesa, se encontraban algunos de mis compañeros, pero no los de siempre, los que yo conocía, estos estaban abiertos y de ellos salía un precioso castillo o un barco pirata o un inmenso bosque en el que habitaban unos seres mágicos.*

*Seguí mirando a mi alrededor... y descubrí una estantería blanca cerca de una de las ventanas. Tenía muchas cosas curiosas: un equipo de música, una pequeña planta, unas tazas de muchos colores y unas cajas con diferentes dibujos que imaginé llenas de objetos misteriosos. También descubrí tres grandes sofás: dos de color marrón*



*y uno de color azul. Tenían una pinta de cómodos... ¡Ojalá pudiera recostarme sobre sus mullidos cojines durante un rato! En el suelo, cerca de los sofás, había una gran alfombra de varios colores: rojo, naranja, amarillo,... y una especie de “cojines gigantes” redondos y de vivos colores.*

*El suelo era todo de madera y las paredes de la habitación, de color lila, decoradas con siluetas de personas leyendo y dibujos hechos con páginas antiguas de color amarillento. Me encantaría que así terminaran también mis días, decorando las paredes de una habitación tan maravillosa como ésta...*

*De pronto me di cuenta de que ya había inspeccionado todo el lugar sin fijarme en la superficie dura en la que me habían colocado. Miré a mi alrededor, ¡estoy colocado de frente!, ¡por fin puedo mostrar al mundo mi preciosa portada! Los compañeros que hay a mi alrededor están colocados de la misma manera, luciendo todos sus encantos. Y no solo eso, tengo unas nuevas compañeras: revistas de todo tipo, de ciencia, de animales, de coches, de cocina,... ¡No me puedo creer que vaya a vivir aquí, que tenga mi rincón en este paraíso de color!*

*Mientras me perdía en mis pensamientos, la puerta se abrió y entró un grupo de chicos y chicas entre risas y alboroto. Soltaron sus pesadas mochilas en el suelo y se dirigieron hacia mi nuevo hogar. Cogieron a mis compañeros de la derecha: “Manual de una bruja para cocinar niños” y se dirigieron a los diferentes rincones de la habitación: seis en los sofás, cuatro en los cojines gigantes, dos en la alfombra... y pasaron un buen rato leyendo, comentando lo que leían e incluso contando algunas de sus vivencias reflejadas en los pasajes del libro. Tardé un buen rato en darme cuenta de que también había un adulto en la habitación, una profesora, que compartía con ellos y ellas todas sus historias y anécdotas e incluso les narraba algunas personales.*

*Me sentí tan reconfortado, hoy no había sido yo, pero quién me decía que cualquier otro día uno de esos chicos y chicas no me elegiría a mí para compartir tantas maravillosas experiencias con ellos...*

*Un libro cualquiera*

Al empezar a trabajar en el C.E.O. La Pared, como cada vez que llegaba a algún centro, dediqué un tiempo a personalizar y decorar mi nuevo despacho: una plantita aquí, un muñequito allá, un cuadro, un poco de orden en las estanterías,... Creé mi propio espacio para sentirme un poco más feliz en él. Y todavía lo hago... Cada curso pienso en qué nuevos elementos puedo utilizar para hacer cada vez un poquito más mío mi lugar de trabajo.

Cuando elaboramos nuestros planes de convivencia, no solemos pararnos a pensar en un elemento tan esencial como el espacio. Si nos paramos a analizar nuestras aulas, por ejemplo, no son muy diferentes de las que se utilizaban cuando nosotros éramos estudiantes: estáticas, poco atractivas y motivadoras, que no favorecen la interacción y la participación.

El centro, las aulas, los pasillos son los lugares donde transcurre la mayor parte del tiempo escolar del alumnado; lugares que deben sentir como suyos, que deben constituir un elemento de pertenencia y referencia para ellos y ellas; lugares dinámicos, acogedores, vivos, que contemplen las emociones; lugares que fomenten que los chicos y chicas se sientan responsables de su conservación e innovaciones. Se trata de generar un clima adecuado para posibilitar el aprendizaje; un entorno que favorezca la comunicación, el respeto

mutuo, el diálogo, la participación; que genere momentos de encuentro.

Si tenemos en cuenta, además, la información que nos aporta la Programación Neurolingüística (PNL) y la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, debemos crear un entorno que tenga en cuenta que no todos aprendemos de la misma manera. Hay alumnos y alumnas que son más visuales, aprenden más mediante las imágenes; otros son más auditivos, aprenden mejor a través de lo que escuchan y otros más kinestésicos, aprenden a través de los sentidos, el movimiento y la acción, necesitan explorar, desplazarse, investigar, manipular, satisfacer su deseo de aventura. Estos últimos son los grandes olvidados de nuestro sistema educativo.

¿Es posible crear un espacio que estimule las diferentes vías de adquisición de la información por parte de nuestro alumnado y que además favorezca la mejora de la convivencia?

Con la firme creencia en esta posibilidad, en que hay que favorecer el aprendizaje significativo a través de experiencias multisensoriales; en que la convivencia se va construyendo día a día y que es una labor de toda la comunidad educativa, y de todos los ámbitos del centro (uno de los cuales es el espacio físico); en la importancia de las emociones en el proceso de enseñanza-

# **Las aulas de lectura surgen de una necesidad, como deben surgir todas las propuestas de mejora que se plantean en un centro educativo: nuestro alumnado cada vez lee menos, tiene muchas dificultades en la lectura y, en general, no le gusta leer.**

---

aprendizaje; en que hay que tener en cuenta las características y necesidades de nuestro alumnado; con la convicción de que convivir significa interactuar, interrelacionarse, dialogar, participar, comprometerse, compartir, discutir, disentir, acordar, reflexionar, enseñar, aprender, jugar, razonar, ... el C.E.O. La Pared apostó por comenzar a renovar sus aulas.

Las aulas de lectura son solo un ejemplo de las innovaciones que se han ido introduciendo en todo el centro: espacios llenos de color, de

vida, de materiales variados, espacios versátiles, renovados, espacios que invitan a convivir, a compartir, a aprender y a enseñar. Contando, por supuesto, con las opiniones y propuestas del alumnado, trabajadas y canalizadas a través de la Junta de Delegados, se han ido construyendo estos espacios.

Las aulas de lectura surgen de una necesidad, como deben surgir todas las propuestas de mejora que se plantean en un centro educativo: nuestro alumnado cada vez lee menos, tiene muchas dificultades en la lectura y, en general, no le gusta leer. Construimos entonces un espacio dedicado a este fin, donde el alumnado pudiera aprender a disfrutar de la lectura en un entorno diferente, de una forma menos habitual, con unos materiales distintos.

Cuando llevo a mis alumnos y alumnas de 2º E.S.O. al aula, intento que se olviden de la forma tradicional en que hemos trabajado la lectura hasta el momento: cada uno sentado en su pupitre, con el libro apoyado frente a ellos. Al entrar en el aula tienen libertad para colocarse donde quieran: algunos elijen leer recostados en los sofás, otros se sumergen en los enormes “puf” e incluso algunos optan por echarse boca arriba en la alfombra o quedarse de pie durante un rato.

En ocasiones trabajamos la “lectura libre”, pueden elegir el libro, la revista o el periódico que quieren leer y luego comentar con sus compañeros/as. Me gusta que compartan por qué lo han elegido, de qué trata, qué han aprendido,...



Otras veces trabajamos con una lectura previamente seleccionada y leemos en voz alta por turnos, comentando lo que leemos, recordando lo que leímos en la clase anterior, contando anécdotas que nos sugiere la lectura... También hemos utilizado el aula para trabajar dinámicas de grupo lúdicas y relajación. Los alumnos y alumnas interactúan con sus compañeros/as, conmigo, con los materiales y con el espacio.

Analizando el trabajo desarrollado durante este curso, me he dado cuenta de que los objetivos que he alcanzado son muchos más de los que perseguía: ha mejorado la convivencia, el alumnado está motivado (no sólo por acudir al aula sino también por leer), entran alegres en clase, no se muestran apáticos ante las actividades que hacemos, expresan abiertamente ante los demás sus dudas, comparten experiencias,... Está siendo una vivencia muy enriquecedora, no solo para ellos y ellas, sino también para mí, tanto a nivel profesional como personal.

El espacio físico, entre otros elementos por supuesto, favorece la convivencia, propicia la libre expresión de las emociones, permite al alumnado experimentar los contenidos del aprendizaje, mejora la capacidad de concentración y propicia una relación más cercana y afectiva entre el profesorado y el alumnado.

Hace poco se ha comenzado la remodelación del aula de música... ¡Ojalá consiga resultados tan maravillosos y haga que el alumnado comience a vivir la música de una manera diferente! •

¿ES POSIBLE APRENDER  
SIN EMOCIONARSE?

Observando  
lo  
invisible  
El  
enfoque  
Sistémico Narrativo  
como  
herramienta  
para  
trabajar las  
emociones  
en el  
aula

Dácil Baute Hidalgo /// Psicóloga del Centro Garoé Sur y del IES Los Cardones  
en el proyecto Gabinete de Atención a Familias  
del Ayuntamiento de Granadilla de Abona

## **ES INDISCUTIBLE PENSAR** ya, en el siglo en el que vivimos, que las emociones serpentean en el aula.

En una ocasión tuve una conversación con una alumna de segundo de la ESO y su maestra de Tecnología. La maestra estaba preocupada porque veía triste y despistada a la chica en clase desde hacía un tiempo y su rendimiento académico había bajado notablemente. Cada vez que le preguntaba qué le pasaba, la chica se echaba a llorar y no decía nada. La maestra, con miedo a empeorar las cosas, solo intentaba consolarla y esperaba. Así días tras día sin que la situación cambiara.

Cuando nos reunimos las tres, fue casi imposible sacar una palabra de su boca. Su huidiza mirada escondía las lágrimas que, apenas empezaban a asomar, delataban un torbellino en su interior. Le dijimos que podía llorar, que podía callar, que podía hablar de lo que quisiera... Finalmente, ante su silencio, decidimos coger otro camino y empezamos a interesarnos por aspectos de su vida que nada tenían que ver con el motivo de esa mirada llorosa y escondida. Le preguntamos y conversamos sobre las cosas que le gustaban, sus *hobbies*,... y nos sorprendió, surgió una tímida sonrisa en su rostro. Y entonces, enlazando pregunta tras pregunta como si tejiéramos con ellas una red de protección como la de los malabaristas en el circo, con el hilo invisible de las palabras, de los gestos y de las miradas a tres bandas, apareció el motivo de su inquietud: un desamor en el aula. En ese momento fuimos testigos de otra

aparición tan importante como esa: la confianza que depositó en nosotras para ayudarla a sentirse mejor.

El alumnado trae consigo toda una mochila de experiencias, vivencias, pensamientos y emociones, a priori invisibles... que se esparcen sobre el pupitre nada más abrir la cremallera de su mochila para sacar el material, justo en el momento en el que se dispone al aprendizaje. Todas sus conductas, sus pensamientos, sus creencias, sus experiencias, los significados que le da a las cosas, sus emociones... todo forma parte de esa encrucijada de encuentros, interacciones, momentos y espacios de comunicación que se dan en la escuela. En definitiva, de todas las dimensiones que coinciden en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Pero, ¿cómo podemos articular un trabajo coherente y sistemático que garantice la correcta atención a estas dimensiones fundamentales del aprendizaje?, ¿cómo podemos hacer visible lo invisible y conseguir tener en cuenta todos estos aspectos?, ¿cuál es la herramienta o el vehículo que nos puede ayudar a emprender este camino?

Somos el único animal sobre la faz de la Tierra que tiene lenguaje articulado. Es lo que nos diferencia del resto de los seres vivos de este planeta y eso nos otorga un gran poder. Un poder maravilloso si lo asumimos con responsabilidad, cuidado y amor: el poder de la comunicación, del lenguaje y

de la capacidad de *pensar sobre lo que hablamos*. Hablamos de nuestras emociones, creencias, pensamientos... en cualquier contexto de nuestra vida. Nuestra realidad cobra vida a través de las palabras y se hace visible al interior y al exterior. Todo es lenguaje y todo se reduce al lenguaje y, aunque no digamos nada, como afirmaba el padre de la Teoría de la Comunicación Humana: "*Es imposible no comunicar*" (Watzlawick, 1967).

Y no solo eso, podemos ir más allá. El lenguaje es el que modela nuestras experiencias. A través de las narraciones de nuestra vida, de lo que nos ocurre, de lo que pensamos o sentimos, contándolo unos a otros... le damos un significado a aquello que nos pasa. Un significado personal, subjetivo y adherido a nuestro propio ser pero construido en la relación con el otro (Gergen, 1982; 1994). De manera que empieza a aparecer la intuición de que el lenguaje no es algo azaroso y mucho menos inofensivo. A través de la narrativa construimos el significado de las cosas y, por tanto, podemos transformarlas. El lenguaje crea realidades.

Se nos puede acelerar el corazón si llegamos a comprender la amplitud de esta afirmación. Como maestros y maestras, en la relación con nuestros alumnos y alumnas, con sus familias, con los compañeros/as, con el personal no docente... podemos crear determinadas realidades con nuestros discursos en las conversaciones de cinco minutos en el pasillo antes de entrar a clase o de cincuenta minutos en una clase de tutoría o de hora y media en jefatura de estudios o de tres horas en las reuniones de los claustros... y un largo etcétera.

Por tanto, el lenguaje será el vehículo que nos permite poner en marcha lo que nos hace ser personas: las relaciones con los demás. Y de esta manera emprendemos el camino de nuestra vida y de nuestro aprendizaje en ese espacio en el que estamos tantas horas: la escuela. No sabemos muy bien adónde nos llevará, pero lo que sí sabemos es que estamos permanentemente en movimiento, aprendiendo, modificando..., en constante cambio. La

escuela es un contexto donde se busca la adquisición de conocimientos y de actitudes para la vida, es decir, se persigue el cambio, la mejora, el avance y el crecimiento de toda la comunidad educativa.

Así que... emociones, lenguaje, relaciones y cambio, un cuarteto inseparable que sustenta un enfoque que nos puede ayudar como maestros y maestras en nuestra tarea de enseñar: el modelo sistémico narrativo aplicado a la escuela.

Este modelo ofrece una forma de estructurar o guiar la comunicación y el lenguaje cuando nos relacionamos con el alumnado, con las familias, con nuestros compañeros/as, con el personal no docente, con la sociedad... que puede ayudarnos a abrir la puerta hacia la mejoría, los avances o los cambios en las personas o en las situaciones. Nos ofrece respuestas a las preguntas sobre de qué debo hablar, cómo y de qué manera puedo hacerlo para emprender el camino hacia el cambio y de qué manera puedo estructurar los espacios, los tiempos, las actividades o los encuentros entre toda la comunidad educativa para favorecer dichos cambios. Nos ofrece ayuda para las situaciones más concretas como qué le digo a una alumna que me encuentro llorando en el pasillo, hasta para las más generales como qué planifico en una programación de acción tutorial o una programación de aula (espacios, tiempos, rincones, contenidos, metodología, materiales...) para trabajar con herramientas positivas y eficaces en la resolución de conflictos en el aula y en la vida cotidiana de los alumnos y alumna o qué recojo en una programación para que el alumnado aprenda a vivir y convivir utilizando sus recursos y potencialidades, encarando de manera optimista y eficaz su futuro.

Por tanto, no se trata de un modelo que pueda dar recetas tipificadas para relacionarnos con nuestros alumnos y alumnas, recetas educativas iguales para todos y todas... Se trata de un modelo que estructura la comunicación y se ajusta a cada situación relacional. Una estructura transversal a todas las relaciones que nos ayuda a mirar hacia el presente y futuro, hacia lo positivo y hacia el cambio.

La alumna que había sufrido el desamor nos narró, ante nuestra sorpresa, que le gustaba la lectura, que quería ser cirujana cardiovascular, que era responsable con sus estudios y tareas, que practicaba el baloncesto y que era buena amiga de sus amigas. Encontrar a una adolescente que tenga tan claro a qué se quiere dedicar el día de mañana nos sobrecogió y construimos con ella un relato donde se ampliaban las cualidades escondidas bajo sus aficiones, sus inquietudes e intereses. Ampliar recursos\* (Selekman, 1996) es focalizar la mirada en lo positivo, es hacer grande lo pequeño, hacer posible lo imposible.

Al arroparla bajo la protección de palabras de comprensión y acogimiento, encontró la validación\* de sus emociones y por consiguiente, la posibilidad de desprenderse de ellas para abrir un camino hacia el futuro, al que se acercó simplemente respondiendo a preguntas de proyección al futuro\*, a través de su imaginación para apreciar cómo sería ese futuro donde ella volvía a ser la de siempre (De Shazer, 1994). Al poner fuera de su persona, el sentimiento negativo al que llamó: “la trabadera”, descubrió que ella era algo más que eso. Era una chica responsable, encantadora, alegre y simpática a quien sus profesores/as y compañeros/as echaban de menos en el aula y externalizando\* el problema desapareció la culpabilidad y apareció la motivación para resolverlo (White y Epston, 1991; Freeman y Epston, 2001; Payne, 2002). Al buscar momentos de fortaleza donde ella había sido capaz de “poner a raya a la trabadera”, encontramos soluciones intentadas ineficaces\* (Fiorenza y Nardone, 1995) que desechamos y aparecieron soluciones eficaces y excepciones al problema\*, que ampliadas, hicieron resurgir estrategias personales que posibilitarían seguir “poniendo a raya la trabadera”. A partir de ese momento, el discurso de la maestra con la alumna cambiaría creando una realidad distinta, una realidad más posibilitadora del cambio.

Esto es un ejemplo de cómo un discurso estructurado, con un guión establecido puede llegar

a tener tanto poder. El lenguaje se transforma en una herramienta más al servicio del aprendizaje. Los/as profesionales de la educación podemos hacernos responsables de lo que hablamos con todas las personas que forman parte de la comunidad educativa, en nuestro aquí y ahora, sin pretender nada más, pues es ahí donde acaba nuestra responsabilidad para devolverle a los demás lo que le toca. Hacernos responsables de nuestras narraciones con los otros es algo sencillo, pues no requiere tantos conocimientos, tan solo ser capaz de observar lo invisible, tener un poco de cuidado y mucho amor. •

## Bibliografía

- De Shazer, S., *En un origen las palabras eran magia*. Barcelona: Gedisa, 1994
- Freeman, J. Epston, D. y otros, *Terapia narrativa para niños*. Barcelona: Paidós, 2001
- Fiorenza, A; Nardone, G., *La intervención estratégica en los contextos educativos*. Barcelona: Herder, 1995
- Gergen, K. J., *Toward transformation in social Knowledge*. New York: Springer- Verlag, 1982
- Gergen, K. J., *Realities and relationships*. Cambridge MA: Harvard University Press, 1994
- Payne, M., *Terapia narrativa. Una introducción para profesionales*. Barcelona: Paidós, 2002
- Selekman, M., *Abrir caminos para el cambio*. Barcelona: Gedisa, 1996
- White, M. y Epston, D., *Medios narrativos con fines terapéuticos*. Barcelona: Paidós, 1991
- Watzlawick, P. Beavin, J. H. y Jackson, D.D, *Teoría de la comunicación humana*. Barcelona, 1981

## Notas

Estas herramientas sistémicas requieren una profundización pausada en cada una de ellas. Este artículo solo pretende darlas a conocer. La persona que esté interesada puede leer detalladamente sobre ellas en el blog: [miscuadernosyanotienorejasdeburro.blogspot.com](http://miscuadernosyanotienorejasdeburro.blogspot.com)

## Premios de innovación y buenas prácticas Jornadas CEP Valle de La Orotava /// Edición 2011

### Premio de Educación Infantil y Primaria

---

#### 1<sup>er</sup> Premio

«El Ratón Pérez en busca del diente  
perdido»

/// M<sup>a</sup> Isabel Cabo Rodríguez

/// CEIP Ramón y Cajal

### Premio de Educación Secundaria, Bachillerato y C. Formativos

---

#### 1<sup>er</sup> Premio

«Experiencias desarrolladas en las  
etapas de Secundaria y Bachillerato»

/// Adelaida Ríos Cruz

/// IES Cruz Santa

# Premio de Educación Infantil y Primaria



## EL RATÓN PÉREZ EN BUSCA DEL DIENTE PERDIDO

María Isabel Cabo Rodríguez  
CEIP Ramón y Cajal

### Justificación

Este proyecto surgió ante la vivencia de los alumnos de Infantil de cinco años ese curso de la pérdida de los dientes de leche al que traté de incorporar, además, el concepto de interculturalidad para que aprendiesen a apreciar y a aceptar las diferencias existentes en el mundo. Se trata, pues, de preparar al alumnado para vivir en armonía en una sociedad multiétnica y el papel de la escuela debe ser orientarlos hacia el enriquecimiento cultural. Por ello, hay que abrirles los ojos desde las edades más tempranas para que comprendan que formamos parte de un mundo global y que debemos conocer lo que está fuera de nuestras fronteras canarias. En definitiva, “crear inquietudes” en ellos.

Asimismo, el planteamiento y desarrollo del Proyecto partió de la PGA, concretamente teniendo en cuenta Jornadas de Teatro del centro que se desarrollan anualmente y en las que participa todo el Ciclo de Infantil.

### Contenidos y objetivos

Se trabajaron contenidos como el texto oral; los elementos y objetos teatrales; diferentes tipos de

lenguaje para expresar emociones y sentimientos; elementos diferenciadores de un país como la lengua, la vestimenta, la gastronomía; la lengua inglesa como lengua indispensable... con el fin de que el alumno fuera capaz de reconocer y diferenciar los países trabajados; de reproducir textos orales; de representar su papel en español y en inglés; de disfrutar de la representación teatral y de que se diera cuenta de la importancia del lenguaje a la hora de expresar emociones y sentimientos.

Al tratarse de un Proyecto de Infantil, abarca todas las áreas, ya que se trabaja de forma globalizada, incluyendo la Lengua Extranjera. El “*teacher*” tuvo un papel fundamental a la hora de hacer hablar en un inglés correcto a los personajes de Nueva York.

### Recursos

Los recursos fueron innumerables, pero hay destacar la labor desempeñada por las familias que realizaron, en unos talleres matinales durante dos semanas, tanto el vestuario de los personajes como el atrezzo de la obra.

El boceto-fondo del escenario lo realicé con la ayuda de la profesora de Educación Artística y los alumnos de 6º. También participaron en su elaboración los alumnos de cinco años, pues se colocó el mural en su pasillo para que pusiesen su granito



dando alguna “pincelada”. En él se pintaron los edificios más emblemáticos de cada lugar que aparecía en la obra.

También se utilizaron recursos bibliográficos como *El Ratón Pérez* de la Editorial Susaeta, alguna página de Internet como [www.Youtube.es](http://www.Youtube.es), cuentos en CD como *Clásicos de siempre* y otros materiales como telas, purpurina, cola, cartones, cartulinas, etc.

### Descripción y secuenciación de las actividades realizadas

El proyecto se inició con una actividad introductoria para comprobar qué sabían los alumnos del tema: ¿Quién es el Ratón Pérez?, ¿qué hace el Ratón Pérez? A continuación, se trabajó la comprensión, la secuenciación de imágenes y los personajes del cuento *El Ratón Pérez* de forma grupal.

**¿Creamos un cuento nuevo?** Partiendo de este cuento, intentamos crear un cuento nuevo y para ello lanzamos preguntas al aire como ¿creen ustedes que el Ratón Pérez está solo en Tenerife?, ¿el Ratón Pérez viaja por todo el mundo?, ¿qué lugares creen ustedes que puede visitar en busca de los dientes?

A medida que respondían a estas preguntas, iban diciendo, ayudados de una bola del mundo, varios

lugares por los que viaja el Ratón Pérez, lo llamamos “*lluvia de países*”. De todos los que señalaron, escogimos Nueva York, Moscú, Sevilla, India y Cuba. Con estos elementos fuimos confeccionando un nuevo cuento que acabó convertido en obra teatral para su representación en las VIII Jornadas de Teatro en abril para todo el colegio. La idea no podía ser mejor.

A partir de este momento nos pusimos “manos a la obra” con la creación de personajes y sus papeles, del vestuario, de accesorios, etc. Todo esto, cómo no, con la participación y colaboración de la familia.

El reparto de papeles se hizo por votación de toda la clase y fue realmente enriquecedor ver cómo se ponían de acuerdo. ¡Ya teníamos los personajes y una narradora fantástica para la obra!

**Buscamos los colores. Creamos el Mural de la obra.** Lo siguiente fue conocer los colores de las banderas de los lugares que visitaría el Ratón Pérez y la confección en miniatura de las mismas para pegarlas en una cartulina que formaría parte del mural para la obra que sería expuesto a la entrada del Salón de Actos el día del estreno.

A continuación, en el Rincón de Plástica, dibujaron el edificio emblemático del lugar escogido, lo hicieron

con ceras *Manley* y en DIN-A3. Estos trabajos se expusieron en el tablón del pasillo para que se admiraran estas “pequeñas obras de arte”.

**¡A escena!** Y llegó el momento de decir ¡A escena!: nervios, la clase patas arriba, madres vistiendo a niños, mis manos hechas arcoíris, zapatos sin pareja, colocación del atrezo,... ¡Todos preparados, llegó la hora! Nos ponemos en la alfombra y hacemos unas cuantas respiraciones abdominales, que siempre ayudan a relajar un poco en momentos de tensión. Hacemos la fila y directos al escenario, se oyen respiraciones agitadas, risas compulsivas, saltos incontrolados –¡De nada había servido la respiración hoy!– pienso. Surgen las dudas “¿cuándo tengo que sacar el diente?”, “¿dónde está la caja de fruta?”, “¿se me borró el bigote!”...

El aforo está lleno, niños y niñas deseosos de ver la obra. ¡Comienza la función! La Narradora presenta y ¡se abre el telón! Suena la primera melodía como preámbulo del gran espectáculo que se iba a ver ese día y todos al escenario, caras de alegría, movimientos diversos, ritmos acordes, ojos expectantes en busca de un familiar, caderas de un lado a otro, miradas

chispeantes,... Todo un gran mundo de sensaciones recogidas en esos veinte minutos que duró la obra.

**¿Y qué tal quedamos?** El proyecto se cerró después de haber representado la obra dibujándonos y haciendo un cuadernillo con los personajes de la obra.

### Valoración del proyecto

El nivel de motivación y entusiasmo del alumnado fue altísimo, “nunca una actividad tan complicada los hizo sentir tan sencillos”. Cada ensayo, cada momento, cada actividad desarrollada antes del estreno se vivió intensamente, el aula era un fluir de emociones. Ansiaban más, sentían intensamente su personaje y preguntaban, ¡vaya si preguntaban! Creo que lo había conseguido, podía ver inquietudes en esos ojitos deseosos de saber, de conocer.

Hay que valorar también las aportaciones inestimables de las familias; de la Directora, siempre predispuesta a ayudar; del “teacher” por su colaboración en la introducción por primera vez en las Jornadas de Teatro de la Lengua Extranjera (Inglés). En definitiva, gracias a todos por haberme dejado “CREAR Y SENTIR”. •



# Premio de Secundaria, Bachillerato y C. Formativos



---

## EXPERIENCIAS DESARROLLADAS EN LAS ETAPAS DE SECUNDARIA Y BACHILLERATO

Adelaida Ríos Cruz  
IES Cruz Santa

---

Inserto en el proyecto de Plan lector y de Biblioteca «Libros libres como liebres», hemos desarrollado durante este curso un proyecto interdisciplinar en torno a la figura de Tomás Morales, poeta grancañario que conmemora este año el *Día de las Letras Canarias*. Por ello, si bien el tema central es Tomás Morales, se extendieron los contenidos al período modernista y a algunos de sus coetáneos como el pintor Néstor de la Torre o el poeta Alonso Quesada con el propósito de ofrecer mayores posibilidades a los distintos departamentos.

Para ofrecer una idea más completa del desarrollo de la experiencia, daremos cuenta de cada una de las actividades, atendiendo al contenido, a las materias y Departamentos comprometidos, los recursos empleados...

El Departamento de Lengua y Literatura se ocupó de la selección de poemas de *Las Rosas de Hércules* con el propósito de trabajar en todos los niveles distintos poemas dependiendo de su dificultad. Así pues, se asignaron, para cada nivel y cada grupo, poemas diferentes de esta pequeña antología, incluida el Aula Enclave para la que

se seleccionaron poemas sencillos que refirieran espacios y situaciones concretas, alejadas de abstracciones. Para ellos se realizaron pictogramas que los alumnos debían completar teniendo en cuenta este material poético que ya había sido trabajado en el aula con su profesora.

El Departamento de Lengua y Literatura también se ocupó del trabajo de comprensión y lectura de los poemas. Una vez comprendido el texto poético, el alumnado aprendería a leerlo con la entonación adecuada. De cada grupo se seleccionaron algunos alumnos para la lectura en colectivo que tuvo lugar en la Casa de la Cultura de Los Realejos el 24 de febrero de 2011.

Los Departamentos de Tecnología y de Lengua y Literatura se responsabilizaron del trabajo de los poemas seleccionados para los grupos con un formato multimedia. De este modo, los alumnos de cada grupo crearon un *power point* en los que asociaban los versos de Tomás Morales con imágenes de modo que el significado de cada verso mantuviera alguna relación con la imagen escogida. Esta actividad concluyó con la exposición para todos los grupos del mismo nivel de las presentaciones realizadas.

El Departamento de Matemáticas participó en este proyecto con el estudio de *las formas geométricas curvas en la arquitectura modernista*.



El Departamento de Inglés se ocupó de trabajar con el alumnado la incidencia que tuvo la presencia británica en las islas a finales del siglo XIX y principios del XX. Asimismo, se asignó a este Departamento algún poema de Morales que presenta vocablos en lengua inglesa así como algunos de Quesada que reflejan la incidencia del pueblo anglosajón en las islas para su traducción.

El estudio de *La imagen del hombre en la primera mitad del siglo XX* fue responsabilidad del Departamento de Filosofía.

El alumnado entró en contacto con la obra pictórica de Néstor de la Torre a través de las materias de Educación artística y visual, Geografía e Historia, Historia del Arte y el Ámbito socio-lingüístico. Se utilizó como material de apoyo para este trabajo una presentación en *power point* que muestra parte de la obra del pintor y que, además, sirvió de apoyo visual en la lectura de poemas en la Casa de la Cultura.

Debemos destacar, en lo relativo al conocimiento de la obra de Néstor, que el Aula Enclave también participó en estas actividades. Así pues, a partir de los *Poemas del mar*, realizamos una serie de *puzzles* de diversos grados de dificultad con el fin de que todos los alumnos pudieran integrarse.



Otra actividad incluida en este proyecto para dar a conocer la figura de Tomás Morales y su época fue una visita a Gran Canaria. El viernes, 4 de febrero de 2011, los alumnos de 2º de Bachillerato que cursan las materias de Historia del Arte, Literatura Universal y Latín viajaron, junto a sus profesores, a esta isla con el propósito de realizar un itinerario literario-cultural en torno a Tomás Morales y el Modernismo. De este modo, visitamos la Casa-Museo de Tomás Morales en la que recorrimos los espacios de la casa natal del poeta observando todos los detalles que allí se conservan y que están relacionados con su vida y su obra. A continuación, nos dirigimos al Museo de Néstor donde el alumnado tuvo la oportunidad de disfrutar de la obra de este gran pintor modernista, principalmente del *Poema del mar* y el *Poema de la Tierra*. Terminamos con la visita al Gabinete Literario, elegante edificio de estilo modernista que se conserva en perfecto estado.

Relacionado con las actividades de este proyecto, un grupo de 3º de Diversificación y algunos alumnos de 2º de Bachillerato, junto a sus profesores, asistió al acto que se celebró el día 21 de febrero en la plaza del Ayuntamiento de Los Realejos y en el que dos de nuestros alumnos de Bachillerato leyeron unos textos de Viera y Clavijo, en cuyo nombre se conmemora esta fecha

para destacar a alguno de nuestros más insignes artistas de las letras canarias.

Como actividad dinamizadora de la biblioteca, en la semana del 21 al 25 de febrero, atendiendo al motivo del mar, inspirado por la obra de Néstor, todos los alumnos de 1º de la ESO, 110 aproximadamente, pasaron por este espacio para realizar una actividad con la *baraja de los cuentos*, a partir de la propuesta de Gianni Rodari. El alumnado, en pequeños grupos, elaboró un cuento en el que alguno de los cuadros de Néstor, presentes en la baraja, sirvió de lugar en el que se desarrollaba la acción. Se ha hecho una selección de estos relatos atendiendo, principalmente, a la creatividad y reproduciremos alguno de ellos en nuestra revista *Ideas*.

La biblioteca también fue el espacio elegido para que el alumnado del Aula Enclave participara con los poemas y pictogramas y en la resolución de *puzzles* realizados con el *Poema del mar*.

Toda la comunidad educativa participó en la exposición “Tomás Morales en el Colombine” aportando objetos antiguos con los que decorar una escena simulada de los antiguos cafés literarios que tanto éxito tuvieron en la España de finales del XIX y principios del XX. Asimismo, se seleccionó una bibliografía específica sobre Tomás Morales, el Modernismo, Néstor de la Torre y otros contemporáneos del poeta canario que se expuso en el centro.

Tomando como escenario la exposición mencionada en el punto anterior, algunos alumnos de 2º de Bachillerato representaron una pequeña obra teatral, escrita por el profesor Damián Marrero, ambientada en el Madrid de principios del siglo XX. Se trataba de recrear la tertulia literaria del “Colombine” en la que, al parecer, Tomás Morales conoció a escritores de la época, entre ellos a Rubén Darío. Allí mantiene una conversación en torno a las corrientes estéticas del momento y la insularidad, salpicada por las ocurrencias

intromisiones de un joven Gómez de la Serna que interrumpe el serio intercambio de pareceres con algunas de sus célebres greguerías. Esta obra se representó en el centro varias veces para que todo el alumnado de 4º de la ESO y los Bachilleratos pudieran disfrutarla.

Asimismo, en el Centro Cultural de Los Realejos la tarde del jueves, 24 de febrero, tuvo lugar un acto en el que, además de esta obra teatral, los alumnos de todos los niveles participaron en diferentes actividades relacionadas con Canarias, Tomás Morales y el Modernismo: lectura de poemas, bailes y danzas cuya música estuvo centrada en el volumen *Querido Néstor* del grupo Mestisay, canciones en vivo en voz de algunas alumnas del centro... A este acto fueron invitados padres y madres de alumnos, representantes de la corporación municipal...

### Valoración de la experiencia

En principio creemos que hemos logrado despertar la curiosidad del alumnado por la figura de Tomás Morales.

La serie de actividades desarrolladas ha supuesto la dinamización de todo el centro en la búsqueda de un objetivo común: participar modestamente en la celebración del Día de las Letras Canarias. La confluencia de un gran número de departamentos en el desarrollo del proyecto, el altísimo grado de participación del alumnado y el trabajo realizado dentro y fuera del centro hacen que esta experiencia haya sido muy enriquecedora para toda la comunidad educativa. •







**Gobierno de Canarias**  
Consejería de Educación,  
Universidades, Cultura y Deportes



Excmo. Ayuntamiento  
de La Orotava



Excmo. Ayuntamiento  
de Los Realejos



Excmo. Ayuntamiento  
de Ingeniero de la Cruz



Excmo. Ayuntamiento  
de Santa Úrsula