

PUBLICACIÓN DEL CEP DE LANZAROTE

Jameos

Digital

N 14- MAYO 2026

EXPERIENCIAS Y COMUNICACIONES

Editorial

Como cada año, *Jameos Digital* vuelve a recordarnos algo importante: la educación cobra sentido cuando conecta con la realidad, con el entorno y con las personas.

Los artículos de este número son buena muestra de ello. Entre ellos encontramos experiencias muy distintas, pero todas nacidas del compromiso, la reflexión y las ganas de seguir haciendo escuela desde una mirada viva y cercana.

En esta edición las propuestas ponen el foco en el arte, la cultura, la lectura, la sostenibilidad, la salud emocional, la inclusión o la Formación Profesional. Distintas miradas, distintos contextos y distintas formas de trabajar, pero una misma idea de fondo: educar es acompañar, abrir caminos y dar valor a lo que hacemos.

La portada, como es habitual, es obra del artista invitado de *Arte Docente*, Juan Cordero Valeriano. Su fotografía aporta una mirada serena, sensible y atenta al detalle, muy en sintonía con el espíritu de esta revista.

Y en *Arte Docente* vuelve a estar, un año más, Carmela, ya incondicional, deleitándonos con sus monólogos y aportando esa mezcla de humor, cercanía y lucidez que también forma parte de este proyecto.

Desde el CEP de Lanzarote queremos expresar nuestro agradecimiento a todas las personas que hacen posible esta revista: a quienes escriben, comparten, coordinan y cuidan cada detalle. *Jameos Digital* es un proyecto colectivo que se construye con compromiso y dedicación. Les invitamos a recorrer sus páginas con calma, a detenerse en cada experiencia y a encontrar en ellas ideas, inspiración y nuevas formas de mirar la educación.

En esta edición las propuestas ponen el foco en el arte, la cultura, la lectura, la sostenibilidad, la salud emocional, la inclusión o la Formación Profesional.

Sumario

El CEP en datos	3
El concepto de “formación profesional”: la denominación del todo o de una parte	4
<i>Manuel Perdomo Aparicio. EA Pancho Lasso</i>	
Entrevista Enric Borràs	7
The Visibility of Canarian Women in 2026.....	14
<i>Rubén García Alonso. COAEP Benito Méndez Tarajano</i>	
Entrevista al CEPA Titerroygatra	18
La lección de las ánimas benditas.....	22
<i>Goretti Sánchez Morales. Escuela de Arte Pancho Lasso</i>	
Lanzarote a pie de foto: cartografiando el paisaje habitado a través de la mirada retrospectiva del alumnado	26
<i>Miguel Jiménez Ruiz. CEPA Titerroygatra</i>	
Una experiencia educativa desde Marianela y Season’s Chair.....	32
<i>Juani Alemán Hernández. CEIP Capellanía del Yágabo</i>	
La magia de leer: un viaje hacia el aprendizaje.....	36
<i>Fernando Carmona Baena. CEIP Concepción Rodríguez Artilles</i>	
Talleres STEAM: ciencia transversal y circular en el IES San Bartolomé.....	40
<i>Sara Muñoz Guerrero. IES San Bartolomé</i>	
Tesoros musicales art & music.....	44
<i>María Belén García Rodríguez, Alberto Guevara Hernández</i>	
<i>Teresa Luzardo González. CEIP Costa Tegui</i>	
El Bosquecillo como aula viva: Educación ambiental participativa desde la infancia	48
<i>Paula Lorena Iurman de González. CEIP Costa Tegui</i>	
Del aula al corazón: la salud emocional como parte del aprendizaje	52
<i>Susana Mayo Duarte. IES Haría</i>	
“Cada uno libra su propia batalla” Caminata para la Conciencia Social y Bienestar Emocional	56
<i>Clara Isabel Morales González, Mavelia Cabrera Martín, Anira del Pilar Herrera Suárez. CEIP Costa Tegui</i>	
La esencia de la piel: educar para cuidar.....	60
<i>Nereida Andueza Gopar. IES Yaiza</i>	
Cerebros en scroll, adolescencia, y una “licencia para matar” cognitiva.....	64
<i>Carolina Martín Guanche. CEO Montaña Roja</i>	
Del IES Las Salinas a Europa: una tarjeta de embarque a la internacionalización.....	70
<i>Celia Amor Agudo, Alba Rodríguez Dorta. IES Las Salinas</i>	
Reto bookface: lectura, imagen y creatividad para dinamizar el Día del libro	74
<i>Patricia Trinidad Vega Reyes. CEP Lanzarote</i>	
De Lanzarote al mundo: internacionalización y plurilingüismo en acción.....	83
<i>Gloria María Alemán Sánchez. CEP Lanzarote</i>	
Formación y eventos del CEP	88

DATOS DEL CEP LANZAROTE

CURSO 2025-2026



FORMACIÓN Y ACCIONES



PARTICIPACIÓN EN LA RED INNOVAS



Comunicación Lingüística, Bibliotecas y Radios Escolares

41



Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Creatividad y Matemáticas — STEAM

41



Promoción de la Salud y la Educación Emocional

36



Educación Ambiental y Sostenibilidad

35



Arte, Acción Cultural y Cooperación

22

FORMACIÓN PROFESIONAL: TODO O PARTE

El concepto de “formación profesional”: la denominación del todo o de una parte

Manuel Perdomo Aparicio
EA Pancho Lasso

El texto analiza la ambigüedad del término «formación profesional», empleado simultáneamente como denominación genérica de todas las enseñanzas profesionales y como nombre oficial de unas enseñanzas concretas. Esta dualidad genera confusión en el discurso oral, en textos normativos y en la denominación de organismos institucionales. Como solución, se propone reservar «Formación Profesional» (en mayúscula) para las enseñanzas oficiales de ese nombre y adoptar el de «enseñanzas profesionales» como término genérico.

Cabe preguntarse qué ocurriría si un término que contiene varias realidades se denominara de forma idéntica a una de las partes que comprende. La respuesta es que ello generaría tal grado de confusión que resultaría necesario plantear la modificación de uno de los dos, ya sea el referido a la totalidad o el referido a la parte.

Con el término «formación profesional» viene produciéndose precisamente lo descrito: se emplea como genérico para referirse a todas las enseñanzas de su misma categoría y, simultáneamente, para denominar a una de ellas en particular. Las enseñanzas que quedarían bajo dicho concepto serían las de Formación Profesional, las de Artes Plásti-

cas y Diseño, las de Música y Danza y las Deportivas. De lo anterior se desprende que una de esas enseñanzas comparte denominación con el genérico que las engloba a todas.

En un texto escrito, un lector atento puede atender al uso que se hace de mayúsculas o minúsculas para determinar si se hace referencia al todo o a la parte. En minúscula, «formación profesional» actúa como concepto general, fácilmente sustituible por el de «enseñanzas profesionales». En mayúscula, «Formación Profesional» hace referencia a una denominación administrativa concreta, funcionando como nombre propio y con la consideración de denominación oficial de un título. Queda así establecido que «Forma-

ción Profesional» y «formación profesional» son expresiones de alcance diferente. No obstante, conviene señalar que esta distinción resulta operativa en textos escritos, pero de imposible aplicación en el discurso oral, ya sea en conversaciones informales, ponencias o conferencias.

Esta ambigüedad se acentúa en el ámbito educativo, donde el término se emplea mayoritariamente en mayúscula aun cuando la intención sea referirse al conjunto de las enseñanzas profesionales. Un ejemplo ilustrativo de las consecuencias prácticas de esta confusión puede encontrarse en la Escuela de Arte Pancho Lasso, centro que imparte el Bachillerato de Artes y las enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño. Es habitual que dicho centro reciba convocatorias —procedentes de la Comunidad Autónoma, universidades, empresas o administraciones locales— dirigidas a centros que imparten Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional. Tras las oportunas consultas, se confirma que el centro puede participar en virtud de sus enseñanzas profesionales de Artes Plásticas y Diseño, que no son Formación Profesional, pero que sí constituyen formación profesional en sentido amplio, esto es, en minúscula.

La situación descrita se refleja también en los propios textos normativos, donde el uso de mayúsculas y minúsculas no siempre resulta coherente con la distinción aquí propuesta. Un ejemplo representativo es el Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, cuyo objeto es ordenar las enseñanzas de Formación Profesional en sentido estricto, esto es, la denominación oficial específica. Sin embargo, en determinados pasa-

jes del texto se emplea la minúscula, lo que, aplicando el criterio expuesto, equivaldría a referirse al conjunto de las enseñanzas profesionales y no a las enseñanzas concretas que el decreto pretende regular. El mismo comportamiento inconsistente puede observarse en la Ley Canaria de Educación, cuyo artículo 33 alterna ambas grafías aun cuando en todos los casos la referencia es a la Formación Profesional como denominación oficial. En una detenida lectura de la LOMLOE es posible percatarse del uso aleatorio del término en mayúscula o minúscula sin que, en muchas ocasiones, obedezca al criterio de referirse al todo o a la parte. Esta falta de rigor en los textos legales no es un asunto menor: si las propias normas que regulan estas enseñanzas no mantienen una distinción gráfica coherente, difícilmente puede exigirse dicha coherencia al resto de los ámbitos en que el término se emplea. La clave estaría en que, en los textos normativos en los que se esté regulando la Formación Profesional como denominación oficial, debe mantenerse en mayúscula dado que tiene ese valor institucional.

La cuestión se agrava, además, por la denominación de los organismos con competencias en la materia. Lo que históricamente fue un ministerio de Educación es hoy el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes —escrito en mayúscula por tratarse de la denominación oficial de la institución— y, en el ámbito autonómico canario, la Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad Física y Deportes. Una lectura literal de estas denominaciones podría llevar a interpretar que el

*“Con el término
“formación
profesional” viene
produciéndose
precisamente lo
descrito: se emplea
como genérico para
referirse a todas las
enseñanzas de su
misma categoría y,
simultáneamente, para
denominar a una de
ellas en particular.”*



“En consecuencia, la propuesta que se expone tras estas reflexiones apunta hacia la adopción de una nueva fórmula para el término genérico: sustituir “formación profesional” por “enseñanzas profesionales”, reservando el uso de “Formación Profesional” para las enseñanzas que se denominan oficialmente de ese modo.”

ámbito competencial de dichos organismos alcanza únicamente a las enseñanzas de Formación Profesional, con exclusión del resto de enseñanzas profesionales.

En consecuencia, la propuesta que se expone tras estas reflexiones apunta hacia la adopción de una nueva fórmula para el término genérico: sustituir «formación profesional» por «enseñanzas profesionales», reservando el uso de «Formación Profesional» para las enseñanzas que se denominan oficialmente de ese modo. En aplicación de este criterio, el Ministerio pasaría a denominarse de Educación y Enseñanzas Profesionales, entendiendo que el término «Educación» abarca todos los niveles edu-

cativos con excepción de los correspondientes a la Educación Superior, y que «Enseñanzas Profesionales» recoge todas aquellas enseñanzas de carácter profesionalizador: Formación Profesional, Artes Plásticas y Diseño, Música y Danza y Deportivas. Este mismo criterio debería aplicarse, en términos análogos, a la denominación de la Consejería, la Dirección General y otras instancias administrativas. Por consiguiente, esta medida daría validez al criterio utilizado en los actuales textos normativos, donde el uso del término «formación profesional» serviría para describir solo los estudios de Formación Profesional. En los nuevos textos, el genérico pasaría a ser el de «enseñanzas profesionales».

REFERENCIAS

- Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de ordenación e integración de la Formación Profesional. Boletín Oficial del Estado, 78, 1 de abril de 2022.
- Ley 1/2024, de 7 de junio, por la que se regulan las enseñanzas artísticas superiores y se establece la organización y equivalencias de las enseñanzas artísticas profesionales. Boletín Oficial del Estado, 139, 8 de junio de 2024.
- Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria. Boletín Oficial de Canarias, 152, 7 de agosto de 2014.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), con las modificaciones introducidas por la LOMLOE. Boletín Oficial del Estado, 106, 4 de mayo de 2006.
- Real Decreto 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo. Boletín Oficial del Estado, 182, 30 de julio de 2011.
- Real Decreto 659/2023, de 18 de julio, por el que se desarrolla la ordenación del Sistema de Formación Profesional.

ENTREVISTA ENRIC BORRÀS

Escuelas que lideran ante los nuevos retos educativos

Enric Borràs i Chofre ha participado en diferentes acciones formativas organizadas por el CEP Lanzarote durante el mes de abril y ha tenido la oportunidad de compartir su experiencia como docente y como director -lleva 5 años dirigiendo el CEIP Sant Miquel de Tavernes en Valencia- con el profesorado de Lanzarote. En este centro ha sido maestro de Educación Física y Generalista durante casi dos décadas.

Hola, Enric. Muchas gracias por todo lo que has compartido estos días en tu visita a Lanzarote, a pesar de que estabas de vacaciones, y muchas gracias por participar en esta entrevista.

Para las personas que no te conocen y no conocen tu centro ¿podrías describirnos el contexto educativo y socioeconómico de la zona en la que se sitúa y darnos unas pinceladas de la situación en la que se encontraba antes de asumir la dirección?

Muchas gracias al CEP de Lanzarote por invitarme a estas acciones formativas. Han sido unos días inolvidables, tanto en lo personal como en lo profesional.

El CEIP Sant Miquel está situado en la población de Tavernes de la Valldigna, al sureste de la provincia de Valencia. Se trata de un municipio de unos 17.000 habitantes; ha aumentado mucho los últimos años por la migración.

El centro se sitúa a las afueras de la localidad, en una de las zonas más desfavorecidas social, cultural

y económicamente: tiene la catalogación de Centro de Acción Singular por la Conselleria d'Educació de la Comunidad Valenciana. Además, casi el 60% del alumnado es de origen migrante, mayoritariamente de países del Magreb, y cerca del 75% de alumnado tiene necesidades de compensación educativa: por minorías étnicas o culturales, situaciones económicas..., y un alto número de alumnado con necesidades de apoyo educativo.

Como podéis ver, no hay mucho tiempo para aburrirse.

La situación del centro era muy complicada, no por su ubicación o perfil de familias y alumnado, porque esto sigue igual, sino por la imagen que se tenía del centro, muy estigmatizada en la localidad, incluso por compañeros de otros centros educativos de la propia ciudad. Además, el número de matrículas estaba en mínimos, con el peligro permanente de supresión de alguna unidad. Esto hacía que no fuese un lugar atractivo para traer a los hijos e hijas, pero tampoco para que los

Entrevista

“La formación es necesaria. Todas las propuestas de transformación deben ir acompañadas de la formación necesaria, de calidad y con las evidencias científicas que lo avalen, no hacer por hacer o por seguir la moda del momento. Esto lleva su tiempo, pero el impacto posterior es mucho más profundo y duradero. Además, se debe compartir todo lo que tenemos, lo que sabemos y lo que creamos con todo el equipo.”

maestros pidieran destino definitivo en el centro.

En realidad, es muy parecido al contexto de muchos de los centros de Lanzarote. Teniendo en cuenta los retos que comporta llevar la dirección en estos colegios, ¿cómo llegas a la dirección de tu colegio y qué esperabas conseguir dando ese paso?

La verdad es que llego a la dirección del centro de manera accidental... o accidentada, según se mire.

Yo llevaba trabajando en el centro más de 12 años, como maestro de Educación Física primero y generalista después, por lo que conocía perfectamente el barrio, el colegio, a muchas de las familias y también el trabajo que ya estaba haciendo para dar la mejor educación posible. Esto ayuda mucho a la hora de iniciar cualquier proceso de cambio.

A finales del curso 2020/21, el equipo directivo del momento comunica al Claustro que, por motivos personales no van a continuar el siguiente curso, y nos vemos en una situación muy compleja a pocos días de las vacaciones. En las reuniones de los días siguientes, algunas compañeras y compañeros ya empiezan a animarme para que diera el paso hacia la dirección del centro... muy amables todas y todos. Pero convencí a dos magníficos compañeros, Amparo Manclús y Vicent Bou, y este último curso a Ana Gil, para que me acompañaran en esta aventura. Sin ellos, nada de esto hubiese sido posible.

Durante el primer año de dirección solo esperaba sobrevivir (jejeje). Pero fue el curso clave para poner los cimientos de lo que sería el proyecto para los siguientes 4 años. Tuvimos tiempo de conversar con

el Claustro, el Consejo Escolar, el AFA... y tener una visión, desde todos los puntos de vista, de lo que se necesitaba para mejorar.

En este momento sí que desarrollamos una idea muy clara: aprovechar una amenaza y transformarla en una oportunidad para hacer otro tipo de centro, una transformación en cuanto a organización, funcionamiento, línea pedagógica, espacios... no sabíamos si sería un fracaso o un acierto, lo que sí que sería una aventura y mucho, mucho, mucho trabajo.

Gracias a los momentos que hemos compartido sé que ese deseo del claustro de que asumieras la dirección facilitó que hubiera menos resistencia a los cambios que has propiciado pero, ¿crees que sería igual de fácil darle una vuelta a un centro que, tal como tú has comentado estos días en tus charlas, tuviera muy asumido el mantra “siempre se ha hecho así”? ¿Cuál sería la clave para poder transformar los centros y adaptarlos realmente a las necesidades educativas del siglo XXI?

Yo siempre digo que cada centro es como un mundo que encierra muchos mundos (familias, compañeros, aulas...), y es muy difícil exportar una experiencia de uno de ellos a otro.

En mi caso, como has comentado, el hecho de que las propias compañeras y compañeros fuesen quienes me animaran a asumir la dirección fue clave para el cambio. Al mismo tiempo, si no fuese por el propio Claustro, sería imposible poder realizarlo. Así que, me gusta pensar que ha sido como una retroalimentación constante, ya que las propuestas siempre iban acompañadas de un trabajo previo y posterior, para tratar de explicar todos los



conceptos y matices de las mismas.

El “siempre se ha hecho así” se explica por diversos motivos: los cambios y resultados en educación son lentos, el miedo a lo desconocido o perder el control, la tranquilidad de la zona de confort, esperar a que los problemas se solucionen solos o, incluso, la falta de responsabilidad.

Pienso que el “siempre se ha hecho así”, afortunadamente, va des-

apareciendo de la mayoría de centros. La sociedad cambia a una velocidad increíble, y en educación tenemos la obligación de estar, al menos, enterados de todo lo que ocurre a nuestro alrededor. No podemos seguir trabajando como hace 20 o 25 años, ni siquiera como hace 10.

Pienso que hay muchos puntos clave para la transformación de los centros, y depende mucho del pun-

to de partida de cada uno de ellos. Pero, personalmente, creo que hay dos fundamentales, la mejora continua y la participación activa de la comunidad educativa.

La evaluación o, mejor dicho, la autoevaluación es fundamental para la mejora continua de la educación. La expresión de Juanmi Muñoz: “lo que no se evalúa, se devalúa”, refleja claramente este concepto. Los docentes solemos sentirnos muy cómodos con la heteroevaluación, pero no tanto con la coevaluación y la autoevaluación.

El diálogo es la clave. Hay que hablar mucho, con todas las partes que forman la Comunidad Educativa. Pero este diálogo debe darse para alcanzar objetivos y trabajar de manera conjunta. Una de mis frases más repetidas ha sido: “mirada larga, pero paso corto”; saber a dónde vamos clarifica y centra el trabajo, pero no hay que tener prisa, hay que afianzar los pequeños logros y construir sobre estos los futuros avances.

A nivel metodológico y pedagógico, ¿qué aspectos crees que han permitido los cambios palpables de mejora en tu centro?

En un contexto en el que tenemos grupos en los que hay 4 ó 5 idiomas, y llega alumnado en cualquier momento del año sin conocer ninguno de los dos idiomas de la Comunidad Valenciana, no podemos seguir con una metodología tradicional, porque solamente van a poder seguir las clases unos pocos alumnos. Debíamos, necesitábamos, hacer algo para dar respuesta a esta situación.

Apostamos por las metodologías activas (ABP, Aprendizaje Cooperativo, manipulativo...) con mayor protagonismo del alumnado en su

aprendizaje, lo que hace que tengan que comunicarse mucho más entre ellos, y esto es lo que realmente hace que aprendan las lenguas. Además, poder participar en las clases desde el primer momento, sentirse integrados y favorecer el aprendizaje entre iguales.

También transformamos los espacios, tanto dentro de las aulas como fuera (pasillos, patio, biblioteca...), para dar respuesta a las necesidades de todas y todos, en cualquier momento.

Pero no queríamos que esto fuese una moda de pocos años o que quedase a la voluntad de los maestros, así que todo esto se ha recogido en los documentos oficiales del centro, debía ser la forma de trabajar del Centro.

En relación a la participación de las familias, ¿qué medidas crees que han ayudado a que se incorporen en el día a día de la vida escolar en tu centro?

Nosotros teníamos, y aún tenemos, unas dificultades increíbles para poder comunicarnos con muchas de las familias, por diferentes motivos. Así que nos reunimos para ver que podíamos hacer desde el colegio para eliminar estas barreras. Salieron muchas propuestas e ideas increíbles, pero no todas se podían llevar a cabo con el personal del centro, así que pedimos ayuda a maestras y maestros que están disfrutando de su jubilación, y dedican unas horas de su tiempo al CEIP Sant Miquel: Reyes Altur, María Mogort, Salva Gil, Conchín Muñoz y Joan Pérez. Como veis, 5 maestras y maestros que siguen con nosotros, esto no tiene precio. Nosotros decimos: se van del Sant Miquel, pero poco.

Iniciamos la escuela para familias, en la que las mamás y papás pueden aprender castellano y valenciano en horario escolar. Esto solo se ha podido hacer gracias a la colaboración de 2 maestras jubiladas que hacen un trabajo increíbles.

Tenemos en funcionamiento una asamblea mixta, con familias, docentes, Centro de Salud, Ayuntamiento... que se reúne una vez al mes, y hablamos de cualquier tema que preocupe a alguna de las partes, o se proponen formaciones para todos. El último curso hemos hecho formación sobre alimentación saludable y lectura de etiquetas de envases, responsabilidad de la educación en las familias, seguridad en las redes sociales, etc.

Y también fomentamos la participación de las familias en las actividades del colegio, tanto lectivas como complementarias.

Pienso que cuanto más perciban que se les escucha y que participan activamente en la vida del centro, más fácil es que se involucren en la educación de sus hijos e hijas.

Sé que eres un ferviente defensor del diálogo y admites que a veces no es fácil llegar a acuerdos pero, aunque haya llevado tiempo, en tu centro se han conseguido dichos acuerdos en cuestiones metodológicas y pedagógicas. Sin embargo, tienes un mantra “sé justo, no bueno”. ¿Qué implica esto?

Efectivamente, es otra de mis reflexiones constantes. Hay que tener en cuenta que, en un centro de estas características, en cualquier momento del día puede ocurrir cualquier cosa, y hay que tener muy claros los protocolos de actuación. En este sentido, el buenismo puede

conducirte a problemas posteriores mayores.

En Educación tenemos una cantidad de leyes, reales decretos, decretos, etc., increíble, en los que está regulado casi todo, pero que cada centro debe aterrizarlo a su realidad y contexto. Esto supone un trabajo importante para los equipos directivos y los diferentes equipos y comisiones de trabajo, pero después te van a facilitar mucho la recogida de datos y la toma de decisiones, ya que han sido consensuadas por todos.

Para mí es muy importante actuar de forma justa con todo el mundo, y no según el día o la persona, porque en el momento en el que se deja de hacer y se crea un precedente este se puede volver en tu contra. Y esto debe ser aplicable para todos: alumnos, familias y también docentes.

Se podría pensar que es un control excesivo, o una fiscalización del trabajo de todos, pero de lo que se trata es de que cada uno asuma su responsabilidad, ya que si alguien hace alguna cosa indebida afecta, directa o indirectamente, al resto de personas. De esta manera se sabe que estas acciones van a tener consecuencias, y cuáles son. Si se actúa cada vez de una forma distinta por las mismas acciones, es cuando se producen agravios comparativos, y esto sí es un problema.

El papel lo aguanta todo y, en educación, este dicho está muy instaurado. ¿Qué crees que nos está faltando para poder llegar a todo lo que se recoge en los “papeles” que rigen nuestra profesión?

Nos falta tiempo o nos sobran papeles.

Creo que es un clamor, por todos los docentes de todo el Estado, que

“Pienso que hay muchos puntos clave para la transformación de los centros, y depende mucho del punto de partida de cada uno de ellos. Pero, personalmente, creo que hay dos fundamentales, la mejora continua y la participación activa de la comunidad educativa.”

la burocracia nos está ahogando y se tiene la sensación de estar rellenando papeles para nada, o para poco.

Puede ser que en algunos casos sí que se pueden reducir los “papeles” o facilitar otras herramientas, pero también es cierto que hay algunas situaciones en las que no se debe improvisar, como en las programaciones de aula o los instrumentos de evaluación.

Con cada cambio de ley, o modificaciones de los currículos, hay que rehacer una y otra vez todo. Incluso, en algún caso, volvemos a lo mismo de hace 10 o 12 años, esto nos agota mentalmente. Y tampoco nos proporcionan herramientas para facilitar el trabajo de las concreciones curriculares o propuestas pedagógicas, así que en el CEIP Sant Miquel diseñamos algunos modelos, en formato digital, para intentar facilitar algunas de estas tareas. Esto supone una inversión de tiempo importante, y digo inversión, no pérdida, para después ahorrar tiempo y esfuerzo. Esto también se debe consensuar, explicar y pilotar, para que sea asumido por la totalidad del Claustro.

El profesorado en general está cansado de tanto cambio normativo y, a pesar de que la LOMLOE entra en vigor en 2020, todavía hay muchas críticas hacia esta norma y la mayoría de los centros no han apostado por los cambios que permite en cuestiones organizativas, principalmente. ¿Cuál es tu opinión de la ley y en qué te has apoyado en ella, si es el caso, para poder llevar a cabo el proyecto educativo de tu centro?

Sí, hemos tenido muchos cambios de las leyes educativas. Y pare-

ce que esto seguirá así mientras no haya un gran pacto de estado que le ponga freno. Podría ser interesante que se escuchase a los docentes en este sentido.

Aunque nos puedan parecer mejores o peores unas que otras, y ahí cada uno tiene su opinión, lo que está claro es que nos debemos adaptar a la que haya en vigencia en cada momento. Pero creo que es fundamental estudiarlas y conocerlas, para saber qué es lo que se puede y lo que no se puede hacer, y hasta dónde se puede llegar en cada situación.

Para nosotros, la pieza clave de la LOMLOE fue la mayor autonomía que se otorgaba a los centros. Esta nos permitía poder realizar los cambios organizativos y de funcionamiento que teníamos en mente, sin temor a hacer alguna cosa con las que nos pudiesen llamar la atención desde la inspección educativa.

Era incoherente, después de mucho tiempo de quejarnos de la rigidez del sistema educativo en cuanto a horarios, grupos, etc., que cuando nos dan la oportunidad, no la aprovechemos.

La LOMLOE, y la posterior adaptación autonómica, nos permitió organizar equipos docentes según ámbitos, agrupar niveles, mejorar la codocencia para maximizar los recursos, etc.

En resumen, ¿cuáles crees que son los puntos clave y no has nombrado, que te han permitido darle la vuelta a la situación en la que se encontraba el centro hace cinco años?

Un punto fundamental es tener una visión clara, reconocida y reconocible de lo que se quiere lograr. Para esto se necesita transpa-

rencia en las propuestas y la toma de decisiones, y contar con toda la comunidad educativa. Se debe hablar, dialogar y discutir de las cuestiones importantes sin importar las opiniones contrarias; muchas veces ayuda tener puntos de vista distintos para mejorar las propuestas iniciales.

Otro punto fundamental es el ambiente de trabajo. Conseguir un lugar de trabajo en el que todos se sientan cómodos, donde haya confianza para hablar y discutir cualquier propuesta es clave para poder avanzar juntos.

La formación es necesaria. Todas las propuestas de transformación deben ir acompañadas de la formación necesaria, de calidad y con las evidencias científicas que lo avalen, no hacer por hacer o por seguir la moda del momento. Esto lleva su tiempo, pero el impacto posterior es mucho más profundo y duradero. Además, se debe compartir todo lo que tenemos, lo que sabemos y lo que creamos con todo el equipo.

Pero, para mí, el punto más importante es el equipo. Sin un equipo docente que crea en la propuesta, que la reconozca como propia y se implique desde el primer minuto, no hay ninguna idea, por muy buena e innovadora que sea, que se pueda llevar a cabo.

¿Qué consejos le darías a los equipos directivos que se lanzan a la aventura en el próximo curso? ¿Y al profesorado?

Ufff! Esta es la pregunta más difícil de todas.

No creo que esté para dar consejos, esto es para personas sabias o con muchos conocimientos, y no creo que esté en este grupo. Solo me atrevería, como mucho, a dar al-



guna sugerencia o idea, que queda como más terrenal.

A los equipos directivos les diría que mucho ánimo y mucha suerte. Pero esto también se trabaja. Si se quiere pedir cualquier esfuerzo o trabajo, hay que actuar como modelo, generando confianza. Hay que motivar al equipo, con ideas claras y alcanzables. Se debe fomentar la creatividad y la innovación para seguir en la mejora. Y hay que valorar el talento del propio claustro, somos un cuerpo con unos conocimientos e ideas increíbles.

A las y los docentes les diría que aporten, que no se callen sus ideas, que critiquen de manera constructiva, pero que nunca sea un no a todo por norma, o buscar enfrentamientos para generar conflicto y malestar. Hay que hacer un gran ejercicio de empatía con el equipo directivo, porque a veces también necesitan saber que sus compañeras están para lo que necesiten.

Muchas gracias, Enric.

Muchas gracias a vosotras por esta oportunidad.

Como he indicado al inicio, ha sido una experiencia muy enriquecedora para mí. Y he aprovechado para conocer una de las Islas Canarias que me faltaba.

The Visibility of Canarian Women in 2026

Rubén García Alonso
COAEP Benito Méndez Tarajano

La propuesta está dirigida a conocer algunas de las mujeres canarias más relevantes del año 2025 en la sociedad española, permitiendo al alumnado descubrir referentes femeninos de las islas que, además de realizar un trabajo destacable en sus ámbitos profesionales, se sienten orgullosas de sus raíces. La propuesta se desarrollará con un trabajo interdisciplinar en las asignaturas de Arts & Crafts (AICLE) y Valores Sociales y Cívicos.

1. Contexto

Este proyecto se desarrolla en el **COAEP Benito Méndez Tarajano**, específicamente con el alumnado de **5º de Educación Primaria** (grupos A, B y C). La intervención se sitúa en un marco temporal del **9 de febrero al 8 de marzo de 2026**, coincidiendo con la conmemoración del Día Internacional de la Mujer.

La actividad integra de forma transversal las asignaturas de **Arts & Crafts** y **Valores Sociales y Cívicos**, ambas impartidas en lengua inglesa bajo el modelo AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras). Se toma como punto de partida un suceso mediático reciente: la publicación de la lista **FORBES** sobre las mujeres más influyentes de Canarias, lo que conecta el currí-

culo con la realidad socioeconómica y cultural actual de las islas.

2. Necesidad identificada

A pesar de los avances en igualdad, se ha detectado en el aula una **invisibilización de los referentes femeninos canarios contemporáneos** en el imaginario del alumnado. Los y las estudiantes suelen identificar figuras históricas o globales, pero desconocen el talento local actual en áreas como la ciencia, el emprendimiento o la cultura.

Además, se identifica la necesidad de:

- Reforzar la competencia digital y la búsqueda de fuentes fiables.
- Fomentar la expresión artística como vehículo de comunicación.

Experiencias
didácticas

- Potenciar la competencia comunicativa en lengua inglesa en contextos reales.

3. Objetivo de la práctica

El objetivo principal es **visibilizar y poner en valor el papel de la mujer canaria actual**, utilizando el inglés como lengua vehicular y el arte como herramienta de expresión.

Objetivos específicos: Investigar la trayectoria profesional y personal de mujeres líderes en el archipiélago.

1. Desarrollar habilidades de trabajo cooperativo (grupos de 3-4 participantes).

2. Mejorar la producción escrita en inglés mediante la búsqueda y síntesis de información.

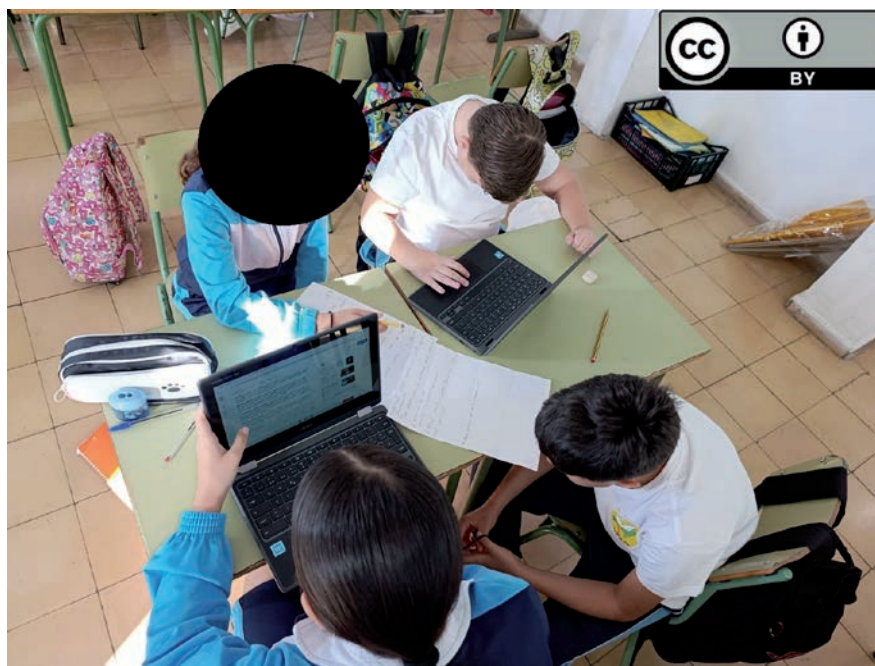
3. Fomentar el respeto y la admiración por roles femeninos en la sociedad actual.

4. Diseño de la estrategia pedagógica

La estrategia se basa en el **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)** y el aprendizaje cooperativo. Se busca que el alumnado no sea un receptor pasivo, sino investigadores e investigadoras de su propia cultura. El anclaje curricular específico quedará referenciado en el apartado 6.

El “Portrait-Card” (Retrato-Tarjeta)

Se diseña un producto final tangible: una tarjeta de gran formato que combina la expresión plástica (retrato en la portada) con la competencia lingüística (información biográfica en el interior). Además, todos los trabajos estarán expuestos en formato mural en uno de



los pasillos del centro, para que toda la comunidad educativa pueda participar de la experiencia de aprendizaje.

5. Proceso de implementación

El proyecto se divide en cuatro fases distribuidas en las sesiones de Arts y Valores:

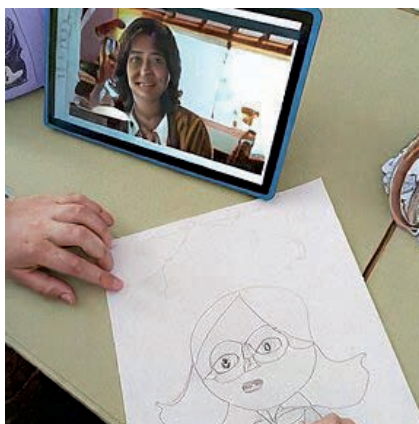
- **Fase 1: Creación de grupos y Lista FORBES (Semana 1).** Presentación de la lista y debate sobre el concepto de “influencia”; sorteo de las personalidades entre los grupos de 3-4 alumnos y alumnas.

- **Fase 2: WebQuest e Investigación (Semana 2).** Uso de los chromebooks del centro. Los grupos deben encontrar respuesta a 5 preguntas clave, en inglés:

1. *What is her profession and main achievement?*
2. *Where was she born?*
3. *What skills make her an influential person?*
4. *What challenges did she face in her career?*

Debemos intentar superar la unidad didáctica/situación de aprendizaje dedicada a la mujer, para integrar en nuestro currículo diario ejemplos femeninos igual de valiosos que los ya normalizados ejemplos masculinos

Se busca que el alumnado no sea un receptor pasivo, sino investigadores e investigadoras de su propia cultura



- **Fase 3: Taller de Arts (Semana 3).** Creación del retrato. Se trabajan técnicas de dibujo facial y composición con pinturas de palo o de cera. En el interior del lienzo, se redactan las respuestas corregidas previamente en la asignatura de Valores.

- **Fase 4: Exposición “THE VISIBILITY OF CANARIAN WOMEN IN 2026” (Semana del 8M).** Montaje del mural en uno de los pasillos del centro para compartir el conocimiento con el resto de la comunidad educativa.

6. Evaluación y resultados

La evaluación es continua y utiliza diversos instrumentos. A continuación se presenta una tabla con el anclaje curricular y los instrumentos de evaluación utilizados:

Resultados esperados: Se prevé la realización de aproximadamente 8 “Portrait-Cards” por cada clase de 5º, logrando un mural final con 24 referentes femeninos canarios.

7. Análisis crítico de la práctica

Aspectos Positivos:

- **Alta motivación:** el uso de una lista real (FORBES) publicada por una revista de referencia interna-

cional favorece la motivación del alumnado.

- **Interdisciplinariedad:** la conexión entre Arts y Valores permite que el aprendizaje no esté fragmentado.

- **Identidad territorial:** refuerza el orgullo de pertenencia al conocer el éxito de mujeres de su propia tierra.

Aspectos Negativos:

- **Brecha digital:** algunos grupos requieren mayor intervención por parte del profesorado para filtrar y manejar herramientas de búsqueda de información.

- **Gestión del tiempo:** las destrezas artísticas del alumnado y el acceso limitado a los carros de ordenadores nos han obligado a hacer alguna modificación dentro del calendario propuesto.

- **Nivel lingüístico:** ciertas biografías requieren una adaptación de vocabulario por parte del docente para hacerlo más asequible y coherente con la riqueza lingüística del alumnado.

8. Más allá del proyecto

Una vez terminada la semana de exposición, la propuesta que se plantea es la creación de un juego virtual basado en el mítico *¿Quién es quién?* en el que el alumnado, con la información que se le va a ir proporcionando, vaya descartando a aquellas mujeres con las que no tenga relación dicha información hasta conseguir adivinar la persona que se está describiendo. Esta herramienta será compartida con todo el Claustro por si fuera útil para su labor docente.

Esta propuesta no debería ser una intervención puntual coincidente con la conmemoración del

ARTS				
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Saberes básicos	Descriptorios operativos de las competencias clave. Perfil de salida.	Instrumentos de evaluación
2	2.1	II. 1, 3 y 4	CCL2, CCL3, C01, C04, CPSAA3, CPSAA4, CCEC1, CCEC2	Registro anecdótico
3	3.1	III. 2, 3, 4, 5 y 6	CCL1, CP3, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CE1, CCEC3, CCEC4	Producto final
4	4.1, 4.2 y 4.3	I. 2, 3, 6	CCL1, CCL5, CP3, STEM3, CD2, CD3, CPSAA4, CPSAA5, CC2, CE1, CE3, CCEC3, CCEC4	Técnica 1-2-4
VALORES				
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Saberes básicos	Descriptorios operativos de las competencias clave. Perfil de salida.	Instrumentos de evaluación
2	2.2	I. 1, 2, 3, 6, y 8 II. 3., 3.3	CCL5, CP3, CPSAA3, CPSAA4, CC2, CC3, CCEC1.	Escala de observación
	2.3	II. 3., 3.3	CCL5, CC1, CC2, CC3.	Registro anecdótico
4	4.1	I. 2, 3, 6	CCL1, CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA2, CPSAA3, CC2, CC3, CC4, CE1, CE3, CCEC3.	Diario de clase
INGLES (AICLE)				
Competencias específicas	Criterios de evaluación	Saberes básicos	Descriptorios operativos de las competencias clave. Perfil de salida.	Instrumentos de evaluación
2	2.1	I. 1, 4, 7, 8, 10, 11, 12 II. 3. IV. 2, 4, 5, 6 y 8	CCL1, CP1, C02	Presentación oral de trabajos
	2.2	I. 1, 4, 7, 10 y 11. II. 3 y 6. IV. 2, 4, 6, 7 y 8	CP2, STEM1, CPSAA5, CE1, CCEC4	Lista de cotejo
6	6.3	III. 2, 3, 4, 5 y 6	CCL1, CP3, CD2, CD3, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CE1, CCEC3, CCEC4	Técnica 1-2-4

Día Internacional de la Mujer. A través de dinámicas de este tipo queremos ensalzar el papel de la mujer en la sociedad, que aunque se han dado pasos importantes en su visibilización, a día de hoy seguimos contando con muy pocas referencias femeninas en la mayoría de las ramas del saber; es más, si observamos los libros de textos y las referencias bibliográficas que utilizamos en docencia, la mayor parte de ellas tienen un porcentaje muy alto de figuras masculinas, dejando en anecdótica la relación de iconos

femeninos que presentan. Debemos intentar superar la unidad didáctica/situación de aprendizaje dedicada a la mujer, para integrar en nuestro currículo diario ejemplos femeninos igual de valiosos que los ya normalizados ejemplos masculinos, transformando, desde las aulas, la sociedad que nuestros alumnos y nuestras alumnas están creando a través de su espíritu crítico, para que en otros contextos no educativos luchen por reconocer el papel de la mujer en cualquier campo del conocimiento.

BIBLIOGRAFÍA

Aquí tienes la bibliografía organizada por orden alfabético, siguiendo un formato académico estándar:

Blanco García, Nieves (2001): *Educación en femenino y masculino*. Editorial Akal.

Consejería de Educación de Canarias: *Curriculo de Educación Primaria (LOMLOE) - Áreas de Arts & Crafts, Valores e Inglés (expresión oral y escrita)*. 3º Ciclo. Nivel 5º.

Coyle, Do; Hood, Philip; y Marsh, David (2010): *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.

Forbes España (2025/2026): *Lista FORBES WOMAN: Las 30 mujeres más influyentes de Canarias*. Edición digital. Recuperado de: <https://forbes.es/forbes-women/860471/lista-forbes-women-las-mujeres-influyentes-de-canarias-2026/>

Johnson, David W. y Johnson, Roger T. (1994): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Editorial Paidós.

Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015): *Setting the Standard for Project Based Learning*.

Pujolàs, P.; Lago, J.R. (2018): *Aprender en equipos de aprendizaje cooperativo*. Ed. Octaedro.

Red de Centros Educativos para la Igualdad: *Guía de recursos para el 8 de marzo*. Colección Mujeres Canarias.

Trujillo Sáez, Fernando (2001): *Propuestas para una escuela en el siglo XXI*. Editorial Catarata.

UNESCO (2026): *Education and Gender Equality in the 21st Century*. Recuperado de: <https://www.unesco.org/en/articles/challenges-education-gender-equality-21st-century>.

ENTREVISTA A CONCEPCIÓN MARÍA MARTÍN ESPINOSA
Y MARÍA EUGENIA NIZ VIÑOLY

CEPA Titerroygatra: más que un centro, una oportunidad

La directora, doña Concepción María Martín Espinosa, y la jefa de estudios, doña María Eugenia Niz Viñoly, ambas maestras del CEPA Titerroygatra desde 1991, reflexionan sobre la evolución del centro, el acompañamiento al alumnado y el papel social de la educación de personas adultas.

Hablar del CEPA Titerroygatra es hablar de segundas oportunidades, de compromiso educativo y de una forma de entender la enseñanza como acompañamiento, inclusión y transformación social. Conversamos con su directora y su jefa de estudios, dos profesionales cuya trayectoria está profundamente unida a la historia del centro. A través de sus palabras, nos acercamos a la evolución de un referente de la educación de personas adultas en Lanzarote y La Graciosa, así como al valor humano, pedagógico y comunitario de un proyecto que ha abierto puertas a generaciones de alumnado.

A partir de ahí, les preguntamos: ¿qué creen que define hoy la identidad del CEPA Titerroygatra y qué rasgos han permanecido intactos a lo largo de su trayectoria de más de 40 años?

Una de las características propias de este centro es el intento diario de buscar la cercanía del alumnado, el respeto y dignificación del mismo, reconociéndole todo lo valioso

que puede aportar y ampliando su formación, no sólo al centro, sino a toda la sociedad (familia, lugar de trabajo, comunidad...), creemos que ha sido así sistemáticamente.

Prestar una atención lo más personalizada posible al alumnado, de acuerdo a sus competencias diversas, en un clima de convivencia positivo, con la dinamización e implicación de todos los sectores que conforman la comunidad educativa, en el contexto y ámbito insular de actuación del CEPA Titerroygatra, donde el alumnado no sólo sea el responsable de integrarse, sino que el centro y el entorno social lo incluyan bajo unos estándares de calidad, es un rasgo incólume en el tiempo.

Ustedes llevan una vida dedicada al CEPA. En lo personal y en lo profesional, ¿qué les ha aportado este centro y cómo las ha transformado como docentes y como personas?

En lo personal, la forma de ser, actuar y el carácter de cada una se ha ido curtiendo aquí, madurando



“La educación y el conocimiento no tienen límite de edad ni de tiempo.”

y aprendiendo en este contexto de trabajo, donde hemos pasado tantos años de vida.

En lo profesional, nos lo ha aportado todo de manera directa en el transcurrir del día a día y por supuesto, a través de toda la formación aportada desde la Consejería de Educación y de manera transversal y constante, por nuestra iniciativa particular.

Percibimos que teníamos mucho que dar y brindar a la Educación de Personas Adultas, identificándonos con nuestra labor como maestras y creciendo personalmente.

El alumnado del CEPA es especialmente diverso: personas que retoman estudios, quienes buscan una segunda oportunidad, alumnado migrante o personas que necesitan actualizarse profesionalmente. ¿Qué les ha enseñado esa diversidad sobre el verdadero sentido de educar?

Para educar en Educación de Adultos, la primera premisa es: no estamos aquí sólo para una enseñanza estrictamente académica, estamos también para ayudar y acompañar en las necesidades de carácter social (emociones, decisiones, preocupaciones...) inherentes a la persona adulta a la que hemos de dar respuesta, ayudándoles en su crecimiento personal y de bienestar emocional. Que el alumnado se sienta feliz aprendiendo en el centro. Una tarea cada día más apasionante.

En estos años, ¿hay alguna historia de vida de algún alumno o alumna que las haya emocionado especialmente y que represente el espíritu del CEPA Titerroygatra?

Son muchos años y muchas historias de vida que el alumnado nos ha

confiado, nos emocionan recordar algunas, como la señora mayor que vino al Aula de Adultos de Haría en los años 90, porque quería aprender a leer y escribir para comunicarse con su hermana, que estaba en Argentina y no veía desde hacía más de cuatro décadas; o como la de los primeros chicos que llegaron a Lanzarote, allá por el año 1997, en aquellas primeras pateras y nos contaban sus durísimas y costosas travesías; y nosotras aquí, para alfabetizarles en lengua castellana, lograr que aprendiesen a defenderse en español para ayudarles a conseguir un futuro alternativo en nuestro territorio, desarrollando habilidades interculturales, conductas respetuosas y tolerantes dando, un sentido más humano y socioeducativo, la esencia del CEPA Titerroygatra.

El centro ha sabido combinar cercanía humana con innovación, digitalización y nuevas herramientas. ¿Cómo se moderniza un CEPA sin perder ese trato cercano que tantas personas necesitan al volver a estudiar?

Sabiendo escuchar y con mucha empatía hacia todas las personas que se acercan a este centro, de distintas nacionalidades y necesidades, lo que nosotras entendemos como el trato de tú a tú, donde les recordamos diariamente que pueden conseguir sus objetivos, su título de GES, la capacitación digital e idiomática con la ayuda innovadora del Profesorado y por supuesto, no podemos olvidarnos de todos los recursos didácticos digitales de última generación con los que cuenta el centro, que posibilitan la interacción entre el alumnado y docentes haciendo más atractiva la educación sin barreras ni prejuicios.

Cuando miran al CEPA Titerroygatra de hoy, ¿de qué se sienten especialmente orgullosas: del equipo, del impacto social, del acompañamiento al alumnado o de todo lo que han ayudado a construir?

Especialmente del acompañamiento al alumnado para que haya sido capaz de conseguir los objetivos por los que llegaron al CEPA, como la necesidad de aprendizajes, de título, de compartir etc., y que les hayan servido para integrarse mejor en la sociedad conejera, consiguiendo acceder al mercado laboral, proseguir estudios superiores, lograr nuevos trabajos mejor remunerados, construir nuevas amistades, que el alumnado brille y tenga éxito en lo personal.

Para terminar, ¿qué mensaje les gustaría enviar a cualquier persona adulta que crea que ya es tarde para volver a estudiar?

La educación y el conocimiento no tienen límite de edad ni de tiempo, y en este centro lo sabemos bien: son cientos y cientos de personas que han pasado y esperamos que sigan pasando. Con la motivación y la dedicación de toda la Comunidad Educativa, todo se consigue o conseguirá.

Siempre es un buen momento para retomar los estudios y engrandecer la formación de cada persona con el aprendizaje a lo largo de la vida, máxime si se cuenta con el escaparate de oportunidades formativas del CEPA Titerroygatra.

Cerramos esta conversación con la certeza de que el CEPA Titerroygatra es mucho más que un centro educativo: es un espacio de acogida, de dignificación personal

y de nuevas oportunidades. A lo largo de esta entrevista, su directora y su jefa de estudios nos han recordado que educar a personas adultas implica mucho más que enseñar contenidos: significa acompañar procesos de vida, sostener esperanzas y abrir caminos allí donde otras veces hubo interrupciones, silencios o renunciaciones. Desde la revista Jameos, agradecemos profundamente la labor de doña Concepción María Martín Espinosa y doña María Eugenia Niz Viñoly, cuya entrega, sensibilidad y compromiso han dejado una huella valiosa en generaciones de alumnado y en la educación de Lanzarote y La Graciosa.

“No estamos aquí solo para una enseñanza estrictamente académica; estamos también para ayudar y acompañar en las necesidades inherentes a la persona adulta.”

La lección de las ánimas benditas

*Goretti Sánchez Morales
Escuela de Arte Pancho Lasso*

[Las Artes Escénicas conforman un área de conocimiento que educa para la vida de un modo holístico, trascendiendo el escenario a cualquier espacio interpretativo. Nuestra práctica docente ha tratado de vincular el hilo del pasado canario a través de un homenaje teatral de apariciones de Ánimas Benditas, apreciadas figuras de nuestra tradición funeraria, tan vinculadas a la celebración de los Finaos].

Suena el cambio de hora. Las Ánimas Benditas caminan inertes haciendo sonar unas pequeñas campanas de mano. Los farolillos de velas nocturnas van iluminando sus pasos firmes, rituales, ensayados por la costumbre. Así van. Al tiento. Andan hipnotizadas por la ofrenda y, una a una, las apariciones cumplen la tradición invadiendo desde la sombra la escena. No conforman sin motivo el pasado, honran el hilo del tiempo.

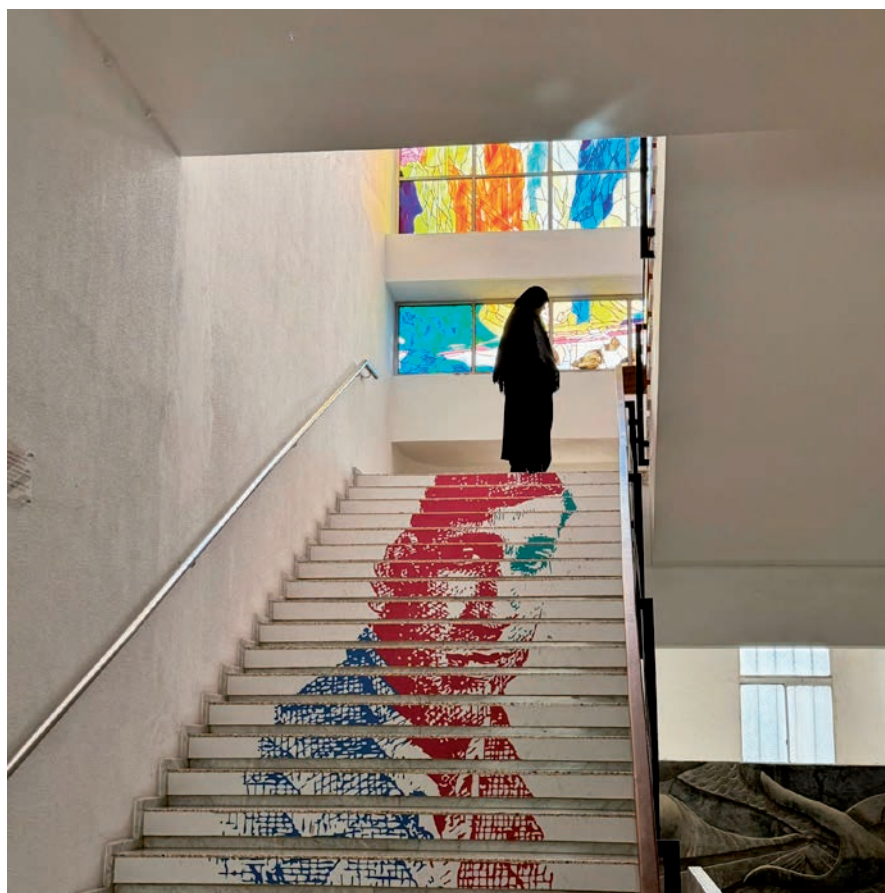
La transformación ha sucedido y va cargada de esa fuerza representativa que solo aportan las Artes Escénicas. De este modo, la disciplina teatral se convierte en una de las herramientas más poderosas y completas que contiene el currículo de LOMLOE en el itinerario de Bachillerato de Artes, en su modalidad de Artes Escénicas, Música y Danza. El aprendizaje se convoca a

través de la interpretación y conjura todos los saberes que se precien de manera integral simulando roles, ambientes plagados de emociones, las escenas más cotidianas, o aquellas otras más absurdas, apreciando el pensamiento crítico sobre los comportamientos humanos y sus costumbres sociales.

Todo se conjuga a través del teatro, precisamente, como ese lugar seguro para el aprendizaje, potenciando despertar habilidades expresivas, motivación académica, espontaneidad, creatividad, cohesión y trabajo grupal, la capacidad de ponerse en la piel de cualquier semejante y resolver conflictos que estén ligados a la realidad de quienes estudian.

Como docentes, la labor también pasa por impulsar una dinámica teatral que propicie significados pertinentes apegados a la realidad,

Experiencias
didácticas



*“La transformación
ha sucedido y va
cargada de esa fuerza
representativa que
solo aportan las Artes
Escénicas.”*

que el currículo se vincule indudablemente al patrimonio y genere su aprecio por parte del alumnado, un sentido de pertenencia, en la línea que apunta el profesor Carlos E. Miranda-Carvajal, donde seamos “creadores de sentido de pertenencia a las propias raíces, que es la herramienta más poderosa para la conservación de una cultura de valor”.

“La lección de las Ánimas Benditas: Finaos con mucho arte”, se desarrolló para un grupo de veintidós estudiantes del área de Artes Escénicas del 1º Bachillerato de Artes Escénicas, Danza y Música de la Escuela de Arte Pancho Lasso de Lanzarote, durante las dos semanas previas al 31 de octubre y 1 de noviembre del curso 2025-2026, y surgió como apuesta de aprendizaje que pusiera en valor estas fechas de

profunda raigambre cultural e identitaria en nuestras Islas Canarias. Al mismo tiempo, se pretendía impulsar una mirada reflexiva, apreciativa y positiva hacia la temática de la muerte, constante universal que siempre ha conformado la conciencia artística de todos los tiempos, incluida en el currículo del área de disciplinas humanísticas como la Literatura.

Tratando de responder con análisis crítico a la invasión contra cultural de la antigua festividad anglosajona de Samhain, ahora convertida en un evento comercial, de influencia americana cargada de zombies, surgió el interés de buscar la auténtica lección de las Ánimas Benditas y ponerla al servicio de la comunidad educativa, sacando los roles fuera del Salón de Actos de la Escuela.



La importancia de la Situación de Aprendizaje teatral se centró en mantener una fidelidad histórica a la realidad canaria, valorando además toda la diversidad posible con el alumnado que conforma el área, procedente de múltiples latitudes, cada cual con sus raíces, sus costumbres, sus propias creencias y tradiciones. En el proceso de reflexión y posterior creación colectiva, una vez indagadas las similitudes y diferencias de cada cultura propia, la lección se fue consolidando en una especie de homenaje artístico a todas las almas que nos devuelve nuestro pasado.

El resultado no podía ser otro que rememorar la propia herencia patrimonial de quienes una vez

pasaron por las aulas de la Escuela de Arte de Arrecife. Cada rincón donde hubo vida humana en la Pancho Lasso, despertó de su descanso perpetuo con un homenaje que permitió establecer una unión aún más primordial, lo que el gran simbolista y antropólogo Mircea Eliade (1999) llamaba la “conexión vital con lo sagrado” que surge al crear vínculos, una especie de “illo tempore” entre las tradiciones antiguas y las raíces propias.

Así, acicalado de antiguo, después de rescatar por casa un vestuario que tenía que cumplir con riguroso y preciado gusto esa vestimenta del rito funerario de nuestras islas, un siglo atrás, el elenco novel despertó su talento interpre-



Fotos cedidas por: Prof. Néstor Cuenca Lorenzo. Prof. Melchor López Pérez. Alumno Mateo Carrasco Sosa y Alumna Naomi Nayesca García García.

tativo más “Pancho” que nadie en una intervención teatral en el espacio, colectiva. Con las pautas de la rúbrica de evaluación claras, tanto para solos como para dúos, las Ánimas Benditas de Artes Escénicas de 1º se colaron con silencio sepulcral y respeto festivo en la vida de la Escuela, totalmente ensimismada en el andar lectivo.

Escaleras arriba, escaleras abajo, en los despachos, en las esquinas de los pasillos, en el jardín, en el hall, moviendo sus mantillas, los ramilletes de flores secas, con la cara pálida, del brazo para una boda, o reclamando con miradas penetrantes los espacios que antaño habían sido suyos, sin interrumpir el discurrir académico, las Ánimas Benditas de la Escuela de Arte Pancho Lasso, lograron que la comunidad

educativa conectara con el invisible ancestral que pulula por nuestras aulas artísticas.

“¿Has visto a mi hijo?”, pedía Lucía, “a veces confundimos los vivos con los muertos”. En otro rincón, dentro de un aula, mirando las pizarras digitales, se escuchaba un “¿esto es... nuevo?”, de Sofía. En lo alto, casi como asomadas al balcón, Aranzalid y Hillary, murmuraban enfadadas su “¡intrusos!”. Y por los pasillos bajo la mantilla, Celia ofrecía un “que las almas descansen en paz”. En la mano, un papel casi borrado por el tiempo muestra la imagen de un pequeño junto a sus dos primos grandes. Sola, ante el recuerdo del escultor insigne lanzaroteño, paralizada como estatua en la escalera, Lala suplica: “también hemos estado aquí. No nos olviden”.

“Todo se conjuga a través del teatro, precisamente, como ese lugar seguro para el aprendizaje, potenciando despertar habilidades expresivas, motivación académica, espontaneidad, creatividad, cohesión y trabajo grupal, la capacidad de ponerse en la piel de cualquier semejante y resolver conflictos que estén ligados a la realidad de quienes estudian.”

BIBLIOGRAFÍA.

ELLIADÉ, Mircea (1999). *Lo sagrado y lo profano*. Barcelona: Paidós.

MIRANDA-CARVAJAL, Carlos E. (2017). *El patrimonio local como herramienta educativa*. *Revista Internacional de Investigación de Ciencias Sociales*. Vol. 13, no. 1. Asunción. URL: <https://doi.org/10.18004/riics.2017.julio.25-34>. [Fecha de consulta: 22/03/2026].

Lanzarote a pie de foto: cartografiando el paisaje habitado a través de la mirada retrospectiva del alumnado

Miguel Jiménez Ruiz
CEPA Titerroygatra

Este artículo describe una intervención en el Ámbito Social de ESPA, vinculada al proyecto «Canarias a Pie de Foto» de la Consejería de Educación. Mediante el uso de las TIC y la dialéctica entre fotografía antigua y actual, se propone una relectura del patrimonio como documento vivo. La práctica integra de forma holística saberes de los Módulos 1 y 3 para fomentar una ciudadanía crítica y estéticamente sensible.

“This article describes a pedagogical intervention within the Social Studies framework of Secondary Education for Adults (ESPA), as part of the ‘Canarias a Pie de Foto’ project sponsored by the Ministry of Education. Through the integration of Information and Communication Technologies (ICT) and the dialectic between archival and contemporary photography, this study proposes a re-reading of heritage as a living document. The practice holistically incorporates the core knowledge from Modules 1 and 3 to foster a critical and aesthetically sensitive citizenship.”

1. CONTEXTO Y DIAGNÓSTICO INICIAL

1.1 Contexto

El proyecto se desarrolló en el CEPA Titerroygatra, tanto en su sede ubicada en Arrecife, como en las UAPA de Haría y San Bartolomé, durante el primer cuatrimestre del curso 2025-2026. Los grupos de ESPA reflejan la idiosincrasia de Lanzarote: un alumnado muy heterogéneo. Tal y como señala Martínez (2018) en su estudio sobre la gestión de la diversidad, «la enseñanza inclusiva en el aula mul-

ticultural debe ser el eje vertebrador que transforme la diversidad en un capital de aprendizaje compartido» (p. 62). Esta visión justifica la pertinencia de utilizar el patrimonio conejero como nexo de unión entre las distintas realidades del aula.

1.2 Problema o necesidad identificada

Se atisba una desconexión ontológica entre el alumnado y su entorno inmediato. A menudo, el paisaje de Arrecife se percibe como un espacio desnaturalizado o puramente



funcional, mientras que Haría se tiende a idealizar sin comprender las dinámicas socioeconómicas que han permitido su conservación hasta nuestros días. Nos encontramos ante la necesidad de transitar desde una mirada pasiva hacia una observación activa más academicista, que reconozca el valor histórico del patrimonio cotidiano. En este sentido, Pérez y García (2017) señalan que la «innovación educativa» requiere un cambio de paradigma donde el alumnado deje de ser un receptor para convertirse en un analista crítico de su propia realidad socio-histórica (p. 128).

1.3 Objetivo de la práctica

El objetivo fundamental de esta experiencia pedagógica es fomentar el aprecio y respeto por los aspectos culturales e históricos de Lanzarote, valorando las posibilidades de

acción para su conservación. Otro objetivo, no menos importante, es desarrollar hábitos de trabajo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio, así como sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje. Se pretende que el alumnado actúe como autor de su propia historia, utilizando las TIC para construir propuestas visuales que vayan más allá del documento histórico con la intención de convertirse en una creación artística.

2. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Esta experiencia pedagógica consistió en buscar una fotografía antigua de un lugar o edificación emblemática y, partiendo de ella, investigar algunos aspectos tales como la transformación del paisaje y su importancia en el contexto

“El proyecto ha permitido, en palabras del alumnado, ‘mirar con otros ojos lo que nos había pasado desapercibido’, demostrando que la creatividad es un motor de aprendizaje fundamental en la educación de personas adultas.”



sociocultural. Posteriormente, el docente planificó una salida con cada uno de los grupos en los que imparte docencia para fotografiar el espacio seleccionado. Esta intervención se focalizó fundamentalmente en dos espacios: el casco antiguo de Arrecife, como centro de transformación urbana y portuaria, y Máguez - Haría, como barbacana del paisaje rural y la arquitectura tradicional del norte de la isla.

Esta propuesta metodológica se basa fundamentalmente en la hermenéutica del paisaje, en la interpretación que el alumnado hace del mundo que habita y se justifica su pertinencia en los Módulos 1 y 3. Este diseño utiliza la fotografía antigua como “puerta de entrada” a la investigación académica, tal y como señala Roland Barthes (1980), en su análisis sobre la ontología de la imagen, define que el noema de la fotografía es el “Esto ha sido” (Ça-a-été): una certificación de presen-

cia que asegura que lo capturado estuvo allí, permitiendo que la fotografía antigua actúe como una huella física de una historia que todavía late bajo la superficie de nuestro presente (p. 121). A través de este prisma, el alumnado adulto aporta su experiencia vital como recurso de aprendizaje.

Por tanto, esta conexión entre lo biográfico y lo curricular es esencial, pues como afirma García (2015), la «pedagogía crítica y la educación popular» deben partir siempre del territorio habitado para generar un conocimiento que sea verdaderamente transformador (p. 45). Y, en realidad, eso es lo que se pretende con esta práctica educativa, transformar la perspectiva del alumnado, su forma de mirar el mundo que le circunscribe, ver con otros ojos, desde la óptica de la fotografía, pero interiorizando y transformando el modo de ver el paisaje.



Esta práctica pedagógica se ampara legalmente en el currículo de ESPA para Canarias (Resolución Nº 420/2025), articulándose a través de los siguientes elementos técnicos:

2.1. Competencias Específicas (CE) y Criterios de Evaluación:

- CE1 (Investigación y análisis). Criterios de Evaluación: 1.1. – 1.2. y 1.3.

- CE2 (Conciencia histórica). Criterios de Evaluación: 2.1. – 2.2. – 2.3. – 2.4. y 2.5.

- CE7 (Ciudadanía crítica). Criterios de Evaluación: 7.1. – 7.2. y 7.3.

2.2. Saberes Básicos

Módulo 1: Fundamentos y entorno próximo.

- Sociedades y Territorios: Se centra en los conceptos básicos de la organización del espacio, la interpretación de mapas y la relación entre la sociedad y su medio natural.

- Patrimonio y Memoria: Incluye

la identificación de los elementos básicos que conforman el patrimonio cultural e histórico, especialmente en el entorno canario.

Módulo 3: Transformaciones contemporáneas.

- Evolución social y paisajística: Analiza los cambios en el paisaje y la sociedad derivados del desarrollo económico y los movimientos sociales contemporáneos.

- Ciudadanía y conciencia histórica: Se enfoca en el análisis crítico de la historia actual y la valoración del patrimonio como un documento vivo que permite comprender el presente.

3. PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN

El proyecto se desarrolló siguiendo cuatro fases, tal y como aparecen en las bases del proyecto «Canarias a pie de foto»:

1. Fase de arqueología visual: El docente propuso fotografías anti-

“El patrimonio de Lanzarote ha dejado de ser un mero decorado para convertirse en una responsabilidad compartida y una herencia viva que se valora y disfruta en comunidad.”



guas de Arrecife, Máguéz, Haría y otros lugares emblemáticos de Lanzarote. El alumnado identificó los elementos desaparecidos, así como los que han permanecido a lo largo del tiempo.

2. Fase de indagación teórica: El alumnado procedió a realizar una investigación en bibliotecas y consultas con familiares o personas mayores conocidas para contrastar la información recopilada. Se analizaron los cambios en el tiempo, cumpliendo con los objetivos de los Módulos 1 y 3.

3. Fase de la mirada artística: Salida de campo para capturar fotografías actuales originales. El requisito fue centrarse en fragmentos

y texturas (los adoquines del pavimento, las luminarias, los ventanales, la cal de las paredes, la piedra volcánica, el óxido del metal en la zona portuaria, etc.), evitando la presencia humana para enfatizar la materialidad del patrimonio. Esta fase se fundamenta en la concepción de Walter Benjamin (2003) «... la naturaleza que habla a la cámara es distinta de la que habla al ojo; distinta sobre todo porque en lugar de un espacio tramado conscientemente por el hombre, aparece uno tramado inconscientemente [...] La fotografía, con sus recursos auxiliares [...] se lo descubre. Solo por ella experimentamos ese inconsciente óptico, igual que por el psicoanálisis experimentamos el inconsciente pulsional» (p. 48).

4. Fase de producción digital: Finalmente, se procedió a la elaboración de un documento en formato PDF de una cara donde se sintetiza la importancia del elemento seleccionado en la sociedad y en su entorno, así como las ideas estéticas expresadas.

4. EVALUACIÓN Y RESULTADOS

La evaluación en la ESPA debe adaptarse a las condiciones y características de las personas adultas, partiendo de su bagaje cultural y experiencial. Además, debe ser un proceso que valore los desempeños en momentos determinados del aprendizaje, por ello, los criterios de evaluación son los referentes fundamentales para indicar los niveles de desempeño esperados en el alumnado; estos sirven para evaluar tanto los saberes básicos como el grado de adquisición de las competencias específicas y clave.

En esta práctica didáctica, concretamente, se valoró la concordancia con la descripción del proyecto, la expresión precisa del trabajo presentado para transmitir una idea clara de lo que se deseaba comunicar, así como la creatividad de la toma y edición de fotografías. Para ello, se tuvo en cuenta el documento PDF y la creatividad fotográfica, destacando una comprensión profunda de la evolución del paisaje.

Más allá del rigor académico, la actividad extraescolar se pensó como un espacio de convivencia lúdica en el que el alumnado, al amparo del paisaje conejero, pudo fortalecer vínculos interpersonales de amistad y reforzar valores como el compañerismo, la solidaridad y la empatía, transformando la salida de campo en una vivencia de disfrute emocionalmente significativa. Este proyecto permitió desarrollar la creatividad y reencontrarse con el Lanzarote de antaño desde el presente, pero de una forma distendida y divertida.

Los resultados destacaron por una comprensión profunda de cómo la economía del turismo fue transformando la sociedad y el litoral de Arrecife frente a la resiliencia de Haría. Además, se consiguieron producciones de alta calidad estética, resaltando la ontología del

objeto. El proyecto ha permitido, en palabras del alumnado, “mirar con otros ojos lo que nos había pasado desapercibido”, demostrando que la creatividad es un motor de aprendizaje fundamental en la educación de personas adultas.

5. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PRÁCTICA

La fortaleza principal consistió en la humanización del currículo del Ámbito Social en ESPA. Se podría afirmar que, con esta práctica pedagógica, el alumnado no solo estudió historia, sino que la “tocó” a través de sus dispositivos móviles.

Como dificultad, se observó la necesidad de un mayor énfasis en la competencia digital para el retoque fotográfico. Por ello, se propone ofertar cursos de informática para el alumnado que termina la ESPA.

Para futuras implementaciones, se recomienda un enfoque interdisciplinar con el Ámbito de Comunicación para enriquecer la narrativa poética de las imágenes. Finalmente, cabe destacar que el patrimonio de Lanzarote ha dejado de ser un mero decorado para convertirse en una responsabilidad compartida y una herencia viva que se valora y disfruta en comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BARTHES, Roland (1980). *La cámara lúcida. Nota sobre la fotografía*. Barcelona: Paidós.
- BENJAMIN, Walter (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: Itaca.
- Consejería de Educación (2025). *Resolución 420/2025: Proyecto Canarias a Pie de Foto*. Boletín Oficial de Canarias.
- GARCÍA, Pedro (2015). *Pedagogía crítica y educación popular en contextos rurales*. Madrid: Editorial Praxis.
- MARTÍNEZ, Ana (2018). *La enseñanza inclusiva en el aula multicultural*. En *Educación intercultural en el siglo XXI* (pp. 55-70). Barcelona: Editorial Pedagógica.
- PÉREZ, Laura y GARCÍA, Juan M. (2017). *Innovación educativa en la formación del profesorado*. *Revista de Investigación Educativa*, 35 (2), pp. 121-135.

El teatro como herramienta de aprendizaje competencial

Una experiencia educativa desde Marianela y Season's Chair

*Juani Alemán Hernández
CEIP Capellanía del Yágabo*

El presente artículo expone una práctica educativa basada en el uso del teatro como estrategia metodológica. A partir de dos experiencias, la adaptación de Marianela en sexto y el proyecto Season's Chair en cuarto, se estudia su impacto en la competencia comunicativa del alumnado y se aborda su contribución a la educación emocional y la creatividad. Todo ello desde un enfoque activo, inclusivo y motivador.

1. CONTEXTO Y DIAGNÓSTICO INICIAL

La experiencia se desarrolló en el CEIP Capellanía del Yágabo con alumnado de cuarto y sexto de Educación Primaria. El centro presenta una realidad educativa diversa, con distintos ritmos de aprendizaje y necesidades educativas, lo que hace necesaria la aplicación de metodologías activas que favorezcan la participación y la inclusión de todo el alumnado.

En este contexto, se detectó la necesidad de implementar propuestas didácticas que incrementaran la motivación, la implicación activa y el desarrollo competencial del alumnado más allá de enfoques expositivos tradicionales. Asimismo, se observó que una parte del alumnado mostraba dificultades en la expresión oral, la gestión emocional y la confianza en sí mismo, aspectos

clave en esta etapa educativa. La práctica diaria evidenciaba la conveniencia de generar situaciones de aprendizaje significativas, vinculadas a la experiencia y a la interacción social. Por ello, se consideró pertinente incorporar el teatro como herramienta pedagógica capaz de dar respuesta a estas necesidades desde una perspectiva inclusiva y competencial.

2. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

En coherencia con el diagnóstico inicial y con la necesidad de promover situaciones de aprendizaje significativas, la estrategia pedagógica se fundamentó en el uso del teatro como metodología activa. Esta elección responde a su potencial para integrar expresión oral, educación emocional, creatividad y trabajo cooperativo en un mismo

Experiencias
didácticas



“Marianela”, Teatro del CEIP Capellanía, 22 de mayo de 2025.

“De este modo, el teatro no se planteó como una actividad complementaria, sino como eje vertebrador del trabajo interdisciplinar y del desarrollo integral del alumnado.”

proceso didáctico. La propuesta se diseñó desde un enfoque constructivista del aprendizaje y con una orientación competencial alineada con el currículo vigente, situando al alumnado como protagonista de su proceso de aprendizaje. De este modo, el teatro no se planteó como una actividad complementaria, sino como eje vertebrador del trabajo interdisciplinar y del desarrollo integral del alumnado.

Se han trabajado las siguientes competencias y saberes básicos

Competencias:

Interpretar y comprender textos orales y escrutinio del género dramático. Participar en situaciones de comunicación oral de forma cooperativa. Expresar emociones y opiniones utilizando recursos lingüísticos y corporales. Desarrollar habilidades sociales y emocionales a través del trabajo en grupo.

Saberes básicos:

Técnicas de expresión oral: ritmo, entonación y proyección de la voz. Expresión corporal y gestual en la comunicación. Comprensión

y análisis de textos literarios. Educación emocional; identificación y expresión de emociones. Trabajo cooperativo basado en roles y ciertas normas. Criterios de evaluación; comprender el contenido y la intención de textos dramáticos trabajados en el aula. Participar en actividades de lectura y ensayo, expresarse oralmente con claridad, fluidez y de forma adecuada a un contexto. Utilizar el lenguaje corporal y la voz de forma expresiva, así como la muestra de progresos en la confianza y la gestión emocional.

3. PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN

La obra de Marianela se ensayó durante algunas sesiones de clase y, en ocasiones, también en el tiempo de recreo, lo que evidencia el alto grado de implicación del alumnado. Los estudiantes se caracterizaron con vestuario acorde a la época, favoreciendo una mayor inmersión en la representación. Asimismo, se visualizaron fragmentos de la adaptación cinematográfica para ayudar

“La experiencia desarrollada demuestra que, cuando el alumnado asume un papel protagonista en situaciones de aprendizaje significativas, se potencia no solo su competencia comunicativa, sino también su autoestima, su capacidad de cooperación y su implicación activa en el proceso educativo.”



“The Four Seasons”, Teatro del CEIP Capellania, 10 junio 2015.

al alumno que interpretaba al personaje ciego a comprender mejor su papel y dotarlo de mayor realismo. Cómo se comportaba el protagonista, siendo ciego.

Destaca especialmente la interpretación del personaje de Mariane-la, uno de los más complejos, que fue representado con gran sensibilidad y eficacia por la alumna encargada, la cual adaptó el vestuario exacto. A lo largo del proceso se trabajó intensamente la comunicación oral mediante la lectura repetida de fragmentos de la obra. A pesar de tratarse de un texto de cierta complejidad para su edad, el alumnado mostró una actitud muy motivada y comprometida, tenían mucho interés y ganas. Desde la casa museo Benito Pérez Galdós fuimos felicitados.

El resultado final fue muy satisfactorio, evidenciando avances significativos en la expresión, la comprensión y la implicación del grupo, culminando en una representación teatral exitosa.

La obra Season's Chair fue una creación propia, inspirada en Las cuatro estaciones de Vivaldi. Su diseño permitió integrar y reforzar

gran parte del vocabulario trabajado durante el curso, incorporando además contenidos relacionados con las estaciones del año. El alumnado participó con gran entusiasmo, utilizando la lengua inglesa de forma práctica y significativa en un contexto. Quise que participará la clase completa para lo que se distribuyeron los 23 niños y niñas en 4 grupos: cada uno representaba una estación. Iban caracterizados con la ropa de la estación que les correspondía. La duración de la obra en el escenario de nuestro colegio fue de unos 15 minutos acompañados de fondo con las estaciones de Vivaldi.

4. EVALUACIÓN Y RESULTADOS [2.1]

La evaluación se llevó a cabo de forma continua y formativa, en coherencia con el enfoque metodológico adoptado y con los objetivos planteados desde el diagnóstico inicial. A través de la observación sistemática, el uso de rúbricas y procesos de autoevaluación y coevaluación, se pudo constatar una evolución significativa en la expresión oral, la fluidez comunicativa y la seguridad personal del alum-

nado, especialmente en aquellos casos en los que inicialmente se habían detectado mayores dificultades. Asimismo, se evidenció un aumento notable de la motivación, la implicación activa y el sentido de pertenencia al grupo, favoreciendo un clima de aula más divertido, cohesionado e inclusivo.

La evaluación se realizó mediante observación directa del proceso. Como indicadores se consideraron la expresión oral, la participación, la seguridad y la motivación del alumnado. Al inicio se detectaron bastantes dificultades en la expresión y falta de confianza. Sin embargo, se observó una mejora progresiva en la fluidez y en la entonación.

Asimismo hubo una gran implicación del alumnado, especialmente en los ensayos y en la preparación escénica. Fue muy bueno contar con un escenario que se prestaba para estas actividades.

Los resultados confirmaron que el teatro, concebido como eje metodológico y no como actividad puntual, permitió integrar aprendizaje académico y desarrollo emocional en un mismo proceso formativo. De este modo, la práctica implementada no solo respondió a las necesidades detectadas en el contexto inicial, sino que consolidó una experiencia educativa transferible y alineada con el desarrollo competencial propio de la etapa de Educación Primaria.

5. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PRÁCTICA

El desarrollo de esta experiencia permitió constatar que el teatro constituye una herramienta pedagógica de alto valor formativo en

Educación Primaria, especialmente en contextos diversos que requieren metodologías inclusivas y motivadoras. Su potencial radica en la integración equilibrada de dimensiones cognitivas, emocionales y sociales, favoreciendo un aprendizaje global que trasciende la mera adquisición de contenidos.

En relación con la coordinación entre docentes y la gestión temporal, esta se llevó a cabo mediante una planificación conjunta en la que el equipo docente implicado estableció los objetivos, la secuenciación de actividades y los criterios de evaluación.

En cuanto a la gestión del tiempo, se organizó una temporalización flexible, estructurada en inicio, desarrollo y cierre. Además se contemplaron tiempos específicos para la reflexión, la revisión y la mejora de las producciones del alumnado.

Se realizaron reuniones de coordinación al inicio del proyecto para diseñar la propuesta y, posteriormente, encuentros periódicos de seguimiento que permitieron ajustar la intervención en función del ritmo del alumnado y las necesidades detectadas.

En definitiva, el teatro se consolidó como una práctica transferible a distintos niveles y áreas curriculares, siempre que se conciba como metodología estructural y no como actividad aislada. La experiencia desarrollada demuestra que, cuando el alumnado asume un papel protagonista en situaciones de aprendizaje significativas, se potencia no solo su competencia comunicativa, sino también su autoestima, su capacidad de cooperación y su implicación activa en el proceso educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Galdós, Benito Pérez (1878). *Marianela*. Madrid: Alianza.
- Vivaldi, Antonio (1725). *The Four Seasons*. Venecia: Le Cène.
- GOLEMAN, Daniel (1996). *Inteligencia emocional*. Editorial Kairós SA
- Aprendizaje competencial y metodologías activas:*
- PERRENOUD, Philippe (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar*, Editorial Grao
- MOTOS, T. (2009). *El teatro en la educación secundaria*. Revista virtual: Creatividad y Sociedad, 14.
- Inclusión educativa;*
- AINSCOW, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*, (Vol. 84). Narcea Ediciones.

La magia de leer: un viaje hacia el aprendizaje

*Fernando Carmona Baena
CEIP Concepción Rodríguez Artilles*

La puesta en marcha del Proyecto Viera en nuestro centro ha supuesto una oportunidad para atender diversas necesidades del alumnado. Por un lado, ha servido para mejorar la competencia lectora de diferentes textos multimodales, por otro, ha facilitado el conocimiento de distintos conceptos a través del uso de géneros discursivos poco habituales en áreas como Matemáticas o Conocimiento del Medio, y, por último, ha aumentado la motivación hacia la lectura.

1. CONTEXTO Y DIAGNÓSTICO INICIAL

1.1. Contexto

Este proyecto se está llevando a cabo en el CEIP Concepción Rodríguez Artilles, del municipio de Tías, con los estudiantes de segundo y tercer ciclo.

La mayor parte del alumnado, aunque ha nacido en Lanzarote, presenta familias de procedencia extranjera. Esto aporta una gran riqueza lingüística pero también problemas de comprensión lectora, de expresión escrita o de motivación entre otros.

El proyecto Viera se ofrece como una oportunidad para mejorar la competencia comunicativa y lectora de todo nuestro alumnado.

1.2. Problema o necesidad identificada

Centrándonos en los tres aspectos clave de este proyecto: aprender a leer, leer para aprender y leer por

placer, se nos presentan varios problemas relacionados con estos.

En primer lugar, en cuanto a aprender a leer, surge la necesidad de enseñar al alumnado a interpretar diferentes textos multimodales, así como, a aquellos con dificultades idiomáticas, la adecuación de los textos a sus características.

En tanto al segundo, leer para aprender, se requiere el uso de diferentes géneros discursivos atípicos en áreas como Conocimiento del Medio o Matemáticas, facilitando el aprendizaje de diferentes conceptos a través de la lectura.

Por último, el más complicado, aumentar la motivación hacia la lectura por parte de los estudiantes en una época de inmediatez y de un uso excesivo de las nuevas tecnologías, que en ocasiones, desplazan a los libros.

1.3. Objetivo de la práctica

Los objetivos de esta práctica



Mural realizado por el alumnado según sus géneros literarios favoritos

son: mejorar la comprensión lectora de textos multimodales, fomentar el aprendizaje a través de diferentes géneros discursivos y, por último, motivar al alumnado a la lectura.

2. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

Partiendo del trabajo realizado el curso anterior, se decidió vincular el Proyecto Viera con el recurso de la magia educativa, ya que, a través de esta, el alumnado puede desarrollar todas las competencias clave y aumentar su motivación hacia el aprendizaje. Esto se plantea como una oportunidad para potenciar uno de los tres pilares fundamentales del proyecto.

En cuanto a los otros dos, el uso de diversos textos multimodales y de distintos géneros discursivos está permitiendo que nuestro alumnado mejore progresivamente su comprensión lectora.

Paralelamente, se ha optado por

integrar este proyecto con otros programas que se desarrollan desde hace años en el centro, como Patrimonio Natural, Social y Cultural Canario, Igualdad, Fomento de la Competencia en Comunicación Lingüística y Huertos Escolares. De este modo, se ha conseguido la participación de un amplio número de docentes pertenecientes a todos los ciclos educativos.

3. PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN

Respecto a nuestro método de trabajo, estamos desarrollando distintos itinerarios de lectura con una periodización flexible y variable. Todos comienzan, en un primer lugar, con una conversación lectora de un texto multimodal, después, se procede a la narración de una leyenda canaria o un cuento popular, que incluye un truco de magia vinculado al tema y, finalmente, se concluye la sesión con un diálogo. Esta prime-

“La puesta en marcha del Proyecto Viera en nuestro centro ha supuesto una oportunidad para atender diversas necesidades del alumnado.”



Texto multimodal utilizado durante la primera sesión del itinerario de lectura

ra sesión tiene lugar siempre en la biblioteca, con la intención de vincularla a una experiencia especial y sorprendente, donde todo parece posible.

En función de la duración del itinerario, se desarrollan después varias sesiones en distintas áreas. Todo esto en una modalidad de codocencia con diferentes docentes del centro, pertenecientes o no, al grupo que está recibiendo la sesión. Así, por ejemplo, la coordinadora de Patrimonio y Huertos Escolares impartió una sesión en los grupos de segundo ciclo, aun cuando no era docente habitual de esas clases.

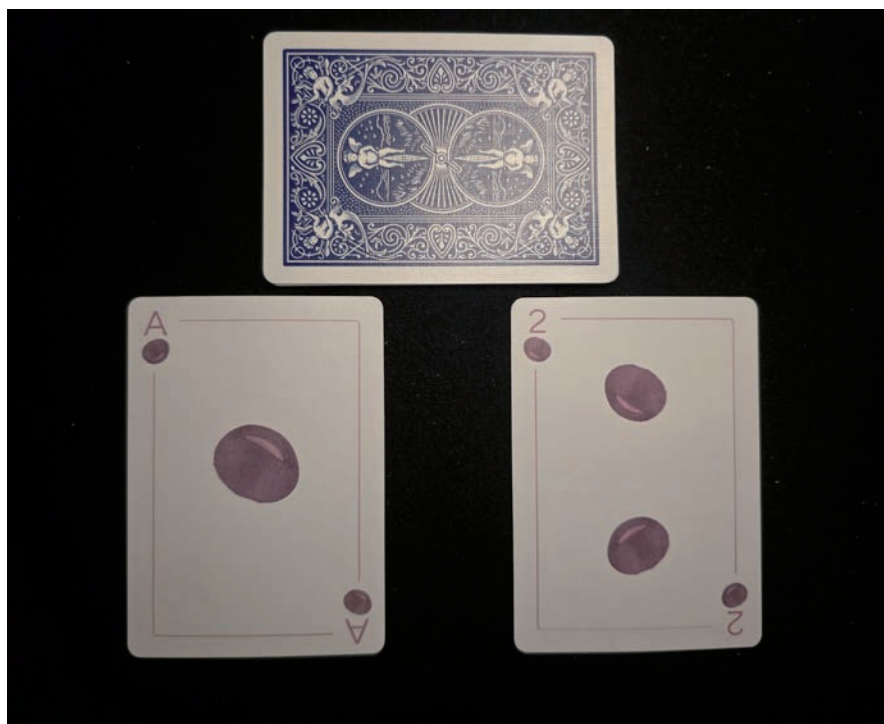
El primer itinerario de lectura realizado fue sobre el cultivo de la lenteja, legumbre típica de nuestra isla. Queríamos acercar al alumnado el

trabajo tan sacrificado que realizan las familias agricultoras, poniendo en valor su oficio y remarcando también los beneficios de una dieta saludable, donde el consumo de legumbres está muy recomendado. Abarcó todo el primer trimestre, pero podría haber sido desarrollado durante todo un curso escolar, pues es un tema en el cual se puede profundizar ampliamente.

A continuación se muestra el desarrollo de las distintas sesiones:

Primera sesión en el área de Lengua Castellana: Conversación lectora de una imagen, narración e interpretación de una leyenda sobre la lenteja.

Segunda sesión en el área de Conocimiento: Lectura de viñetas con instrucciones para el cultivo de la lenteja y su posterior práctica.



Cartas utilizadas en la leyenda sobre las lentejas.

“El proyecto Viera ha permitido al alumnado mejorar su competencia lingüística mediante la interpretación de diferentes textos multimodales y la participación en conversaciones lectoras.”

Tercera sesión en el área de Matemáticas: Problemas sobre el tema.

Cuarta y última sesión en el área de Lengua: Lectura de una noticia sobre el cultivo en la isla.

Aunque este proyecto está centrado en el segundo ciclo, se están realizando las primeras sesiones de los itinerarios de lectura en el tercero, también bajo una modalidad de codocencia.

4.4 EVALUACIÓN Y RESULTADOS

A pesar de que todavía es pronto para sacar conclusiones sobre la práctica, se ha observado un aumento del interés por parte del alumnado hacia la lectura de leyendas canarias, así como una relación más positiva con la biblioteca, al

asociarla con una actividad distinta y mágica.

5. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PRÁCTICA

En conclusión, el proyecto Viera ha permitido al alumnado mejorar su competencia lingüística mediante la interpretación de diferentes textos multimodales y la participación en conversaciones lectoras con preguntas de todo tipo, tales como: las habituales de localización, pasando por aquellas de comprensión, evaluación y reflexión. Asimismo, ha favorecido la lectura de distintos géneros discursivos y ha incrementado la motivación hacia la lectura, convirtiendo la biblioteca del centro en un espacio donde todo es posible.

Bibliografía

CARMONA, Fernando. (2025): «Ilusiones que enseñan: el poder de la magia en educación», Jameos Digital. URL: <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/jameosdigital/2025/11/01/ilusiones-que-ensenan-el-poder-de-la-magia-en-educacion/>
 PÉREZ AGUADO, Luis. (2015). Cuenta la leyenda: 53 leyendas canarias. Beginbook Editorial.
 RUÍZ DOMÍNGUEZ, Xuso. (2017): Educando con magia: El ilusionismo como recurso didáctico. Narcea.

Talleres STEAM: ciencia transversal y circular en el IES San Bartolomé

*Sara Muñoz Guerrero
IES San Bartolomé*

Los talleres STEAM desarrollados en el IES San Bartolomé se centran en el aprendizaje activo, la experimentación y el desarrollo del pensamiento científico a través de la metodología STEAM fomentando la motivación y vocaciones científicas en todos los niveles de forma cíclica durante el año académico.

1. CONTEXTO Y DIAGNÓSTICO INICIAL

1.1 Contexto

La práctica se desarrolla en el IES San Bartolomé, con alumnado de Educación Secundaria Obligatoria, como proyecto ligado al Eje STEAM. De esta forma, el centro apuesta por metodologías activas que favorecen la participación del alumnado y la conexión entre currículo y realidad.

El grupo participante presenta niveles diversos de competencia científica y digital, así como distintos intereses científicos y ritmos de aprendizaje. Esta diversidad ha enriquecido la experiencia y ha permitido plantear actividades multinivel.

1.2 Problema o necesidad identificada

La necesidad detectada parte de la conveniencia de reforzar, desde la práctica educativa diaria, varios de los objetivos prioritarios del eje STEAM de la Red Canaria-In-

novAS. En concreto, la propuesta surge con la finalidad de favorecer el acercamiento al alumnado de los conceptos curriculares de ciencia y tecnología mediante experiencias manipulativas y significativas; promover vocaciones científicas y tecnológicas, con especial atención al impulso de la participación de las alumnas; impulsar metodologías activas e innovadoras basadas en la experimentación, la indagación y el uso de recursos tecnológicos. Apartir de esta necesidad, se plantea una intervención orientada a aumentar la motivación del alumnado hacia las materias STEAM, mejorar la comprensión de contenidos abstractos y generar contextos de aprendizaje más participativos, creativos y conectados con la realidad.

1.3 Objetivo de la práctica

La práctica tiene como objetivo principal favorecer el desarrollo de los objetivos prioritarios del eje STEAM de la Red Canaria-InnovAS,



concretamente aquellos relacionados con el acercamiento del alumnado a los contenidos científicos y tecnológicos, el impulso de vocaciones STEAM y la implementación de metodologías activas e innovadoras.

De forma específica, se persigue:

- Acercar al alumnado los conceptos curriculares vinculados a la ciencia y la tecnología mediante experiencias prácticas, manipulativas y contextualizadas que durante la pro-

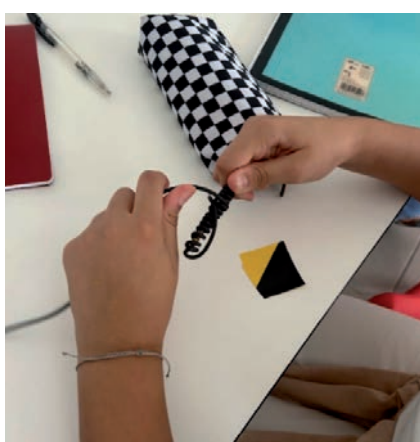
gramación a veces cuesta ajustar.

- Fomentar el interés por las disciplinas STEAM y promover vocaciones científicas y tecnológicas.

- Implementar metodologías activas basadas en la experimentación, la indagación y el aprendizaje por descubrimiento.

- Desarrollar el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas.

- Favorecer la participación activa



“La práctica se justifica pedagógicamente desde metodologías activas como el aprendizaje basado en la indagación y el aprendizaje experiencial, donde el alumnado construye conocimiento a partir de la observación, la formulación de hipótesis, la experimentación y la reflexión”

del alumnado en su propio proceso de aprendizaje.

2. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

La propuesta metodológica se fundamenta en el enfoque STEAM y en el método científico como eje vertebrador del aprendizaje.

La práctica se justifica pedagógicamente desde metodologías activas como el aprendizaje basado en la indagación y el aprendizaje experiencial, donde el alumnado construye conocimiento a partir de la observación, la formulación de hipótesis, la experimentación y la reflexión.

Curricularmente, la experiencia se vincula con las competencias específicas de Biología y Geología, Física y Química, Tecnología y Di-

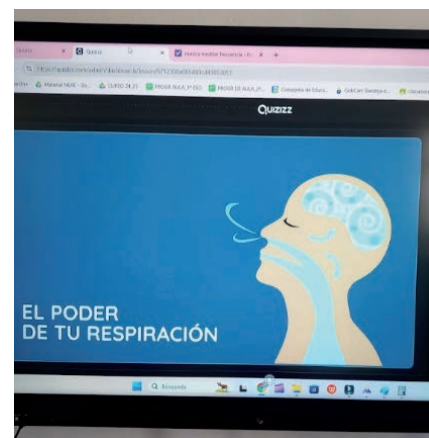
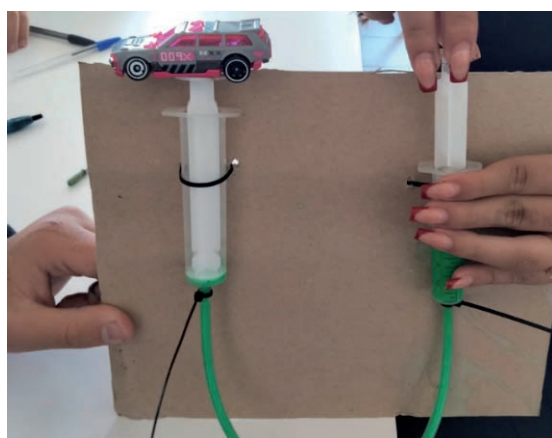
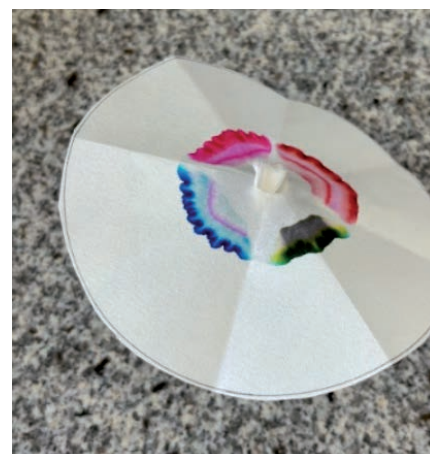
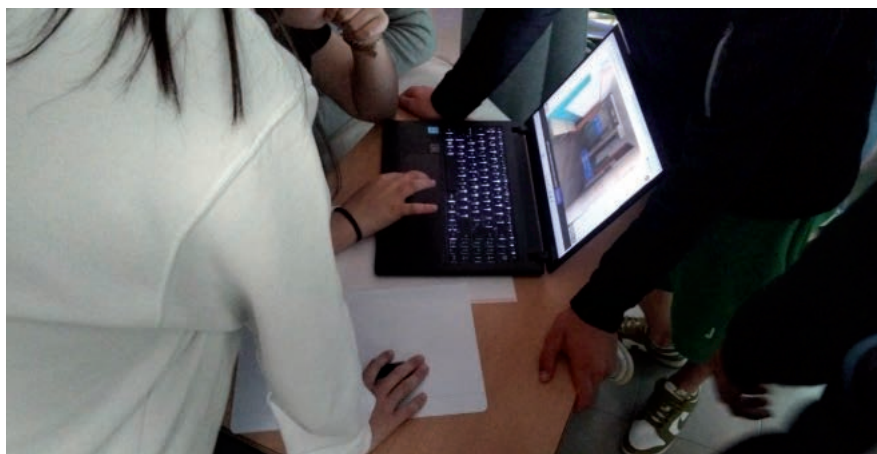
gitalización, así como con la competencia matemática y STEM, la competencia digital y la competencia personal, social y de aprender a aprender.

3. PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN

La implementación se desarrolló en varias fases a lo largo del curso.

En una primera fase, a nivel administrativo, se diseñó un horario y temporalización que permitiera de forma transversal introducir los talleres en todos los grupos.

Se seleccionaron los talleres priorizando una serie de características básicas: que formaran parte de diferentes materias, que contemplasen el aprendizaje a través de la manipulación y experimentación y que fueran motivadores para el alumnado.



De esta forma se crearon una serie de talleres que se desarrollaron semanalmente siguiendo el horario de temporalización y adaptados a cada nivel:

- Extracción del ADN del plátano.
- Experimentos sobre las propiedades del aire y el agua.
- Observación con microscopio
- Creación de hologramas 3D.
- Estudio estadístico de la velocidad de reacción.
- Desarrollo del pensamiento computacional con programación micro:bit.
- Gincana de investigación de mujeres científicas en la Historia

Cada taller siguió una secuencia común basada en observación, formulación de preguntas, experimentación y análisis de resultados.

4. EVALUACIÓN Y RESULTADOS

La evaluación se llevó a cabo mediante observación directa, horario de registro de talleres, registro de productos elaborados y valoración del alumnado.

Los resultados evidencian una mejora significativa en:

- La participación activa en el aula.
- La comprensión de conceptos científicos.
- La autonomía en la resolución de problemas.
- El interés por la ciencia y la tecnología.

Cabe destacar que tras los talleres ligados al pensamiento computacional, se creó una comisión de alumnado interesado en programación y que actualmente se reúne en los recreos de los lunes para trabajar

“La experiencia ha demostrado que la metodología STEAM favorece aprendizajes significativos y aumenta la motivación del alumnado”

la programación y creación de proyectos para el centro como la participación en las Apañadas y otras actividades para la Semana Cultural o Navidad.

5. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PRÁCTICA

La experiencia ha demostrado que la metodología STEAM favorece aprendizajes significativos y aumenta la motivación del alumnado.

Entre sus fortalezas destacan el carácter práctico, la interdisciplinariedad y la capacidad de conectar contenidos curriculares con experiencias reales dando oportunidad a todos los niveles de participar en dichas experiencias a lo largo del curso.

Como dificultad principal, la planificación de los talleres requiere una importante inversión de tiempo en diseño, materiales y coordinación.

Para futuras implementaciones se propone ampliar la participación a otros niveles educativos y reforzar la evaluación mediante instrumentos más sistemáticos, como cuestionarios iniciales y finales así como fomentar talleres vinculados a una temática por trimestre de forma que los grupos sientan una continuidad.

Se considera una práctica fácilmente replicable en otros centros por su flexibilidad metodológica.

BIBLIOGRAFÍA

BYBEE, Rodger (2013): *The Case for STEM Education*, Arlington: NSTA Press.
MARTÍN, José (2020): «Metodologías activas e innovación educativa en secundaria», *Revista de Innovación Educativa*, 12(2), 45-58.



SEGUIMIENTO DE TALLERES

	MALENA	CAROL	RITA	SARA
1º A	Cromatografía tintas bolígrafo Apañadas	Diseño y construcción de una molécula de agua	Electroimán	GOFIO 3.0 (El almidón) SCAPE ROOM MATEMÁTICAS
1º B	Cromatografía tintas bolígrafo Quién es quién animales invertebrados	Diseño y construcción de una molécula de agua	Electroimán	GOFIO 3.0 (El almidón)
1º C	Cromatografía tintas bolígrafo Quién es quién animales invertebrados	Diseño y construcción de una molécula de agua	Electroimán	GOFIO 3.0 (El almidón)
1º D	Cromatografía tintas bolígrafo Salida	Diseño y construcción de una molécula de agua	Electroimán	GOFIO 3.0 (El almidón)

Tesoros musicales art & music

*Maria Belén García Rodríguez
Alberto Guevara Hernández
Teresa Luzardo González
CEIP Costa Tegui*

Tesoros Musicales Art & Music es el título de uno de los proyectos del CEIP Costa Tegui, el cual pone ritmo y melodía a los distintos momentos de la mañana en el centro.

“La música es el canal que nos permite expresarnos, transformarnos y crecer, el arte es curativo. Más música y arte para la población”

(Estefanía Curbelo)

Esta frase de nuestra querida compañera y amiga Estefanía Curbelo, es el corazón del proyecto, es el latir y el sentir de una comunidad que vela por la cultura y el arte.

Tesoros Musicales Art & Music nace porque en otros centros de la isla ya se había sustituido la ruidosa sirena por música, para informar al alumnado y al profesorado de las entradas, salidas y cambios de horarios del centro. Además, da respuesta a las personas con TEA (trastorno del espectro autismo), ya que la hipersensibilidad sensorial, es una de las características, aunque varíe según la persona, de este trastorno. Esta iniciativa motivó y llamó la atención de un compañero que llegó al CEIP Costa Tegui y sugirió transformar un sonido molesto en melodía.

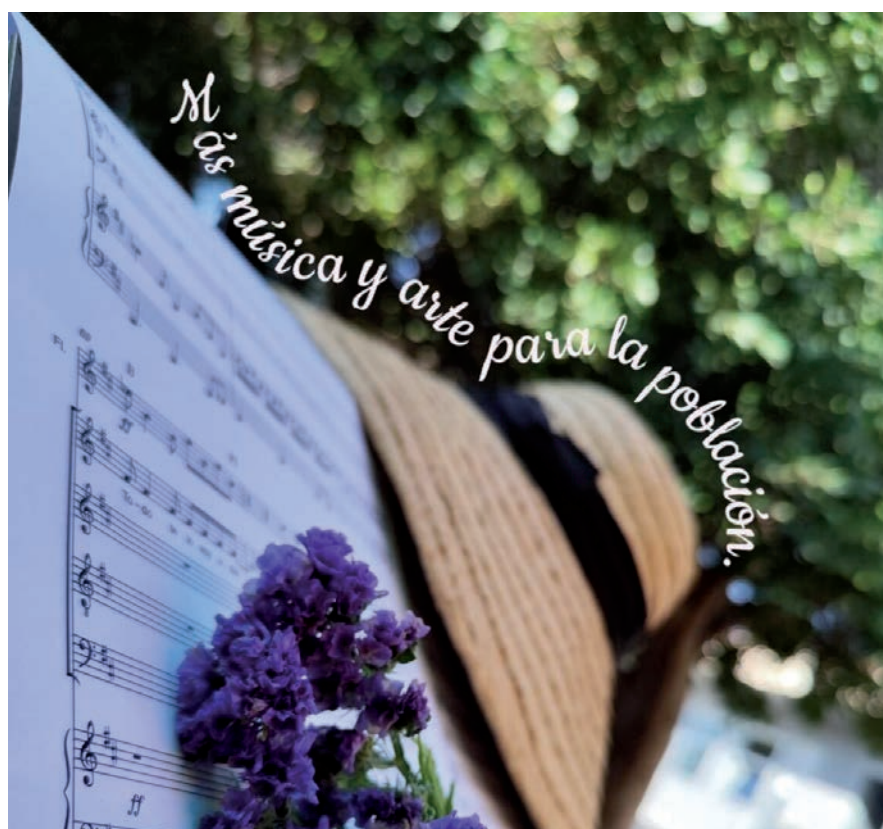
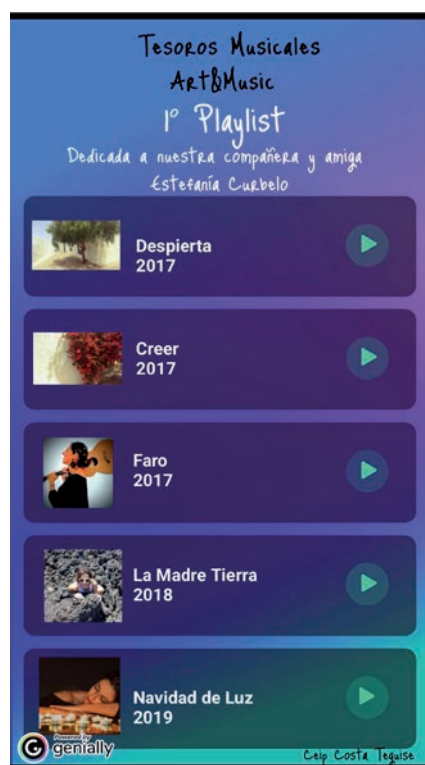
Con el transcurso de los años, ha sido el profesorado el que se ha encargado de darle forma, haciendo sonar distintas canciones o temas musicales. Desde el curso pasado, año escolar 2024/2025, este proyec-



to no consiste solamente en hacer sonar música a distintas horas. Es una colaboración y participación de toda la comunidad educativa. Toda persona y alumnado que le apetezca envía al correo del proyecto sus temas preferidos y lo que sucede es magia. El equipo de Tesoros Musicales consigue alcanzar los objetivos del proyecto. Algunos de ellos son: descubrir el amplio abanico de colores de la música, los diferentes estilos que existen, conocer artistas de diferentes épocas, incluso crear admiración por las y los músicos que siguen estando presentes porque sus voces y la melodía de sus canciones siguen vivas en nuestros días.

En cuanto a la metodología de trabajo destaca en esta nueva edición la competencia digital, siendo la aplicación Genially la protagonista.

Experiencias
didácticas



*La música es poderosa,
es un arma sanadora,
cura el alma*

El proyecto es una cadena de eslabones que se van uniendo. Empezamos recibiendo los correos, a los que se les dan respuesta agradeciendo la participación e implicación. Los temas musicales se analizan para que sean siempre asertivos dentro de un entorno y contexto educativo, desechando, aunque en pocas ocasiones, algunos donde aparecen palabras y expresiones inapropiadas. Las canciones se añaden a una lista, de la cual se van seleccionando por orden de llegada para crear las Playlists semanales y es aquí donde entra el Genially. Aplicación que se utiliza como el resto de plataformas y tecnologías digitales del centro en materia de protección de datos de carácter personal. A través de esta herramienta, se muestra a la comunidad educativa cada lunes la playlist de la semana.

La ventana que nos permite ver, descubrir y conocer lo que ocurre en el centro es la web del mismo y es

aquí donde se expone y se presenta el proyecto y las Playlists semanales.

Otro elemento fundamental que no se puede pasar por alto en este mundo del arte es la fotografía. Otra semilla nueva de esta edición. Hemos añadido la idea de que aquellas personas que lo deseen puedan enviar también sus fotografías, las cuales serán la portada de las Playlists. La fotografía se integra principalmente en el área de Educación Artística (Educación Plástica y Visual), fomentando la creatividad, el análisis crítico y el lenguaje visual. Se enmarca dentro del estudio de la imagen, el cine y las artes audiovisuales, apareciendo como una herramienta para el desarrollo de competencias específicas.

Por otro lado, cabe mencionar que en numerosas ocasiones las Playlists van dedicadas a efemérides y días especiales que conmemoramos y trabajamos cada año en el centro,

como pueden ser: el día mundial del síndrome de Down, el día internacional del libro, el día de la paz, el carnaval, el día de la mujer, el día del medio ambiente, el día de la infancia, el día de Canarias, etc... Destacando a poetas u otras personas de gran referencia en el ámbito educativo, artístico, social y cultural.

En las Playlists también se hace alusión a los y las protagonistas de la semana (persona que envía su tema, cuando se trata de un alumno o alumna se especifica el curso).

Estos ejes vertebradores son los que dan forma y sentido al proyecto. No hablamos solo de sustituir un sonido molesto para la comunidad por una melodía. Es un proyecto que nace de una amalgama pedagógica con la que el alumnado aprende y transforma a través del arte.

La música es poderosa, es un arma sanadora, cura el alma. Es un lenguaje universal, como el de las miradas; con la música sentimos, nos expresamos, podemos comunicarnos cuando no encontramos palabras, permite movernos y liberarnos. Nos hace viajar en el tiempo y entrar en el mundo de la creatividad. Cumple con todos y cada uno de los principios de intervención pedagógica y metodológica, atiende a las inteligencias múltiples y a las características individuales de cada persona. La música actúa como un estimulador integral del cerebro, conectando emociones, cognición y movimiento, lo que permite abordar el aprendizaje desde múltiples enfoques. Según Howard Gardner, la inteligencia musical es innata y está presente desde los primeros meses de vida, permitiendo el desarrollo de habilidades lógico-matemáticas, lingüísticas y cinestésicas. En el ám-

bito educativo, la música es una herramienta metodológica versátil que satisface los principios de un aprendizaje activo y significativo: aprendizaje sensorial y experimental, principio de motivación y emoción, enfoque globalizador y principio de socialización entre otros. En resumen, la música es un recurso pedagógico que transforma el aula en un espacio activo, lúdico y motivador, facilitando que cada alumno y alumna desarrolle sus propias capacidades cognitivas y emocionales. Además, a través de las Playlists el alumnado amplía su cultura general musical, descubre artistas que han sido referentes por sus luchas y reivindicaciones, conoce a autores y autoras a través de sus frases célebres en días efemérides y aprende a valorar el uso de la palabra en otros contextos. Por otro lado, a través de las letras y las melodías se conecta con el mundo de las emociones y experimenta lo que les puede hacer sentir una canción, pudiendo expresar y hablar de la emoción y estado de ánimo que le evoca.

Otro objetivo a resaltar que se consigue con este proyecto es el puente que se crea entre las familias y la escuela, ya que desde casa el alumnado y sus familias se interesan por Tesoros Musicales y participan activamente en éste. Somos equipo y trabajamos de la mano para formar a futuras personas tolerantes, empáticas y capaces de luchar por una sociedad justa donde la diversidad sea riqueza y las diferencias fortalezas.

En definitiva, el impacto que tiene la música en la educación y por lo tanto en la comunidad educativa, no siempre se ve, pero está presente, como la luz de un faro que guía y ayuda a desarrollar capacidades para encontrar y descubrir nuevos caminos.



“La música es el canal que nos permite expresarnos, transformarnos y crecer, el arte es curativo. Más música y arte para la población”

BIBLIOGRAFÍA

- GONZALEZ, Pedro (2010). *El poder de la música. Los sonidos de una vida*. Valencia: Editorial Berenice.
- DE LA OSSA, Marco Antonio (2025). *Prácticas, métodos y reflexiones para una educación musical transformadora*. Madrid: Editorial Narcea
- La influencia de la música en el ser humano. La casa del libro.*

El Bosquecillo como aula viva: Educación ambiental participativa desde la infancia

*Paula Lorena Iurman de González
CEIP Costa Tegui*

La experiencia describe una práctica educativa centrada en la transformación de un espacio natural escolar en un entorno pedagógico activo que integra aprendizaje vivencial, participación familiar y conciencia ambiental. El bosquecillo del centro se convierte en un aula abierta donde el alumnado observa, investiga y cuida su entorno, desarrollando competencias científicas, lingüísticas y sociales mediante metodologías activas. Los resultados evidencian mejoras en motivación, implicación comunitaria y aprendizaje significativo.

1. CONTEXTO Y DIAGNÓSTICO INICIAL

1.1 Contexto

La práctica se desarrolla en el CEIP Costa Tegui, centro público de Educación Infantil y Primaria situado en un entorno insular de alto valor ecológico y paisajístico. El alumnado presenta diversidad de ritmos de aprendizaje, intereses y experiencias previas, lo que convierte el entorno natural cercano en un recurso didáctico de gran potencial.

El centro participa en la Red InnovAS dentro del eje de Educación Ambiental y Sostenibilidad, marco institucional que impulsa el desarrollo de propuestas vinculadas al aprendizaje significativo y al compromiso ecosocial.

El bosquecillo escolar se concibe como un espacio educativo abierto

a todo el alumnado del centro. La iniciativa se impulsa desde la tutoría de 3.º B y sus familias, que actúan como grupo motor en la fase inicial, facilitando su posterior extensión al conjunto de la comunidad educativa.

1.2 Problema o necesidad identificada

El análisis inicial evidenció la necesidad de reforzar experiencias educativas conectadas con el entorno real del alumnado que favoreciera aprendizajes contextualizados y funcionales. Se observó asimismo la necesidad de seguir promoviendo actitudes de respeto y cuidado hacia el medio natural mediante propuestas activas que permitieran al alumnado participar, explorar e investigar.

Experiencias
didácticas

Del mismo modo, se detectó que el bosquecillo constituía un espacio con alto potencial pedagógico que necesitaba dedicación y continuidad en el tiempo. Paralelamente, se identificó la oportunidad de fortalecer la relación familia-escuela mediante acciones compartidas que promuevan la corresponsabilidad educativa, aprovechando la tutoría que coordino y la alta participación de las familias del grupo clase en cuantas iniciativas se proponen.

1.3 Objetivo de la práctica

El objetivo principal fue transformar el bosquecillo escolar en un entorno pedagógico activo, capaz de generar aprendizajes competenciales a través del contacto directo con la naturaleza.

Objetivos específicos:

- Fomentar la conciencia ambiental y el respeto hacia los seres vivos.
- Desarrollar habilidades de observación, indagación y pensamiento científico.
- Estimular la curiosidad y la motivación intrínseca.
- Favorecer la competencia lingüística mediante experiencias reales.
- Implicar a las familias en procesos educativos colaborativos.
- Promover autonomía, responsabilidad y toma de decisiones.
- Consolidar un espacio natural como recurso didáctico estable de centro.

2. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

La propuesta se fundamenta en principios del aprendizaje experiencial y de la educación basada en el entorno, enfoques que favorecen la construcción significativa del conocimiento mediante la interac-

ción directa con la realidad. Desde esta perspectiva, el bosquecillo se concibe como aula abierta donde confluyen observación científica, exploración sensorial, expresión artística e investigación guiada.

La estrategia combina recursos manipulativos, naturales y digitales: lupas, prismáticos, visores de insectos, registros gráficos, fotografía científica y herramientas tecnológicas de identificación de especies.

Se incorpora, además, un espacio virtual denominado “Nuestro rincón sostenible” en Google Classroom, que amplía el aprendizaje más allá del horario lectivo y favorece la divulgación entre iguales. Inicialmente limitado al grupo clase de 3.º B, se prevé su progresiva ampliación al conjunto del alumnado del centro mediante la creación de un blog enlazado a la página web institucional.

En este entorno digital se abordan contenidos como el estudio del jilguero europeo, designado ave del año 2026 por la Sociedad Española de Ornitología BirdLife. Asimismo, el alumnado consulta recursos digitales como listados de flora autóctona de Lanzarote (ENDEMICAS CANARIAS, s. f.), cámaras en directo de aves (SEO BIRDLIFE, s. f.) y materiales audiovisuales sobre los sonidos de las especies propias del archipiélago canario (TODO EL ARTE POSIBLE, s. f.), favoreciendo la identificación y relación entre los cantos y las especies observadas.

Estos recursos, junto con otras noticias de interés, no solo despiertan la curiosidad y el entusiasmo del alumnado, sino que también favorecen el desarrollo de la lectoescritura, la comprensión y la cohesión grupal, promoviendo el intercambio

El objetivo principal fue transformar el bosquecillo escolar en un entorno pedagógico activo, capaz de generar aprendizajes competenciales a través del contacto directo con la naturaleza

de experiencias ambientales y reforzando especialmente la competencia de aprender a aprender.

El proyecto presenta un claro anclaje curricular interdisciplinar, integrando contenidos de Ciencias de la Naturaleza, Matemáticas, Lengua Castellana, Educación Artística y Competencia Digital. Participan como agentes educativos el profesorado, el alumnado y las familias, configurando una red de aprendizaje comunitario.

3. PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN

La implementación se estructura en cuatro fases de momento, ya que está en proceso la construcción de un aula de la naturaleza, un mural con los dibujos inspirados en el bosquecillo, un dispositivo electrónico que permita divulgar en bucle las fotografías tomadas por el propio alumnado, concursos fotográficos...

Fase 1. Activación del espacio. Se acondiciona el bosquecillo y se presenta al alumnado como laboratorio natural. Se introducen materiales de observación y se establecen dinámicas de exploración guiada durante los recreos, diferenciando los días de disfrute para un mejor aprovechamiento.

Fase 2. Participación comunitaria. Las familias de 3º.B colaboran en jornadas organizadas mediante cuestionarios previos de distribución de tareas. Se desarrollan acciones como construcción de casitas y comederos, reactivación del estanque, limpieza de zonas cultivadas y elaboración de un espantapájaros.

Fase 3. Investigación y documentación. Se instala una cámara trampa para registrar especies visitantes.

El alumnado documenta observaciones mediante dibujos, fotografías y registros que posteriormente comparte con el grupo.

Fase 4. Participación democrática. El alumnado interviene en la toma de decisiones mediante encuestas y participa en la elaboración de un decálogo de cuidado del espacio, interiorizando normas construidas colectivamente.

4. EVALUACIÓN Y RESULTADOS

La evaluación se llevó a cabo mediante una combinación de técnicas cualitativas y cuantitativas, incluyendo observación sistemática, rúbricas de desempeño, registros de participación, evidencias gráficas (fotografías y producciones del alumnado) y cuestionarios de percepción dirigidos al alumnado y a las familias.

Se establecieron como indicadores de evaluación el grado de participación, la calidad de las producciones, el desarrollo de habilidades de observación y expresión, así como la implicación familiar y la actitud hacia el entorno natural.

Los resultados obtenidos evidencian:

- Participación activa del 100 % del alumnado, con implicación directa en al menos una de las fases del proyecto.
- Incremento de la motivación, observado en la mayor participación voluntaria en actividades y en la demanda de ampliación de las mismas durante los recreos.
- Mejora de la expresión oral y escrita, reflejada en la calidad de las descripciones, registros y exposiciones realizadas por el alumnado.
- Desarrollo de habilidades de

observación científica, evidenciado en la identificación de especies, uso de instrumentos y elaboración de registros más precisos y detallados.

- Aumento de la implicación familiar, con participación activa en las jornadas organizadas y valoración positiva en los cuestionarios realizados.

- Mayor conciencia ambiental, manifestada en conductas de cuidado del entorno y en la interiorización de normas recogidas en el decálogo elaborado por el alumnado.

- Mejora del clima de aula, observada en el aumento de la cooperación, el respeto y el trabajo en equipo.

Asimismo, a través de un cuestionario de valoración final, la mayoría del alumnado manifestó preferir este tipo de experiencias de aprendizaje frente a metodologías más tradicionales, destacando el contacto con la naturaleza y la participación activa como elementos motivadores clave.

5. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PRÁCTICA

La experiencia confirma que las propuestas de educación ambiental alcanzan mayor impacto cuando integran vivencia, participación y comunidad. Entre sus principales fortalezas destacan la implicación familiar, el carácter experiencial y la transversalidad curricular. Como dificultad inicial se identificó la necesidad de coordinación organizativa y planificación temporal, así como la dotación de recursos para tal fin.

Para futuras aplicaciones se propone sistematizar instrumentos de evaluación cuantitativa y documentar longitudinalmente el impacto pedagógico.

Experiencias como esta demuestran que cuando la escuela se abre al entorno y a la comunidad, el aprendizaje deja de ser una actividad exclusivamente académica para convertirse en una experiencia vital con sentido.

El bosquecillo se concibe como aula abierta donde confluyen observación científica, exploración sensorial, expresión artística e investigación guiada

Agradecimientos:

- Al equipo directivo por creer en el proyecto.
- A Brenda González, Ingeniera en Tecnologías Ambientales y profesora de Tecnología, por su generosidad al compartir conocimiento, su mirada crítica constructiva y su permanente disposición a colaborar.
- A Rumen, biólogo, por su implicación, cercanía y apoyo constante en el desarrollo de nuestras iniciativas.
- A Josué, portero de nuestro centro, por su amabilidad, implicación y permanente disposición para ayudar en todo momento.
- A las familias de 3º.B que se implican en cuanto propuesta les presento.
- Al alumnado de 3º.B en particular por su dosis diaria de alegría y entusiasmo y al alumnado en general por participar activamente cada día.
- Al claustro que promociona cada nueva propuesta que surge desde el eje.

BIBLIOGRAFÍA

- GOBIERNO DE CANARIAS (s. f.). Programa Red InnovAS. Canarias: Gobierno de Canarias.
- LOUV, Richard (2018). *El último niño en el bosque*. Madrid: Capitán Swing.
- SOBEL, David (2014). *Place-Based Education: Connecting Classrooms & Communities*. Great Barrington: The Orion Society.
- UNESCO (2017). *Educación para el Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje*. París: UNESCO.
- ENDEMICAS CANARIAS (s. f.). *Listado de especies vegetales de Lanzarote*. En *Endémicas Canarias*. Recuperado el 23 de enero de 2026 de <https://endemicascanarias.com/es/listados-por-islas/lanzarote>
- SEO BIRDLIFE (s. f.). *Cámaras en directo de aves*. En *SEO BirdLife*. Recuperado el 20 de enero de 2026 de <https://www.seo.org>
- TODO EL ARTE POSIBLE (s. f.). *Aves de las Islas Canarias con sus propios sonidos*. En *YouTube*. Recuperado el 22 de enero de 2026 de <https://youtu.be/yBR5zcrQk4w>

Del aula al corazón: la salud emocional como parte del aprendizaje

Susana Mayo Duarte
IES Haría

La presente propuesta plantea la incorporación de la figura profesional de psicología clínica en los centros educativos como una medida prioritaria para dar respuesta al incremento de los problemas emocionales y de las conductas suicidas en la población infantojuvenil. Desde un enfoque preventivo y comunitario, se propone una actuación coordinada que sitúe el bienestar emocional del alumnado como un eje fundamental de la acción educativa.



1. CONTEXTO Y DIAGNÓSTICO INICIAL

1.1 Contexto

Los centros educativos se han convertido en espacios clave para la detección temprana y la atención de las dificultades emocionales del alumnado. En la actualidad, el sistema educativo acoge a una población

diversa, sometida a múltiples factores de riesgo psicosocial, tales como la presión académica, la sobreexposición a las redes sociales, la inestabilidad familiar o las consecuencias emocionales derivadas de crisis sociales recientes. Este contexto exige una respuesta institucional que vaya más allá del ámbito estrictamente académico.

1.2 Problema o necesidad identificada

Diversos informes y observaciones del ámbito educativo alertan de un aumento sostenido de la ansiedad, la depresión, las autolesiones y la ideación suicida en edades cada vez más tempranas. Estas problemáticas tienen un impacto directo en el rendimiento académico, la convivencia escolar y el desarrollo integral del alumnado, manifestándose en dificultades de atención, desmotivación, absentismo y conflictos interpersonales en el aula.

Desde una perspectiva pedagógica, el bienestar emocional se configura como un requisito básico para el aprendizaje significativo y la participación activa en la vida escolar, en línea con los principios de la Ley Orgánica 3/2020, que enfatiza la educación integral del alumnado y el desarrollo de competencias personales, sociales y emocionales. Asimismo, enfoques como la educación emocional y la atención a la diversidad subrayan la necesidad de intervenciones tempranas y contextualizadas dentro del entorno educativo.

Sin embargo, los centros educativos carecen, en la mayoría de los casos, de personal de psicología clínica con formación específica para abordar estas situaciones de manera adecuada, sistemática y preventiva. Esta carencia limita la capacidad de detección temprana, intervención y acompañamiento, evidenciando una necesidad estructural no cubierta que repercute directamente en la práctica educativa cotidiana.

1.3 Objetivo de la práctica

El objetivo general de esta propuesta es incorporar la figura profesional de psicología clínica como un recurso estable dentro del centro

educativo, con el fin de prevenir conductas suicidas, atender las necesidades de salud mental del alumnado y promover una cultura de bienestar emocional.

Entre los objetivos específicos se incluyen la detección precoz de situaciones de riesgo, el acompañamiento emocional del alumnado, el asesoramiento al profesorado y la orientación a las familias. Asimismo, se pretende fortalecer la intervención preventiva y la coordinación entre el personal de psicología clínica y la comunidad educativa, favoreciendo una respuesta integral y coherente ante las necesidades detectadas.

2. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

La estrategia propuesta se apoya en un enfoque integral e inclusivo de la educación, entendiendo la salud mental como un elemento clave para el desarrollo pleno del alumnado y una responsabilidad compartida de la comunidad educativa. La intervención de la figura profesional de psicología clínica se articulará de forma coordinada con el departamento de orientación y el equipo directivo, en coherencia con los planes de convivencia, igualdad y bienestar emocional del centro.

Desde una perspectiva pedagógica centrada en el bienestar emocional, la propuesta contribuye al desarrollo de competencias personales y sociales recogidas en el currículo, favoreciendo la adquisición de habilidades emocionales, la autorregulación y la resolución pacífica de conflictos.

3. PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN

La implementación de la propuesta se organizaría en fases claramente

“Los centros educativos se han convertido en espacios clave para la detección temprana y la atención de las dificultades emocionales del alumnado”

“La principal fortaleza de esta propuesta radica en la incorporación de un perfil profesional especializado que permitiría abordar la salud mental del alumnado desde un enfoque preventivo y no exclusivamente reactivo”

te definidas. En primer lugar, se realizaría una evaluación inicial del clima emocional del centro, que incluiría el análisis de variables como el nivel de bienestar percibido por el alumnado, la presencia de síntomas de ansiedad o desmotivación, la calidad de las relaciones interpersonales, la percepción de seguridad y pertenencia al grupo, así como la detección de posibles situaciones de acoso, aislamiento o riesgo emocional. Esta evaluación se llevaría a cabo mediante la observación sistemática en el aula, cuestionarios adaptados a la edad, entrevistas con el profesorado y la revisión de indicadores como el absentismo o los conflictos registrados.

En una segunda fase, se pondrían en marcha actuaciones dirigidas al alumnado, combinando intervenciones individuales en casos de especial vulnerabilidad con acciones grupales de carácter preventivo y educativo. Las intervenciones individuales se centrarán en el acompañamiento emocional, la identificación de factores de riesgo y protección, y el desarrollo de estrategias de afrontamiento. Por su parte, las acciones grupales se organizarían en formato de talleres estructurados, con contenidos como la identificación y expresión de emociones, la gestión del estrés, la autoestima, la prevención de conductas autolesivas y el desarrollo de habilidades sociales.

La metodología de estos talleres sería activa y participativa, basada en dinámicas de grupo, estudio de casos, role-playing y actividades reflexivas adaptadas a la edad del alumnado. En cuanto a su organización, se integrarían en el horario lectivo de forma periódica, en

coordinación con el profesorado, y se adaptarían a las características y necesidades de cada grupo.

Por último, se establecería un sistema de seguimiento y coordinación que incluiría el acompañamiento a las familias mediante entrevistas y pautas de orientación, el asesoramiento al profesorado para la gestión emocional en el aula y la activación de protocolos de derivación a los servicios sanitarios cuando la situación lo requiriese. Este seguimiento permitirá evaluar la evolución del alumnado y ajustar las intervenciones de manera continua.

4. EVALUACIÓN Y RESULTADOS ESPERADOS

La evaluación de la propuesta se concibe como un proceso continuo y formativo, orientado a la mejora de la intervención. Para ello, se utilizarían distintos instrumentos de recogida de información.

Por un lado, los cuestionarios de bienestar emocional incluirían ítems relacionados con la percepción de estado de ánimo, niveles de ansiedad o estrés, autoestima, sensación de apoyo social, calidad de las relaciones con iguales y profesorado, y percepción de seguridad y pertenencia al centro. Estos cuestionarios se adaptarían a la edad del alumnado y se aplicarían de forma periódica para detectar cambios y tendencias.

Por otro lado, los registros de seguimiento recogerían información sistemática sobre la evolución del alumnado atendido, incluyendo indicadores como la asistencia, la participación en el aula, la aparición o reducción de conductas de riesgo, el uso de estrategias de regulación emocional y las intervenciones realizadas. Estos registros permitirían



hacer un seguimiento individualizado y ajustar las actuaciones en función de las necesidades detectadas.

Asimismo, las valoraciones cualitativas incluirían las percepciones del profesorado, las familias y el propio alumnado sobre la utilidad de las intervenciones, los cambios observados en el clima del aula, la mejora en la convivencia y el grado de satisfacción con el acompañamiento recibido. Esta información se obtendría mediante entrevistas, grupos de discusión o cuestionarios abiertos.

Se espera que la implementación de esta medida contribuya a una mayor detección temprana de las dificultades emocionales, a la reducción de conductas de riesgo y a la mejora del clima de convivencia, así como a un aumento de la percepción de apoyo y seguridad emocional por parte del alumnado.

5. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PROPUESTA

La principal fortaleza de esta propuesta radica en la incorporación de un perfil profesional especializado que permitiría abordar la salud mental del alumnado desde un enfoque preventivo y no exclusivamente reactivo. Asimismo, la presencia de personal de psicología clínica con formación específica favorecerá una mayor coordinación entre el ámbito educativo, familiar y sanitario. Entre las posibles dificultades se encuentran la disponibilidad de recursos y la necesidad de un marco normativo claro que regule las funciones de este perfil profesional. En este sentido, se considera imprescindible avanzar hacia políticas educativas que reconozcan la salud mental como un pilar esencial del sistema educativo y garanticen la sostenibilidad de este tipo de iniciativas.

BIBLIOGRAFÍA

- GARCÍA, Juan (2019): *Salud mental y educación emocional en la adolescencia*, Madrid: Editorial Síntesis.
- GOBIERNO DE CANARIAS (2023): *Salud mental. Área de Salud Escolar y Estilos de Vida Saludable*. Disponible en: <https://www3.gobiernodecanarias.org> [Fecha de consulta: 10/10/2024].
- MARTÍNEZ, Laura (2021): «Prevención del suicidio en contextos educativos», *Revista de Psicología Educativa*, 27(2), 85-98.
- MINISTERIO DE SANIDAD (2022): *Estrategia de Salud Mental del Sistema Nacional de Salud 2022-2026*, Madrid: Gobierno de España.
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2022): *Prevención del suicidio: un enfoque global*. URL: <https://www.who.int> [Fecha de consulta: 10/10/2024].
- PÉREZ, Ana y Carlos RODRÍGUEZ (2020): «La intervención psicológica en la escuela como factor de protección», *Revista de Educación y Salud*, 15 (1), 45-60.

“Cada uno libra su propia batalla” Caminata para la Conciencia Social y Bienestar Emocional

Clara Isabel Morales González

Mavelia Cabrera Martín

Anira del Pilar Herrera Suárez

CEIP Costa Tegui

El proyecto “Cada uno libra su propia batalla” ofrece un espacio seguro donde poder hablar, expresar emociones y compartir experiencias sin miedo a ser juzgados ni juzgadas. Reconoce que cada persona enfrenta luchas internas distintas, muchas veces invisibles, y que ninguna es más pequeña que la otra. Caminar, la música, el arte y el movimiento nos permiten expresar lo que a veces no podemos decir con palabras.

Se basa en una caminata desde Tegui a Famara, coorganizada entre el CEIP Costa Tegui y el Ayuntamiento de Tegui y con la colaboración del Cabildo de Lanzarote y el Gobierno de Canarias a través del Área de Juventud, con el objetivo de promover la sensibilización y el bienestar emocional en nuestra comunidad. Esta iniciativa se inspiró en las caminatas globales “*Darkness into Light*” iniciadas en Irlanda, cuya finalidad es la concienciación sobre la salud mental y la prevención del suicidio. Sin embargo, el centro ha ampliado su significado para representar **todas las batallas internas** que enfrentamos en nuestras vidas diarias. Creemos que cada persona vive su propia lucha, **única e invisible**, porque el dolor no se mide ni se compara: **se siente**. Con este proyecto queremos

fomentar la empatía, la resiliencia y el apoyo mutuo, recordando que **nadie** debe estar solo en su camino. La música es el hilo conductor, acompañando el proceso de liberación y reflexión.

En esta segunda edición hemos querido centrarnos en los **jóvenes** de 14 a 25 años con un total de **400** participantes comenzado la caminata a las 16:00 h. El atardecer simboliza el cierre de etapas, la aceptación de lo vivido y la esperanza de nuevos comienzos, recordándonos que, incluso tras momentos difíciles, siempre existe la posibilidad de iniciar algo nuevo.

“A veces es más fácil hablar de tus problemas con personas ajenas a tu vida.”

En la actualidad, el bienestar emocional del alumnado constituye una prioridad educativa, especialmente

Experiencias
didácticas



La magia que se creó ese día, el ambiente de respeto, conexión y reflexión, merece perdurar.

*Caminar, la
música, el arte y
el movimiento nos
permiten expresar
lo que a veces no
podemos decir con
palabras*



Un espacio necesario para muchas personas, un motivo para caminar, compartir y acompañarnos más allá de las palabras” son algunas valoraciones que enviaron los participantes a través de un cuestionario de evaluación de la misma.

en la adolescencia, etapa en la que se producen importantes cambios personales, sociales y emocionales. Los jóvenes a menudo enfrentan situaciones de malestar emocional, ansiedad o dificultades para expresar sus sentimientos, que pueden permanecer ocultas y no llegar a verbalizar.

El proyecto *“Cada uno libra su propia batalla”* surge como una

respuesta preventiva y comunitaria ante esta realidad, promoviendo la sensibilización, la visibilización del malestar emocional y la importancia de **pedir ayuda**. La caminata, como actividad simbólica y participativa, genera un espacio seguro en el que las personas participantes puedan hablar, reflexionar sobre sus emociones, compartir experiencias y así darnos cuenta de que cada



El camino será más fácil con ayuda.

persona lleva su propia batalla por dentro. Un espacio para no sufrir en soledad y seguir caminando en conjunto. Cuando sabes que no eres la única persona, la empatía mutua ayuda a no sentirte en soledad en este mundo.

Por eso, es importante comprender que sanar no significa ganar una carrera y menos una batalla, sanar es aprender a caminar de nuevo, paso a paso, respetando los tiempos y procesos de cada persona.

Volver a **sonreír** es uno de los logros más valiosos en este camino. No se trata de negar el dolor, sino de aceptar tu historia, aprender de ella y encontrar nuevas razones para seguir adelante.

Esta iniciativa se integra plenamente en el **Plan de Bienestar** del centro, que tiene como objetivo crear un entorno educativo seguro,

protector y emocionalmente saludable. Además, se vincula con el proyecto **“Tesoros Musicales”** llevado a cabo en el CEIP Costa Tegui, ya que la música acompaña toda la caminata a través de dos playlists diseñadas en Spotify. Al llegar a la playa de Famara nos espera un grupo de artistas con su música y arte para acompañarnos a soltar nuestras emociones. La música funciona como un canal de comunicación emocional, favoreciendo la conexión entre las personas participantes y potenciando la transmisión de los valores de empatía, acompañamiento y resiliencia.

“La música como llave para soltarte, abrir lo que llevas dentro y compartirlo.”

El sendero es guiado por una persona profesional. A lo largo del recorrido se realizan tres paradas pen-



sadas para ayudarnos a centrar los pensamientos y vivir la experiencia con mayor presencia: la primera, “Romper el silencio”; la segunda, “Esperanza”; y la tercera, “Resiliencia”.

Son tres momentos que nos invitan a compartir, reflexionar y aprender en conjunto.

La llegada a la playa de Famara es un momento mágico compartido de conexión y creatividad, con propuestas musicales, artísticas y simbólicas que permiten a las personas participantes expresar emociones y reflexionar sobre la vida misma a través de la música y el

arte en directo, ayudándoles a canalizar emociones, liberar tensiones y, fortalecer la conexión con uno mismo.

La combinación de caminar, escuchar música y practicar el arte consciente permite a las personas asistentes conectar más profundamente con sus emociones, para regresar a casa con el corazón lleno después de estar en un espacio cuyo propósito es recordar que, *“A pesar de las piedras en el camino, siempre brilla el Sol”*.

“Este proyecto nace porque nadie debería sufrir en silencio, nadie debe estar solo en sus batallas”.

Hablar, expresar lo que sentimos y la importancia de pedir ayuda

BIBLIOGRAFÍA

EfficientCoach. (2025). Programa certificado de coach de duelo. Camacho Regalado, D. (2021). La pérdida inesperada: El duelo por suicidio de un ser querido. Fundación Española para la Prevención del Suicidio. Curso de certificación en bienestar y protección del alumnado. (2025).

La esencia de la piel: educar para cuidar

Nereida Andueza Gopar
IES Yaiza

El artículo destaca la piel como un órgano clave que refleja la salud física y emocional, más allá de su función estética. Propone una enseñanza en el ámbito estético que integre el bienestar, la prevención y los hábitos saludables. En Canarias, se subraya la importancia de prevenir el cáncer de piel debido a la alta exposición solar. El objetivo educativo es formar profesionales comprometidos con el cuidado integral de las personas.

1. INTRODUCCIÓN

Como profesora de Formación Profesional de Imagen Personal en la especialidad de Estética, siempre he enseñado a mi alumnado que la piel no solo es el órgano más grande de nuestro cuerpo, sino también uno de los más complejos y significativos. La piel actúa como una barrera protectora frente a agentes externos, regula la temperatura corporal, permite la sensibilidad y, además, refleja de manera directa nuestro estado de salud física y emocional. Por este motivo, su cuidado no debería entenderse únicamente desde un punto de vista estético, sino como una parte fundamental del bienestar integral de la persona.

En el ámbito educativo de la Imagen Personal, trabajar la piel supone una oportunidad para ir más allá de los contenidos técnicos. Desde el aula, se puede fomentar una visión más amplia y consciente, en la que el cuidado de la piel se relacione con la prevención, la salud y el respeto hacia el propio cuerpo. A lo largo de la experiencia docente, se ha podido observar cómo esta pers-

pectiva ayuda al alumnado a comprender la verdadera dimensión de su futura labor profesional.

La piel es un órgano visible, y precisamente esa visibilidad hace que cualquier alteración cutánea tenga un impacto inmediato en la persona que la padece. Pequeñas afecciones pueden afectar de forma notable a la autoestima, a la seguridad personal y al bienestar emocional.

2. LA PIEL COMO REFLEJO DE LA SALUD EMOCIONAL

La dimensión emocional y social de la piel también ha sido abordada desde la literatura. En su obra *La piel*, el escritor Sergio del Molino reflexiona sobre este órgano como un espacio donde se inscriben la identidad, la enfermedad y la mirada de los demás. A partir de su experiencia personal con una patología cutánea, el autor pone de manifiesto cómo las alteraciones visibles de la piel trascienden lo físico y afectan profundamente a la autoestima, a las relaciones sociales y a la manera en la que una persona se percibe a sí misma. Esta

visión refuerza la idea de que la piel no es únicamente una envoltura corporal, sino un territorio emocional que comunica, protege y expone al mismo tiempo.

Debido a su origen embrionario común con el sistema nervioso, la piel manifiesta somáticamente el estrés o la ansiedad a través de afecciones como el acné, la dermatitis o la pérdida de vitalidad.

Desde el punto de vista educativo, esta conexión permite al alumnado entender que las alteraciones cutáneas no siempre tienen un origen externo. Integrar esta visión global en el aula ayuda a humanizar el aprendizaje, enseñando que el autocuidado es una herramienta esencial tanto a nivel personal como profesional.

3. EDUCAR EN EL CUIDADO DE LA PIEL: MÁS ALLÁ DE LA TÉCNICA

El cuidado de la piel no se limita a la aplicación de productos cosméticos ni a la realización de tratamientos estéticos. Requiere educación, constancia y hábitos saludables. Por ello, en mi práctica docente insisto en la importancia de acompañar la formación técnica con contenidos relacionados con la higiene diaria, la hidratación, la alimentación equilibrada, el descanso y la gestión del estrés.

En nuestras aulas, la enseñanza se centra en aplicar estos principios de manera práctica. El alumnado descubre cómo la estética puede integrarse al bienestar general de las personas y cómo su labor impacta de forma positiva. Este enfoque fomenta una conciencia profesional sólida y refuerza valores como la responsabilidad, la empatía y el respeto.

Es importante destacar que el cuidado cutáneo trasciende lo estético



Sombrera canaria, utilizada tradicionalmente por las mujeres para protegerse del sol durante las labores en la tierra)

y puede comprometer seriamente la salud de las personas. No se trata de no envejecer, sino de envejecer bien, aceptando lo que no se puede cambiar y cuidando aquello que sí podemos preservar. Como decía Coco Chanel: “La belleza comienza en el momento en que decides ser tú misma”.

Además, trabajar la piel desde esta perspectiva permite al alumnado comprender que muchas personas acuden a centros estéticos buscando algo más que mejorar su imagen: buscan sentirse mejor consigo mismas.

4. LA IMPORTANCIA DE LA PREVENCIÓN Y EL CÁNCER DE PIEL EN CANARIAS

La prevención del cáncer de piel es especialmente relevante en Canarias debido a la elevada exposición solar durante todo el año y a los altos niveles de radiación ultra-

“El cuidado de la piel no se limita a la aplicación de productos cosméticos ni a la realización de tratamientos estéticos. Requiere educación, constancia y hábitos saludables”

violeta. Aún existe una percepción errónea que asocia el bronceado con salud, cuando en realidad la exposición solar sin protección supone un riesgo grave. La piel tiene memoria, y las quemaduras solares, especialmente las sufridas en edades tempranas, pueden desencadenar enfermedades años más tarde.

En Canarias, el cuidado de la piel adquiere una relevancia especial debido a su situación geográfica y a la intensidad de la radiación solar. El cáncer de piel es una problemática de salud cada vez más presente, estrechamente relacionada con hábitos inadecuados de exposición al sol y una protección insuficiente. Canarias presenta una de las incidencias más altas de cáncer de piel de España, en parte por la elevada radiación ultravioleta que recibe el archipiélago durante todo el año.

El fotoenvejecimiento, asociado a la exposición crónica a la radiación ultravioleta, es responsable de una gran parte del envejecimiento cutáneo visible y del deterioro progresivo de la piel. Este problema se ve agravado por factores ambientales como la contaminación y el cambio climático, incluido el deterioro de la capa de ozono, lo que refuerza la necesidad de medidas de prevención y concienciación.

Ante esta realidad, el dermatólogo canario Juan Antonio Cejudo subraya la necesidad de reforzar la prevención en las Islas, afirmando que: “El cáncer de piel se previene con educación. Está científicamente demostrado que los protectores solares previenen el cáncer de piel y ayudan a reducir el envejecimiento cutáneo”.

5. INNOVACIÓN EDUCATIVA DESDE LA IMAGEN PERSONAL

La innovación educativa no siempre está ligada a la tecnología, sino a nuevas formas de mirar y de enseñar. En este caso, innovar consiste en abordar el cuidado de la piel desde una perspectiva integral, donde estética, salud y emociones estén conectadas.

En el ámbito de la Formación Profesional de Estética, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) se plantea como una metodología activa de carácter transversal, aplicable en diferentes módulos del ciclo formativo en los que se aborde el estudio de la piel, como Depilación, Técnicas de higiene facial y corporal o Maquillaje, entre otros. Este enfoque permite integrar contenidos relacionados con la anatomía y fisiología cutánea, así como con la prevención de riesgos asociados a la exposición solar, favoreciendo un aprendizaje globalizado y significativo.

El proyecto se puede desarrollar a lo largo de distintas unidades didácticas vinculadas al cuidado de la piel, adaptándose a los contenidos específicos de cada módulo. En la fase inicial, el alumnado investiga los principales factores de riesgo del fotoenvejecimiento, los efectos de la radiación ultravioleta y las medidas de prevención, utilizando fuentes fiables y contrastadas. Posteriormente, elaboran materiales divulgativos como trípticos, carteles informativos y presentaciones digitales orientadas a la concienciación sobre la salud cutánea.

En la fase final, el alumnado expone sus trabajos al grupo, argumenta sus conclusiones y responde a preguntas, fomentando la comunica-



“La innovación educativa no siempre está ligada a la tecnología, sino a nuevas formas de mirar y de enseñar”

Alumnado trabajando en actividades relacionadas con el Día Mundial del Cáncer de Piel)

ción oral, el pensamiento crítico y el aprendizaje cooperativo. La evaluación se realiza mediante rúbricas que valoran tanto el proceso como el producto final, incluyendo la calidad de la investigación, la selección de fuentes, la claridad expositiva, la creatividad de los materiales y el trabajo en equipo, complementada con procesos de auto-evaluación y coevaluación.

6. CONCLUSIÓN: EDUCAR PARA CUIDAR

Mi labor en el ámbito de la imagen personal no se limita a enseñar técnicas estéticas o protocolos de tratamiento. Busco inculcar en el alumnado una visión amplia y consciente del cuidado de la piel, que va más allá del simple cuidado superficial. Se trata de preservar la salud,

prevenir enfermedades y respetar el cuerpo como parte esencial del bienestar integral.

La piel es un órgano vivo, sensible y profundamente conectado con nuestras emociones. Cuidarla implica también aprender a escucharnos, a protegernos y a adoptar hábitos responsables que nos acompañen a lo largo de la vida. Especialmente en un entorno como Canarias, la educación y la prevención se convierten en herramientas importantes para la salud.

Trabajar la piel desde esta perspectiva permite formar profesionales más humanos, comprometidos y conscientes de la importancia de su labor porque cuidar la piel nos permite vernos bien, sentirnos mejor y sobre todo, cuidar de nuestra salud.

BIBLIOGRAFÍA

- CEJUDO, Juan Antonio. (2024, 27 de julio). Skin cancer is prevented with education. *La Voz de Lanzarote*. URL: https://www.lavozdelanzarote.com/en/news/people/skin-cancer-is-prevented-with-education_228103_102.html [Fecha de consulta: 15/01/2026].
- DEL MOLINO, Sergio (2020): *La piel*, Barcelona: Alfaguara.
- Herrerías Esteban, Gema (2025). *La guía definitiva para el cuidado de la piel: piel, cosméticos y dermofarmacia* (6ª ed.). Autor-Editor. ISBN 9788412298161.
- Servicio Canario de la Salud. (s. f.). *Vigilancia epidemiológica del cáncer en Canarias*. Gobierno de Canarias. Recuperado el 13 de abril de 2026, URL: <https://www.gobiernodecanarias.org/sanidad/>

Cerebros en scroll, adolescencia, y una “licencia para matar” cognitiva

Carolina Martín Guanche
CEO Montaña Roja

Las redes sociales han pasado de ser un simple espacio de entretenimiento a convertirse en un entorno que moldea la atención, las emociones y la forma de aprender de los adolescentes. Desde la neuropsicología educativa, preocupa especialmente como su uso intensivo puede interferir en procesos clave del desarrollo, como la atención, el aprendizaje, el pensamiento crítico y la regulación emocional. Mirar de frente esta realidad es ya una necesidad educativa, preventiva y social.

1. ADOLESCENTES EN UN SCROLL INFINITO

Hay frases que no se olvidan. Cuando obtuve el carné de conducir, mi padre me dijo: *“ya tienes licencia para matar”*, en ese momento sus palabras pudieron sonar un tanto exageradas, pero con los años se volvieron profundamente reveladoras. No hablaba del miedo sino de la responsabilidad, conducir no consiste solo en saber mover un coche, sino en comprender el riesgo, anticiparse, respetar la vida de los demás y actuar con prudencia. Por eso él insistía en algo aparentemente sencillo pero profundamente ético: *“en la carretera hay que ser amable, facilitar la incorporación y pensar antes de actuar”*.

Hoy esa imagen resuena de manera inquietante cuando miramos el modo en que los adolescentes acceden a la tecnología y, sobre todo, a

las redes sociales. Si para conducir exigimos una edad mínima, formación y acreditación, cabe preguntarse por qué permitimos el acceso temprano, prolongado y escasamente regulado a entornos digitales que sabemos que afectan al desarrollo cognitivo, emocional de los cerebros inmaduros. Siguiendo esta analogía, intencionadamente incómoda, podríamos inferir que a los adolescentes se les está entregando la licencia para matarse cognitivamente.

Esto no es una exageración moralista, es una llamada de atención. La adolescencia es una etapa especialmente vulnerable y la exposición prolongada a entornos digitales sobreestimulantes pueden alterar procesos fundamentales del neurodesarrollo, cada vez con mayor consistencia, como son la atención, la memoria, la toma de decisiones, la inteligencia emocional, el rendimiento académico

Experiencias
didácticas

y, en los casos más graves, la salud mental y el riesgo de ideaciones suicidas (Naslund et al., 2000; Keles et al., 2020; Twenge et al., 2018).

2. UN CEREBRO EN CONSTRUCCIÓN NO DEBERÍA VIVIR EN MODO NOTIFICACIÓN

La adolescencia no es únicamente una cuestión de edad, constituye una etapa clave en el ciclo vital del ser humano, caracterizada por cambios profundos a nivel físico, psicológico, social y neurobiológicos. Es un periodo de transición entre la niñez y la adultez en el que se consolida la identidad personal y se sientan las bases para el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales esenciales para la vida adulta..

A nivel, neuropsicológico, el cerebro adolescente está inmerso en una reorganización profunda marcada por la poda sináptica y la mielinización, procesos que refinan y optimizan las conexiones neuronales (Mora, 2013). La corteza prefrontal, presenta un protagonismo especial, siendo la encargada de funciones como la planificación, el control inhibitorio, la atención sostenida, la toma de decisiones y/o la regulación emocional.

Sin embargo, mientras esta área aún madura, el sistema límbico, que regula las emociones y la motivación ya funciona con gran intensidad, generando un desfase funcional que explica en parte la impulsividad, la búsqueda de sensaciones y la vulnerabilidad emocional característica de esta etapa. Ese desfase explica por qué, en las personas en la etapa de la adolescencia, aumenta la impulsividad, se muestran más

sensibles al reconocimiento social, más vulnerables a las recompensas inmediatas y a las influencias externas. Dicho sin tecnicismos: su cerebro siente antes de poder echar el freno.

Y aquí entran las redes sociales con una precisión casi quirúrgica. Porque funcionan exactamente sobre esos mecanismos: capturan la atención, ofrecen recompensa inmediata, prometen validación social y convierten la espera en algo casi intolerable. El resultado, un escenario de riesgo para el bienestar adolescente.

3. EL SCROLL INFINITO NO ENTRETiene: ENTRENA

No hay final, no hay pausa, no hay cierre natural. Siempre hay otro vídeo, otra imagen, otra reels, otro estímulo. Este diseño contribuye a un consumo continuo y compulsivo de contenido, dificultando el autocontrol, especialmente en cerebros adolescentes cuyas funciones ejecutivas todavía están en desarrollo.

Es importante que nos detengamos un momento en esta idea clave, el scroll no solo ocupa tiempo o mejor dicho, nos roba el tiempo, sino que también moldea la mente. La exposición constante a estímulos rápidos, cambiantes y emocionalmente intensos fragmenta la atención, debilita la capacidad de concentración prolongada y afecta a la memoria de trabajo, esencial para aprender, comprender y pensar con profundidad (Desmurget, 2024; Couso, 2024). El problema no es únicamente que distraiga, es que acostumbra al cerebro a funcionar desde la dispersión, la inmediatez y la gratificación instantánea.

“El scroll no solo ocupa tiempo o mejor dicho, nos roba el tiempo, sino que también moldea la mente.”



Por eso, cada vez más adolescentes encuentran insoportable lo que antes era normal: leer varias páginas seguidas, estudiar sin mirar el móvil, sostener el esfuerzo, aburrirse un poco, esperar. El hábito compulsivo del scroll interfiere en la maduración de funciones cognitivas esenciales y altera las estrategias de afrontamiento, incrementando el riesgo de malestar emocional y pensamientos e ideaciones suicidas al afectar a la regulación emocional y a la percepción de autoeficacia (Keles et al., 2020).

4. ¡NO!, NO SON “NATIVOS DIGITALES”

Hay expresiones que, por repetidas, parecen verdades. Una de ellas es la de “nativos digitales”. Pero que una persona adolescente haya nacido rodeada de pantallas no significa que sepa utilizarlas de forma crítica, segura y responsable. María Couso (2024) lo formula con contundencia al considerar esta etiqueta una falacia: “el

cerebro humano no ha cambiado en 50.000 años”. La tecnología ha cambiado a gran velocidad pero la biología del desarrollo, no.

Es muy importante que mantengamos una postura crítica ante esta idea, porque manejar dispositivos con soltura dista mucho de poseer una verdadera competencia digital. La primera se aprende casi por exposición al medio, la segunda exige de ese pensamiento crítico, capacidad para evaluar la información, criterios éticos, autorregulación, protección de la privacidad y uso consciente de la tecnología.

La LOMLOE define la competencia digital como el uso seguro, saludable, sostenible, crítico y responsable de las tecnologías digitales para el aprendizaje, el trabajo y la participación en la sociedad. Incluye alfabetización en información y datos, comunicación y colaboración, creación de contenidos, seguridad, ciudadanía digital, resolución de problemas y pensamiento crítico. Es

decir, mucho más que abrir aplicaciones o pasar horas en scroll.

La alta exposición tecnológica no está generando necesariamente una ciudadanía digital más competente, más bien al contrario. La revisión que sustenta este artículo muestra que muchas personas adolescentes se han convertido en consumidoras pasivas de contenido, con escasas habilidades para discriminar, analizar y usar la información con fines formativos o profesionales. Cánovas-Pelegrín et al. (2023) encontraron relación entre uso de redes y percepción de competencia digital, pero esa autopercepción no siempre coincide con una competencia real. Desmurget (2020), Couso (2024) entre otros autores, coinciden en lo esencial *“usar mucho no equivale a usar bien”*.

5. ESTUDIO CONTRA EL ALGORITMO.

El rendimiento académico, entendido como un fenómeno complejo donde intervienen variables cognitivas, emocionales, sociales y contextuales, depende en gran parte de funciones como la atención sostenida, la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva. Todas esas funciones se resienten cuando la vida mental, en la adolescencia, se organiza alrededor de interrupciones constantes, multitarea digital y consumo acelerado de contenido. La distracción deja de ser un accidente para convertirse en un estilo cognitivo.

Las investigaciones realizadas para la elaboración de este artículo, apuntan en la misma dirección. Mendoza Lipa (2018) halló una correlación negativa entre el uso excesivo de redes sociales y el ren-

dimiento académico. Muñoz Franco, Díaz López y Sabariego García (2023) observaron que el tiempo de exposición a redes influye negativamente en las calificaciones, al reducir la concentración y el tiempo de estudio efectivo. Rojí Morcillo (2024) encontró correlaciones negativas moderadas y significativas entre el uso intensivo de Instagram, TikTok y Be-Real y el rendimiento académico en estudiantes de secundaria.

A esto se añade otro factor nada menor: el sueño. Diferentes autores advierten sobre el impacto del uso constante de redes sociales en el descanso, con consecuencias directas sobre las funciones ejecutivas y el aprendizaje. Dormir menos, dormir peor y vivir hiperestimulado no es compatible con aprender bien.

Pero quizás lo más preocupante no sea solo bajar notas. Es perder la capacidad de sostener el esfuerzo, de profundizar, de estudiar con sentido. Es decir, perder las condiciones mentales básicas del aprendizaje.

6. CUANDO EL DOLOR NO SE DICE, A VECES SE DESLIZA

Las redes sociales pueden convertirse en un entorno especialmente desestabilizador. La comparación social constante, la exposición a vidas idealizadas, la búsqueda de aprobación mediante “likes” y comentarios y la necesidad de estar siempre presente generan una dependencia de la mirada ajena que erosiona la autoestima y dificulta la construcción de una identidad más sólida y autónoma. Couso (2024) advierte de que el uso intensivo de redes puede interferir en el reconocimiento emocional interno y en la regulación emocional. Keles et al. (2019) Haidt (2024),

“La gran tarea no consiste en declarar la guerra a las pantallas, sino en enseñar a habitarlas sin perderse dentro.”



Fisher (2023), entre otros, relacionan este uso con un aumento de síntomas de ansiedad, depresión, baja autoestima y desesperanza.

Hay una dimensión de esta realidad que obliga a detener el ritmo y mirar de frente. El suicidio representa la segunda causa de muerte no natural en la adolescencia, una realidad que ha llevado al ámbito educativo a implantar protocolos específicos de prevención. Esta constatación atraviesa el texto no como un dato frío, sino como una experiencia viva en los departamentos de orientación, donde cada año se atiende a más de una veintena de estudiantes en situación de riesgo suicida. Adolescentes que llegan al despacho con ansiedad, desesperanza y un dolor emocional difícil de sostener. ¿Cómo es posible que “personitas” en pleno proceso de construcción personal sientan que no pueden más?.

La ideación suicida incluye pensamientos, deseos o planes relacionados con quitarse la vida, y suele emerger en contextos de sufrimiento intenso, fracaso percibido, desesperanza o sensación de ser una car-

ga. Desde la neuropsicología, se han señalado varios correlatos: hiperactividad amigdalar, reducción de la actividad prefrontal y alteraciones neuroquímicas que incrementan la impulsividad y la vulnerabilidad emocional (Drevets et al., 2008). En ese terreno, el ecosistema digital puede actuar como amplificador del malestar. Ciberacoso, contenidos nocivos, aislamiento social, adicción digital y alteraciones del sueño. El scroll, a veces, no anestesia: arrastra.

7. LA ESCUELA NO PUEDE CON ESTO ELLA SOLA

Naturalizar esta crisis sería una forma de fracaso colectivo. No basta con lamentarse, ni con prohibir sin educar, ni con suponer que esta generación sabrá arreglárselas sola porque nació entre pantallas. La escuela, las familias y la sociedad en general tienen la responsabilidad de intervenir antes, mejor y con más profundidad.

La neuropsicología educativa ofrece aquí una aportación esencial: comprender cómo interactúan atención, memoria, emoción, re-

compensa y contexto social en el cerebro adolescente permite diseñar respuestas más ajustadas y preventivas. Porque el problema no está solo en la tecnología, sino en el modo en que esta entra en una mente en construcción.

La gran tarea no consiste en declarar la guerra a las pantallas, sino en enseñar a habitarlas sin perderse dentro. Educar hoy exige trabajar la competencia digital crítica, la autorregulación emocional, la tolerancia a la frustración, el pensamiento

crítico ...Y es en este escenario de transformaciones vertiginosas, en el que la escuela también necesita ser escuchada y acompañada. No se le puede exigir que responda sola, y siempre a contra reloj, a problemas cada vez más complejos, mutantes y profundamente marcados por lo digital, lo emocional y lo social. La institución escolar está pidiendo ayuda, pide tiempo para educar más allá de los contenidos, pide formación para comprender mejor a la adolescencia del hoy, pide mayor implicación

de las familias, mejores coordinaciones con la salud mental y los servicios comunitarios, y pide respaldo social para sostener una tarea que ya no puede afrontarse desde inercias del pasado. En una sociedad que cambia a pasos agigantados, educar exige una alianza firme y consciente entre escuela, familia y comunidad, porque sólo desde esa corresponsabilidad será posible ofrecer a la adolescencia no solo conocimientos, sino también brújulas internas para no perderse en medio del scroll infinito.

BIBLIOGRAFÍA

- BLAKEMORE, Sarah Jayne, (2012). *Development of the social brain in adolescence*. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 105(3), 111–116. <https://doi.org/10.1258/jrsm.2011.110221>
- CÁNOVAS-PELEGRÍN, Rirta, BALLESTA-PAGÁN, Francisco Javier, & IBÁÑEZ-LÓPEZ, Francisco Javier (2023). *Percepción de los adolescentes sobre el consumo de redes sociales*. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 22(1), 123–134. <https://doi.org/10.17398/1695-288X.22.1.123>
- CANÓN BUITRAGO, Sandra Constanza, & CARMONA PARRA, Jaime Alberto (2018). *Ideación y conductas suicidas en adolescentes y jóvenes*. *Pediatría Atención Primaria*, 20(80), 387–397. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322018000400014&lng=es&tlng=es
- COUSO, María (2024). *Cerebro y pantallas. Como las pantallas impactan en el desarrollo cognitivo en la infancia y la adolescencia*. Ediciones Destino, Editorial Planeta.
- DESMURGET, Michel. (2020). *La fábrica de cretinos digitales: Los peligros de las pantallas para nuestros hijos*. Ediciones Península.
- DESMURGET, M. (2024). *Más libros y menos pantallas: Cómo acabar con los cretinos digitales*. Ediciones Península.
- DREVETS, Wayne. C., PRICE, Joseph L., & FUREY, Maura L. (2008). *Brain structural and functional abnormalities in mood disorders: Implications for neurocircuitry models of depression*. *Brain Structure and Function*, 213(1–2), 93–118. <https://doi.org/10.1007/s00429-008-0189-x>
- FISHER, Max (2024). *Las redes del caos: La historia secreta de cómo las redes empobrecen la mente y erosionan el mundo*. Ediciones Península.
- GARBANZO VARGAS, Giselle María (2007). *Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública*. *Revista Educación*, 31(1), 43–63. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>
- GUTIÉRREZ-GARCÍA, Ana G., & CONTRERAS, Carlos M. (2008). *El suicidio y algunos de sus correlatos neurobiológicos. Primera parte*. *Salud Mental*, 31(4), 321–330. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252008000400009&lng=es&tlng=es
- HAIDT, Jonathan (2024, junio 24). *Why social media has caused a collapse in mental health & #1 way to solve your anxiety (Episodio 561)*. En J. Shetty (Productor), *On Purpose*. Jay Shetty. <https://www.jayshetty.me/podcast/jonathan-haidt-why-social-media-has-caused-a-collapse-in-mental-health-1-way-to-solve-your-anxiety>
- KELES, Betul, MCCRAE, Niall, & GREALISH, Annemarie (2019). *A systematic review: The influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents*. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 79–93. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1590851>
- MENDOZA LIPA, Juan Rubén (2018). *Uso excesivo de redes sociales de internet y rendimiento académico en estudiantes de cuarto año de la carrera de psicología UMSA*. *Educación Superior*, 5(2), 57–70. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832018000200008&lng=es&tlng=es
- MOLINA CUSME, Jorge Julio & ESPINOSA CEVALLOS, Paola Alejandra (2024). *La Influencia de las Redes Sociales en el Rendimiento Académico y el Bienestar Psicológico*. *Bastcorp International Journal*, 3(1), 61–72. <https://doi.org/10.62943/bij.v3n1.2024.84>
- MORA, Francisco (2013). *Neuroeducación: Solo se puede aprender aquello que se ama*. Alianza Editorial.
- MUÑOZ FRANCO, Rosa María, DÍAZ LÓPEZ, Adoración, & SABARIEGO GARCÍA, Juan Antonio (2023). *Impacto de las redes sociales en el rendimiento académico de los adolescentes: Estudio de Instagram y TikTok*. *Ciencia Y Educación*, 4(2), 12–23. <https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/163>
- NASLUND, Juan A., BONDRE, Ameya, TOROUS, Juan, & Aschbrenner, Kelly A. (2020). *Social media and mental health: Benefits, risks, and opportunities for research and practice*. *Journal of Technology in Behavioral Science*, 5(3), 245–257. <https://doi.org/10.1007/s41347-020-00134-x>
- ROJÍ MORCILLO, Guillermo (2024). *Influencia del uso de redes sociales en el sueño, el rendimiento académico y la actividad física en estudiantes de Secundaria*. *RiTE Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa*, (17), 12–25. <https://doi.org/10.6018/riite.629881>
- TROYA-FERNÁNDEZ, Juana Cristina, PERIÑÁN-SOTELO, Noelia, & SÁNCHEZ-MOVELLÁN-PÉREZ, Paula (2023). *El impacto de las redes sociales en la salud mental*. *Revisión bibliográfica*. *SANUM*, 7(1), 18–28. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8870904>
- TWENGE, Jean. M., JOINER, Thomas. E., ROGERS, Megan L., & MARTIN, Gabrielle N. (2018). *Increases in depressive symptoms, suicide-related outcomes, and suicide rates among U.S. adolescents after 2010 and links to increased new media screen time*. *Clinical Psychological Science*, 6(1), 3–17. <https://doi.org/10.1177/2167702617723376>

Del IES Las Salinas a Europa: una tarjeta de embarque a la internacionalización

Celia Amor Agudo
Alba Rodríguez Dorta
IES Las Salinas

“Enriqueciendo vidas, abriendo mentes” es el lema Erasmus y es que, efectivamente, no podría haber un resumen más acertado de lo que han supuesto las experiencias de internacionalización en nuestro centro, el IES Las Salinas. En las siguientes líneas podrán conocer de primera mano cómo ha sido el proceso.

1. CONTEXTO Y DIAGNÓSTICO INICIAL

Para llegar a la aprobación del proyecto *Boarding Pass to Innovation* 2024-1-ES01-KA122-SCH-000234172 tendríamos que remontarnos a finales del 2022 donde, a pesar de haber asistido a algunas sesiones informativas sobre Erasmus +, decidimos participar en la formación *Primeros pasos, redacción y presentación de nuestro proyecto KA122* supervisada por la OPEEC (Oficina de Programas Europeos de Educación en Canarias). Podríamos definir esta formación como “curso acelerado” para familiarizarnos con la “literatura Erasmus” –antes de esta formación estos términos que ven en la imagen se antojaban lejanos –:

La vuelta al aula tras el periodo vacacional navideño estuvo marcada por la asistencia a las sesiones online del curso y por la redacción de la solicitud. Yazmina Díaz, nuestra mentora, supervisaba la misma para nosotras hacer los cambios correspondientes. Aún recordamos el

momento de envío de la solicitud, pocas horas antes del cierre y en plena semana de Carnaval del 2023.

Así, la espera hasta la publicación de la resolución estuvo cargada de expectativas, aunque el resultado llegó con sabor agri dulce: estábamos en lista de reserva. El proyecto tenía buena puntuación, pero no era suficiente. Un año después volvimos a presentar la solicitud, aunque implementando las propuestas de mejora que nos habían hecho llegar con la evaluación de la anterior. Esta vez, al contrario que el año anterior, la espera hasta la publicación de la resolución estuvo marcada por la desesperanza.

2. DATOS Y OBJETIVOS

Todo llega cuando menos te lo esperas. Ahora sí, el proyecto estaba aprobado. En aquel listado no había sólo datos objetivos, sino auténticos retos.

Quizás fue en ese momento cuando empezamos a ser conscientes de que el recorrido estaba, ahora sí, a punto de iniciarse.



RODRÍGUEZ, Alba (2026). Nube de palabras sobre Erasmus +. En WordArt. Recuperado el 3 de febrero de 2026 en <https://wordart.com//>

Todo llega cuando menos te lo esperas. Ahora sí, el proyecto estaba aprobado. En aquel listado no había sólo datos objetivos, sino auténticos retos.

Dar inicio a *Boarding Pass to Innovation* en el IES Las Salinas era todo un desafío. Era la primera vez que el centro coordinaba un proyecto Erasmus+ propio, ya que anteriormente solo había formado parte de un consorcio. Y con nosotras como coordinadoras, auténticas nóveles en gestión e implementación de un proyecto de este calibre.

Tras la pausa estival, era el momento de revisar la solicitud y comenzar a trazar líneas de acción. Después de un análisis y diagnóstico de las necesidades de nuestro centro, habíamos planteado tres objetivos principales: mejorar la calidad educativa a través de cambios en la metodología, crear un centro sostenible y concienciar sobre el cuidado del medio ambiente así como también mejorar la competencia digital.

3. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA

Para cumplir estos objetivos, realizamos varias movilidades que implicaban tanto a profesorado como a alumnado: movilidades de alumnado en grupos reducidos (15 alum-

nos/as), tres cursos de formación (6 docentes) y tres actividades de observación escolar (6 docentes).

Uno de los muchos aprendizajes que podemos extraer es que un proyecto Erasmus+ no es un itinerario cerrado, sino una hoja de ruta flexible en la que la solicitud marca el punto de partida; una planificación que se basa en las necesidades detectadas en el centro. En la propuesta inicial contemplábamos Francia y Suecia para las movilidades en grupo; Croacia y Países Bajos para los cursos de formación; y Finlandia, Italia y Portugal para las actividades de observación. Sin embargo, la búsqueda de socios, la disponibilidad de centros anfitriones y la coherencia con nuestros objetivos hicieron que este mapa inicial tuviera que ajustarse. Igualmente, pudimos establecer contactos enriquecedores —muchos de los cuales tenemos ya la suerte de poder llamar “amigos”— y alineados con los objetivos propuestos.

Conviene subrayar que cada movilidad es más que un viaje por Europa. Detrás de ellas hay una pla-



nificación minuciosa: contacto con centros y agencias, gestión de vuelos y seguros, cumplimentación de documentación –esa ya conocida “literatura Erasmus”–, preparación pedagógica del profesorado y del alumnado, coordinación con las familias, seguimiento durante la estancia y, posteriormente, evaluación y difusión de los resultados, entre otras muchas tareas.

3.1 MOVILIDADES DE ALUMNADO EN GRUPO REDUCIDO

Entre las 3 actividades de movilidad propuestas, 15 alumnos y alumnas del IES Las Salinas, acompañados por docentes, tuvieron la oportunidad de conocer otros centros europeos: *Grammar school “Fran Galović”* en Koprivnica, Croacia, *Anykščiai Jono Biliūnas Gymnasium* en Lituania y *Liceo Scientifico Statale “Louis Pasteur”* en Roma, Italia con un objetivo común: crear

un centro más sostenible a partir de la observación de buenas prácticas en otros países. Algunas de las propuestas del alumnado tras estas movilizaciones han sido trabajar el *up-cycling* a través de la creación de un mercadillo de prendas de segunda mano en el centro.

3.2. CURSOS DE FORMACIÓN

La asistencia a los cursos de formación permitió que 6 docentes pudieran compartir experiencias con otros compañeros europeos para abordar retos comunes; en este caso, la mejora de las competencias digitales y aplicación de nuevas metodologías en el aula: *Chat-GPT and Basic AI Tools* en Split (Croacia); *Instructional Strategies to Address the Diverse Needs of All Students* en Dublín (Irlanda) y *Agenda 2030: ICT Tools for Sustainable Development* en Amsterdam (Países Bajos).



3.3. JOB SHADOWING /ACTIVIDADES DE OBSERVACIÓN ESCOLAR

Por último, las actividades de observación escolar, en las que también participaron 6 docentes, tuvieron lugar en el *Liceo Scientifico Statale "Louis Pasteur"* en Roma (Italia), el *Agrupamento de Escolas de Canelas* en Vila Nova de Gaia (Portugal) y en *Sodankylän lukio y Tähtikunnan koulu* en Laponia (Finlandia). De nuevo, experiencias internacionales en consonancia con los objetivos marcados que enriquecen la práctica docente y permiten compartir nuevas visiones con la comunidad educativa.

4. EVALUACIÓN E IMPACTO

Cada vez que se realiza una movilidad, los participantes cumplimentan un diario de movilidad, los cuales están disponibles para la comunidad educativa. Además de la

publicación de la movilidad en redes sociales, compartimos nuestra experiencia participando en CCP, claustros, planes de formación, prensa local, Centro del Profesorado y la OPEEC, entre otros.

Una de las prioridades del programa, además, es el fomento de los valores de la Unión Europea: contribuir a la participación en la vida democrática, los valores comunes y el compromiso cívico. Para ello, este año comenzaremos a formar parte de la red nacional de Embajadores Erasmus+.

5. CONCLUSIONES Y AGRADECIMIENTOS

Este *viaje Erasmus +* nos ha enseñado, y sigue enseñándonos, que las movilizaciones no empiezan en un acuerdo de aprendizaje y terminan en un certificado. Empiezan con una visión, una idea, y continúan con una transformación personal e institucional.

Uno de los muchos aprendizajes que podemos extraer es que un proyecto Erasmus+ no es un itinerario cerrado, sino una hoja de ruta flexible...



Hoy, en el IES Las Salinas, hablamos con algo más de naturalidad el idioma ERASMUS, pero sobre todo hablamos de implementación, innovación y oportunidades reales de cambio. Efectivamente, no ha sido un camino sencillo y para quienes no participan activamente directamente con el proyecto sólo ven “la suerte de irse de viaje” pero para las personas comprometidas con él ha supuesto constancia, formación, responder emails y mensajes a deshoras, cambios de programación en el último momento, cumplimentar documentos fuera de nuestro horario, etc. Pero sí, ha valido la pena. Una tarjeta de embarque Erasmus supone un viaje a la motivación e innovación.

No queremos cerrar este artículo sin expresar nuestro más sincero agradecimiento a todas las personas

e instituciones que han hecho posible que este proyecto Erasmus+ sea hoy una realidad en el IES Las Salinas.

En primer lugar, al equipo directivo de nuestro centro, por su apoyo constante, su confianza y su disposición a nuestras numerosas peticiones en todo momento. También a nuestros compañeros y compañeras del claustro, por su colaboración, comprensión y entusiasmo. Cada ajuste de horarios, cada cambio de programación y cada muestra de interés han sido fundamentales para que las movilidades y acciones formativas pudieran desarrollarse con éxito.

Al CEP Lanzarote por su acompañamiento cercano y profesional, por orientarnos en cada fase del proceso y por ofrecernos siempre una palabra de ánimo cuando más la necesitábamos. A la OPEEC por su

disponibilidad constante, por esas llamadas y correos que resolvieron dudas, aclararon procedimientos y nos dieron la seguridad necesaria para avanzar. Por supuesto, al Cabildo de Lanzarote, los CACT, Ayuntamiento de Arrecife, Asociación Participas, Asociación Milana, Fundación César Manrique, Los Marlines y demás instituciones por su colaboración y disposición a la hora de organizar los programas de acogida.

Por último, pero no menos importante, a nosotras. Erasmus+ ha sido uno de los mayores retos profesionales que hemos vivido hasta ahora y lo hemos recorrido como mejor puede hacerse, en equipo.

A todos y todas, gracias por formar parte de este camino que, sin duda, sigue “enriqueciendo vidas y abriendo mentes”.

Reto bookface: lectura, imagen y creatividad para dinamizar el día del libro

Patricia Trinidad Vega Reyes
CEP Lanzarote

Con motivo del Día del Libro, el CEP Lanzarote presentó el “Reto Bookface”, una iniciativa dirigida al profesorado de Lanzarote y La Graciosa para fomentar la lectura desde un enfoque creativo y participativo. La iniciativa combinó literatura, fotografía y cultura visual mediante la creación de composiciones inspiradas en portadas de libros.

1. CONTEXTO Y DIAGNÓSTICO INICIAL.

1.1. Contexto.

Cada 23 de abril se celebra el Día del Libro, una efeméride de alcance internacional que constituye una oportunidad educativa para promover el gusto por la lectura y acercar la cultura escrita a la comunidad educativa desde perspectivas actuales, significativas y motivadoras. En este marco, el Centro del Profesorado de Lanzarote planteó una actividad dirigida al profesorado de su ámbito.

La propuesta surgió con la intención de ofrecer una actividad sencilla, accesible y con proyección didáctica que permitiera conmemorar esta fecha desde una dimensión activa y creativa. Frente a formatos más tradicionales de celebración, se optó por una experiencia basada en la imagen y la reinterpretación vi-

sual del libro, buscando reforzar el valor simbólico y pedagógico de la lectura en los centros.

1.2. Problema o necesidad identificada

Entre las necesidades detectadas se encontraba el afán por dinamizar el Día del Libro con propuestas que trascendieran la habitual conmemoración puntual y generaran una participación real del profesorado. Asimismo, se consideró importante promover acciones fácilmente replicables en el aula, con recursos asequibles y con capacidad para integrar varios lenguajes expresivos.

Asimismo, hay que añadir nuestro empeño por seguir impulsando prácticas que vinculen lectura, creatividad y cultura visual, especialmente en un contexto educativo en el que resulta relevante conectar el libro con otras formas de comunicación y expresión.

Experiencias
didácticas

“La experiencia demuestra que pequeñas acciones bien diseñadas pueden generar un efecto significativo en la dinamización de la lectura y en la visibilización de prácticas docentes creativas.”

Desde esta perspectiva, se valoró la idoneidad de una iniciativa que pudiera despertar curiosidad, favorecer la experimentación artística y reforzar la dimensión lúdica de la lectura.

1.3. Objetivos de la práctica

La experiencia se diseñó con la finalidad de: fomentar el gusto por la lectura y la literatura en la comunidad educativa; promover la creatividad y la expresión artística del profesorado; integrar la imagen y la cultura visual como recurso educativo; impulsar propuestas motivadoras y transferibles a distintas etapas; favorecer la participación activa del profesorado en una iniciativa común del ámbito; y visibilizar prácticas innovadoras relacionadas con el libro y la lectura.

2. DISEÑO DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA

La propuesta se basó en la técnica del **bookface**, una práctica visual que consiste en alinear el rostro o una parte del cuerpo con la portada de un libro para generar una ilusión óptica creativa. Su potencial didáctico consiste en la combinación de observación, selección, imaginación, composición visual y sentido estético, todo ello a partir de un objeto insustituible en los centros educativos: el libro.

Desde el punto de vista pedagógico, esta experiencia se apoya en enfoques activos que entienden el aprendizaje como un proceso de creación, participación y producción cultural. La actividad no se limita a mostrar libros, sino que invita a interactuar con ellos y convertirlos en punto de partida para una acción artística.

Además, el reto se caracteriza por

su accesibilidad. No requiere recursos complejos ni conocimientos técnicos especializados, basta con disponer de un libro, una cámara o dispositivo móvil y una mínima planificación del encuadre, la luz y la perspectiva. Esta sencillez metodológica favorece su aplicación en diversos contextos educativos y permite su adaptación a diferentes edades, áreas y objetivos didácticos.

La estrategia también presenta un claro valor por su posibilidad de transferencia. Puede desarrollarse como actividad de centro, propuesta de biblioteca escolar, tarea de aula, proyecto interdisciplinar o acción vinculada a planes de comunicación lingüística, arte o patrimonio cultural. Su flexibilidad hace posible integrarla en cualquier etapa educativa.

3. PROCESO DE IMPLEMENTACIÓN

La iniciativa se desarrolló a partir de una convocatoria abierta dirigida al profesorado del ámbito del CEP Lanzarote. Se difundió la propuesta con antelación suficiente para facilitar la participación y se fijó como fecha límite para el envío de las imágenes, el **21 de abril de 2026**, de manera que las producciones pudieran ser recopiladas y difundidas en torno al Día del Libro.

La convocatoria incluía orientaciones básicas para la realización de la actividad: elección de una portada de libro con potencial visual; búsqueda de una composición adecuada; experimentación con el ángulo, la luz y la perspectiva; realización de la fotografía final; y envío de la producción para su posterior difusión. Estas pautas permitieron mantener una estructura común sin

limitar la originalidad de las propuestas. Cada participante pudo re-interpretar libremente la técnica, lo que favoreció la diversidad de enfoques, estilos y soluciones creativas.

El desarrollo de la experiencia puso de manifiesto varias fortalezas. En primer lugar, la sencillez del formato facilitó la implicación del profesorado. En segundo lugar, el carácter visual y lúdico del reto incrementó su atractivo. Finalmente, la posibilidad de compartir las producciones generó un componente de reconocimiento y pertenencia que reforzó la participación.

Como producto final, se elaboró un **vídeo recopilatorio** con las creaciones recibidas, ideado como muestra colectiva del trabajo desarrollado. Paralelamente, las producciones fueron difundidas mediante distintos canales: correo electrónico, grupos de whatsapp, exposiciones en centros educativos, y en las redes sociales y el blog del CEP Lanzarote. Esta dimensión pública de la experiencia contribuyó a dar visibilidad al trabajo docente y a proyectar la celebración del Día del Libro más allá del contexto de cada centro.

4. EVALUACIÓN Y RESULTADOS

La valoración de la experiencia fue positiva, tanto por el nivel de participación y el feedback recibido, como por la calidad y variedad de las producciones presentadas. Las aportaciones mostraron creatividad, cuidado estético y una adecuada comprensión de la propuesta, lo que evidencia que el reto fue percibido como una actividad motivadora y asumible.

Entre los resultados observados cabe destacar, por un lado, que la



Ejemplo de composición bookface profesorado participante

iniciativa logró activar la participación del profesorado en torno a una efeméride común, favoreciendo un sentimiento de comunidad profesional, y por otro lado, permitió asociar la lectura a experiencias de creación y disfrute, alejadas de enfoques exclusivamente instrumentales. Igualmente, reafirmó el valor de la imagen como recurso para dinamizar propuestas lectoras y enriquecer la comunicación de prácticas educativas.

Otro aspecto relevante fue su potencial de transferencia. La experiencia ofrece un formato fácil-

“Más allá de su dimensión conmemorativa, la propuesta reafirma la importancia de impulsar acciones que conecten la lectura con la creación, la cultura visual y la colaboración entre docentes.”



Ejemplos de participación del alumnado

mente adaptable al alumnado, que puede recrear la actividad en el aula trabajando simultáneamente creatividad, expresión corporal, observación, competencia comunicativa y apreciación estética. En algunos centros implementaron la actividad con el alumnado y confirman cómo la iniciativa es idónea para todo tipo de públicos. Asimismo, puede vincularse a proyectos de biblioteca, recomendaciones lectoras, exposiciones escolares o actividades interdisciplinares.

Aunque la evaluación realizada tuvo un carácter principalmente cualitativo, los indicios recogidos

permiten afirmar que el reto cumplió su finalidad de dinamizar el Día del Libro mediante una propuesta innovadora, accesible y con proyección didáctica.

5. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PRÁCTICA

Una de las principales fortalezas consiste en la capacidad para unir lectura, arte e implicación docente en una actividad de sencilla implementación. Su formato visual favorece la motivación inicial y ofrece resultados atractivos que facilitan la difusión y el reconocimiento de las producciones

de los participantes. Además, se trata de una práctica viable económicamente y adaptable a contextos muy diversos, lo que incrementa su valor como experiencia reproducible.

Igualmente, la propuesta contribuye a ampliar la mirada sobre la animación lectora. El libro aparece no solo como soporte de lectura, sino también como objeto cultural, creativo y comunicativo. Esta reinterpretación resulta especialmente valiosa en una educación que busca conectar los aprendizajes con lenguajes y formatos próximos a la cultura visual actual.

De cara a futuras ediciones, sería conveniente reforzar la evaluación mediante instrumentos más sistemáticos, como formularios de valoración, recogida de testimonios del profesorado o registro del alcance de la difusión. También podría explorarse la ampliación del reto a la incorporación de itinerarios temáticos por etapas o la vinculación de las composiciones a recomendaciones lectoras, bibliotecas escolares o proyectos interdisciplinares.

La experiencia demuestra que pequeñas acciones bien diseñadas pueden generar un efecto significativo en la dinamización de la lectura y en la visibilización de prácticas docentes creativas.

6. CONCLUSIÓN

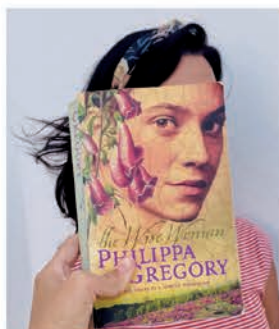
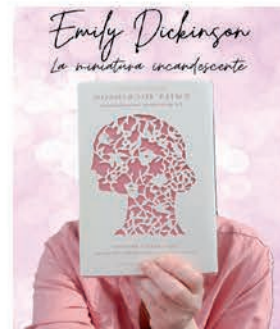
El “Reto Bookface” promovido por el CEP Lanzarote constituyó una experiencia educativa valiosa para conmemorar el Día del Libro desde una perspectiva activa, participativa y creativa. La iniciativa favoreció la implicación del profesorado, puso en diálogo literatura



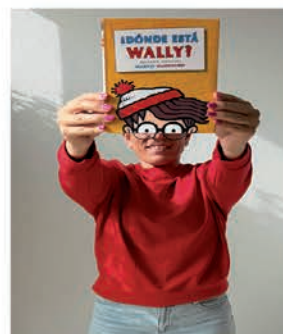
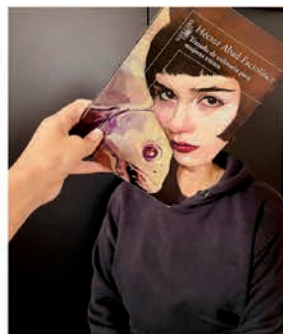
Ejemplos de participación del alumnado

e imagen y generó un producto colectivo con capacidad de difusión y transferencia.

Más allá de su dimensión conmemorativa, la propuesta reafirma la importancia de impulsar acciones que conecten la lectura con la creación, la cultura visual y la colaboración entre docentes. En este sentido, el reto se convierte en una práctica inspiradora que puede seguir evolucionando y ampliando su alcance en futuras ediciones, contribuyendo a una educación más motivadora, significativa y conectada con nuevas formas de aprender y comunicar.







De Lanzarote al mundo: internacionalización y plurilingüismo en acción

Gloria María Alemán Sánchez
CEP LANZAROTE

Cada movilidad comienza mucho antes de subir a un avión. Empieza en una conversación entre docentes, en una sesión compartida, en la curiosidad por conocer cómo se enseña en otros lugares y en el deseo de seguir mejorando nuestras aulas. Este curso, el seminario *“De Lanzarote al Mundo: Internacionalización y plurilingüismo en acción”* ha vuelto a reunir a profesorado de toda la isla con una idea común: abrir nuestras escuelas a Europa y traer Europa de vuelta a Lanzarote y La Graciosa.

El CEP Lanzarote continúa consolidando su Acreditación Erasmus+ como un espacio de encuentro, aprendizaje y transformación compartida. Si el curso pasado supuso la consolidación de nuestras primeras movilizaciones europeas, este año hemos seguido creciendo, ampliando redes, incorporando nuevos centros y fortaleciendo una comunidad educativa cada vez más conectada con Europa. El seminario *“De Lanzarote al Mundo: Internacionalización y plurilingüismo en acción”* se convirtió desde la primera sesión en mucho más que una formación. Fue un lugar para compartir experiencias, generar vínculos y descubrir que la internacionalización no pertenece solo a grandes proyectos europeos, sino también a las pequeñas conversaciones que terminan convirtiéndose en futuras colaboraciones.

A lo largo de seis sesiones abordamos la internacionalización educativa desde diferentes perspectivas. Hablamos de Erasmus+, de oportunidades para los centros, de movilidad docente, de cooperación europea y de plurilingüismo. La tercera sesión estuvo dedicada a eTwinning de la mano de la embajadora **Nérida Hernández Martín**, quien mostró al profesorado participante las enormes posibilidades que ofrece esta plataforma para conectar aulas europeas y desarrollar proyectos colaborativos sin necesidad de salir del centro educativo.

Uno de los momentos más especiales del seminario fue la visita de la profesora **Kirsty Harris** y su alumnado de prácticas de la especialidad de Educación Física de secundaria. Procedentes de Reino Unido, pasaron una semana en Lanzarote observando cómo se desarrollan

Erasmus Cep



Sesión con la visita de la profesora Kirsty Harris y sus alumnas de la Universidad de Chichester, UK.

“La internacionalización no empieza cuando viajamos. Empieza cuando abrimos nuestras aulas y compartimos lo que hacemos.”

las clases de Educación Física en nuestros centros. Queremos agradecer especialmente al **IES Blas Cabrera Felipe**, al **IES Playa Honda** y, por primera vez, a un centro de primaria, el **CEIP Antonio Zerolo**, por abrir generosamente sus puertas a esta experiencia de intercambio y observación educativa.

La presencia de estas futuras docentes permitió generar conversaciones muy enriquecedoras sobre metodologías, organización escolar y maneras de entender la educación desde contextos diferentes. Una experiencia sencilla en apariencia, pero profundamente valiosa para todas las personas implicadas.

Otro de los grandes momentos del seminario llegó con la visita de **48 profesoras de Francia**, participantes en un curso de formación estructurado Erasmus+ sobre metodología AICLE desarrollado en

Lanzarote. Divididas en grupos pequeños, realizaron visitas a los seis centros de Arrecife que cuentan con programa AICLE: **CEIP Adolfo Topham**, **CEIP Antonio Zerolo**, **CEIP Argana Alta**, **CEIP Benito Méndez Tarajano**, **CEIP La Destila** y **CEIP Nieves Toledo**.

Durante esas visitas pudieron observar de primera mano las buenas prácticas que desarrolla diariamente el profesorado de Lanzarote en enseñanza bilingüe. Desde aquí queremos agradecer profundamente a todos esos centros por su acogida, su disponibilidad y su compromiso con la cooperación educativa europea.

Posteriormente, en una de las sesiones del seminario, el profesorado francés compartió la tarde con las personas participantes del CEP Lanzarote. Entre pequeños grupos, conversaciones espontáneas, inter-



Sesión de intercambio con profesorado de Francia.

cambio de ideas, contactos y muchas risas, surgieron futuras colaboraciones y la sensación de que, aunque los sistemas educativos sean distintos, las inquietudes docentes son muy parecidas.

También hubo espacio para inspirarnos con experiencias cercanas. El CEIP Playa Honda, representado por **Julián Jiménez Santana**, y el IES Las Salinas, con **Alba Rodríguez Dorta** y **Celia Amor Agudo**, compartieron las buenas prácticas desarrolladas en sus proyec-

tos Erasmus+, mostrando cómo estas experiencias terminan transformando no solo a quienes viajan, sino también a los centros educativos completos.

La última sesión tuvo un cierre muy especial con la visita de **Judith Gutiérrez Negrín**, responsable de la **Oficina de Programas Europeos de Educación en Canarias (OPEEC)**. Con la cercanía y entusiasmo que la caracterizan, nos recordó todas las posibilidades que existen para internacionalizar



Buenas prácticas con Julián Jiménez Santana del CEIP Playa Honda

“Cada movilidad es una semilla. Lo importante no es solo lo que vivimos fuera, sino todo lo que vuelve con nosotros.”

nuestros centros y seguir construyendo redes educativas europeas desde Canarias. Fue un auténtico lujo contar con ella y sentir, una vez más, su apoyo constante al profesorado y a los proyectos de internacionalización de nuestras islas.

Además, esa última tarde se convirtió también en un espacio emocionante de reencuentro y reflexión, donde las personas que habían participado en la primera y segunda movilidad Erasmus+ con el CEP Lanzarote compartieron sus vivencias, aprendizajes y experiencias personales.

Este curso, además, hemos dado un paso más con dos movilizaciones de observación educativa (*job shadowing*), una modalidad especialmente enriquecedora porque permite aprender directamente desde la práctica real de otros centros europeos.

La primera movilidad tuvo lugar del **14 al 21 de marzo de 2026 en Toulouse, Francia**. Participaron docentes de los centros: **CEIP Adolfo Topham, CEIP Anto-**

nio Zerolo, CEIP Costa Tegui, CEIP Guiguan, CEIP La Asomada-Mácher, CEIP Los Geranios y CEIP Nieves Toledo, acompañados por tres asesorías del CEP Lanzarote. Durante esa semana pudieron observar el funcionamiento diario de tres centros educativos franceses de Infantil y Primaria, reflexionando sobre metodologías, organización escolar y dinámicas de aula.

La segunda movilidad se desarrolló del **11 al 18 de abril de 2026 en Altamura, Italia**. En esta ocasión participaron docentes de los centros: **CEIP Antonio Zerolo, CEIP Argana Alta, CEIP Playa Blanca, CEIP Yaiza, CEO Montaña Roja, IES Altavista e IES Playa Honda**, acompañados por dos asesorías del CEP Lanzarote. Allí tuvieron la oportunidad de realizar observación educativa tanto en un instituto de secundaria en su semana internacional como en un colegio de primaria, analizando metodologías, prácticas organizativas y diferentes enfoques pedagógicos.



Judith Gutiérrez Negrín, OPEEC y profesorado participante en el seminario.

Y este camino europeo continúa.

La tercera movilidad tendrá lugar del **16 al 23 de mayo en Galway, Irlanda**, donde el profesorado representante de los centros del consorcio realizará dos cursos de formación estructurados.

En el curso *“Supercharge Your Teaching with ChatGPT and AI”* participarán docentes de los centros: **CEIP Adolfo Topham, CEIP César Manrique Cabrera, CEIP Concepción Rodríguez Artiles, CEIP Nieves Toledo, CEIP Playa Blanca, CER Lanzarote e IES Costa Teguise.**

Por otro lado, el curso *“English Language and Leadership in Education”* contará con docentes de los

centros: **CEIP Benito Méndez Tarajano, CEIP Titerroy, CEIP Uga y CEO Montaña Roja.**

Ambos grupos estarán acompañados por tres asesorías del CEP Lanzarote.

Lo que comenzó hace unos años como una ilusión compartida se ha convertido hoy en una red sólida de centros, docentes y experiencias que siguen creciendo curso tras curso. Erasmus+ no es solo viajar. Es aprender a mirar nuestras aulas desde nuevas perspectivas. Es generar comunidad. Es abrir puertas. Y, sobre todo, es comprobar que desde Lanzarote y La Graciosa también podemos construir una educación conectada con el mundo.

Formación y eventos CEP

¿Qué está pasando en las redes? Machosfera, tradwibes, redpill y más CEP LANZAORTE 12 DE FEBRERO 16:00 a 19:00 Para PROFESORADO BICÁ CARO CURSO Iniciación a la gamificación educativa. Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: jueves 24 de noviembre de 2026 Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	APU Iniciación a la gamificación educativa. Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: jueves 24 de noviembre de 2026 Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	CURSO EL HUERTO ESCOLAR: CULTIVOS, FAUNA, COMPOSTAJE Y BIODIVERSIDAD Lugar: Centros educativos Fecha: del 24 de enero al 12 de marzo de 2026 Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	CURSO Curso: El lenguaje audiovisual como herramienta educativa. Una propuesta práctica para integrar la narrativa audiovisual en tu centro educativo Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: 4, 11, 18 y 25 de marzo Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas
CURSO EL PATRIMONIO NATURAL DE LANZAROTE Y SU RELACIÓN CON LA ACTIVIDAD HUMANA Lugar: Centros educativos Fecha: Del 26 de febrero al 23 de marzo de 2026 Horario: de 16:00 a 19:00 y 19:00 a 22:00 https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	CURSO Estimulación del lenguaje a través de la música y el movimiento Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: 23 y 25 noviembre y 2 diciembre de 2026 Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	CURSO Curso: Estrategias integrales para el manejo de Trastornos Graves de Conducta en contextos educativos. Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: 24 de febrero y 4, 10 y 17 de marzo Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	CURSO La historia desde lo chiquito. La enseñanza-aprendizaje a partir de barrios y pueblos Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: de 7 al 18 de octubre Horario: de 16:00 a 19:00 h. Consultar programa https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas
CURSO Pensar en ARTE, enseñar con creatividad Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: 20 de enero, 3 y 10 de febrero de 2026 Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	CURSO AICLE en acción a través del juego y el teatro Proponedores: Ana María Pacheco, Alicia González Lugar: CEP Lanzaorte e IES Aguila Espinosa Fecha: 10, 11 y 12 de marzo de 2026 Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	CURSO Aprender leyendo: estrategias transversales para la mejora de la competencia lectora. Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: 8, 15 y 22 de abril Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	CURSO Aprendizaje - Servicio: transformar el entorno desde las aulas Proponedores: Esperanza Martínez Requena, Yolanda Ortega Moral Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: jueves 20 de enero, 12 y 19 de febrero de 2026 Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas
CURSO: Bienestar docente en aulas diversas Proponedoras: Araceli Castañeda Alfaro, Raquel Vázquez Pérez, Antonia Mollinedo Vidal, Gladys Muñoz Perdomo González Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: 25, 26 y 27 de abril de 2026 Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	CURSO Boost your CLIL lessons with ready-made videos Proponedor: Jameo Digital Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: 27, 28 y 29 de enero de 2026 Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	CURSO Curso de Introducción a EVAGO Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: 26, 26 y 27 de noviembre de 2026 Horario: de 16:00 a 19:00 h. https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas	CURSO La historia desde lo chiquito. La enseñanza-aprendizaje a partir de barrios y pueblos Lugar: CEP Lanzaorte Fecha: del 7 al 18 de octubre Horario: de 16:00 a 19:00 h. Consultar programa https://www.gobierno.es/lanzarote/programa-de-actividades-educativas



CURSO
Lenguas que conectan: diseño de situaciones de aprendizaje desde el PLC para AICLE y lenguas extranjeras

Presentes: Enric Barrio i Chifre
Carmen Pello Atia

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 8 de abril de 16:00 a 18:00
Horario: Miércoles 15 y jueves 16 de abril de 16:00 a 20:00

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



PROYECTO-CURSO
Migraciones y Odiseas de Colores en las Escuelas de Canarias: construyendo miradas y respuestas que acogen

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 11 de mayo de 16:00 a 18:00 y Miércoles 18 de mayo de 16:00 a 18:00

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



CURSO
Smart shots for smart classrooms: Mobile photography for CLIL teachers

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Martes 26 de noviembre de 2025 de 16:00 h a 18:30 h / Miércoles 27 de noviembre de 2025 de 16:00 h a 18:30 h

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



CURSO
UN VIAJE AL INTERIOR DE LA TIERRA

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Del 21 al 26 de abril
Horario: De 16:00 a 18:00 "Consultar programa"

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



CURSO
Tu programación: tres sesiones para dejarlo todo listo

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 23, miércoles 24 y jueves 25 de septiembre de 2025
Horario: del 16:00 a 18:00

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



CURSO
La narración oral en educación secundaria

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 11, 12, 18 y 19 de noviembre, 14 y 20 de enero de 2026
Horario: 17:00 a 20:00, y 22 de enero de 17:00 a 19:00

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



CURSO
Redes que lideran: Estrategias y herramientas para trabajar en equipo

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 26, 5 y 12 de noviembre de 2025 de 16:30 a 18:30

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



CURSO
Transformar la Evaluación, Transformar el Aprendizaje

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 12, 19 y 26 de noviembre de 2025 de 16:00 a 18:00

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



CURSO
Rasgueos y furrungueos. Seguimos...

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 24, 25, 26 de noviembre de 2025 de 16:30 a 19:00

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



CURSO
Curso TEA: "De la teoría a la intervención o de la intervención a la teoría"

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 18, 19 y 27 de noviembre, y 2 de diciembre de 2025 de 16:00 a 18:00

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



INTRODUCCIÓN A EVAGD

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 27 de noviembre de 2025 de 16:00 a 18:00

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



APU
Aprender con los sentidos: exploración del aula multisensorial

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 19 de abril de 2026
Horario: De 16:00 a 18:00 CEE Rta. Sra. de las Vírgenes

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



APU
Jugando con lógica: juegos de inteligencia canarios

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles, 7 de octubre de 2025 de 16:30 a 18:30

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



APU
ASTRONOMÍA BÁSICA Y PRÁCTICA: OBSERVACIÓN CON TELESCOPIO

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Jueves 22 de enero de 2026 de 19:00h a 22:00h

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



APU
MATEMAGIA

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 27/03/2026 de 18:00 a 19:00

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



APU
Del Museo al Taller: Homúnculos y Aprendizaje-Servicio en Acción

Lugar: CEP Llançote
Fecha: Miércoles 4 de noviembre de 2025 de 16:00 a 18:00

<https://www3.gub.es/centros/arg/medios/infodigital/gprofdesa.html>

Acceso al curso: Llançote, Tàngora, Tàngora, Tàngora



APU
Diseño para impresión 3D

Presente: Lourdes Marín Blanco

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: 24 de febrero y 3 de marzo de 2026
Horario: de 16:00h a 19:00h

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
Educación musical inclusiva:
Estrategias para el alumnado con NEAE

Lugar: CEP César Manrique Cabrera
Fecha: Jueves 21 de octubre de 2025
Horario: de 16:30 a 18:30

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
El arte de contar historias: Escritura creativa, cuento, novela.

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: martes 27 de enero de 2026
Horario: de 16:00h a 19:00h

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
Hannah Arendt en la clase de filosofía.
El viento del pensar.

Presente: María José Guerra Páez

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: miércoles 22 de abril de 2026
Horario: de 16:00 a 19:00

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
Herramientas para la coordinación del bienestar y la convivencia (Vive el bicentenario)

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: Jueves 13 de noviembre de 2025
Horario: de 16:30h a 18:30h

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
La comunicación a través de la radio digital educativa.

Lugar: IES Centro Tejedor
Fecha: miércoles 13 de noviembre de 2025
Horario: de 16:00h a 18:00h

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
Leer a los tres años: explorando un nuevo camino

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: 14 de marzo de 2026
Horario: de 16:30 a 18:30

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
Naturalizando espacios

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: Jueves 21 de octubre de 2025
Horario: de 16:00 a 19:00

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
SA REVOLUCIONANDO CONCIENCIAS: EL CAMBIO DE PARADIGMA DE LOS RESTOS ORGÁNICOS, DE BASURA A RECURSO

Lugar: CEP
Fecha: 07 DE MAYO 2026
Horario: de 16:00 a 19:00 h

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
Scratch y placa basada en Arduino (Tipo: Makey Makey)

Presente: Glademilio Cabral Pérez

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: Jueves 10 de marzo de 2026
Horario: de 16:00h a 19:00h

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



Abordar la igualdad desde las masculinidades

CEP LANZAROTE
15 DE ABRIL
16:00 a 19:00

Para PROFESORADO

BICÁ CARO



APU
Adiciones en niños/as y adolescentes: ¿detección temprana en el ámbito educativo?

Presente: Miren Bustos Lucas Tivén

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: Jueves 06 de marzo de 2026
Horario: de 16:00 h a 19:00 h

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
Aprender con los sentidos: exploración del aula multisensorial

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: 14 de abril de 2026
Horario: De 16:00 a 18:00 CEE Nro. 24 de los Volcanes



APU
Creación de diseños con Canva

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: Miércoles 26 de noviembre de 2025
Horario: de 16:00h a 19:00h

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
Creación de diseños con Canva

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: martes 11 de noviembre de 2025
Horario: de 16:00h a 19:00h

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>



APU
Creación de presentaciones y contenidos interactivos con Genial.ly y Tonga

Lugar: CEP Lanzarote
Fecha: Martes 26 de noviembre de 2025
Horario: de 16:00h a 19:00h

<https://www.gobierno.es/ceps/medios/digital/profesionales/>












SE HABLA ESPAÑOL

APU

**Celebrando la diversidad lingüística:
valoración y enseñanza del español de
Canarias en su contexto patrimonial**

Lugar: **IFAPA Arechife**
Fecha: **15 de febrero de 2023**
Horario: **de 14:00 a 18:00**

<https://www.gobiernodecanarias.org/medios/educacion/apu/2023>








Ministerio de Educación y Ciencia
República de Cuba



Ministerio de Educación Superior
República de Cuba



IA en el ámbito educativo

Agrad:
Fecher
Havana

CEP Comandante:
Venerable Lázaro Rodríguez de Ojeda
De 16:00 hrs. a 18:00 h.

Programa de actividades de la exposición de la IA en el ámbito educativo

16 de mayo

10:00 a 12:00 h. Inauguración

13:00 a 15:00 h. Exposición

16:00 a 18:00 h. Conferencia






[illegible]



Ministerio de Educación
 Dirección General de
 Políticas de Innovación y
 Tecnologías

Instituto Nacional de
 Educación



APU

Uso educativo del dron en el aula

Presente: Juan José Díaz Mota

Lugar: CEP Lashante
Fecha: jueves 27 de enero de 2026
Horario: de 16.30h a 19.30 h

<https://www.gob.pe/ministerio-educacion.org/meduc/tecnologias/innovacion>



WhatsApp



Facebook



Telegram



Instagram



YouTube

FORMACIÓN Y EVENTOS DEL CEP LANZAROTE

2025-2026



I ENCUESTRO DE SECUNDARIA

UNA MAÑANA PARA COMPARTIR ACTIVIDADES ENTRE LOS INSTITUTOS DE LA ISLA DE LANZAROTE

IES CÉSAR MANRIQUE - IES EN ALTAVISTA
IES LAS MARETAS - IES LAS SALINAS
IES LAS MARETAS - IES TEGUISE
IES TÍAS - IES YAIZA - IES HARÍA

12
DE NOVIEMBRE
DE 9:00 A 13:00

CAMPO DE FÚTBOL DE HARÍA
¡TE ESPERAMOS!

Gobierno de Canarias
Consejería de Educación, Formación Profesional, Actividad Física y Deportes
Dirección General de Ordenación de Profesorado, Inscripción y Intervención

Ayuntamiento de Haría

LANZAROTE

II ENCUESTRO DE CENTROS DE SECUNDARIA Lanzarote

Una jornada de convivencia, aprendizaje e intercambio entre centros



TALLERES • DEPORTE • ROBÓTICA • CREATIVIDAD • PARTICIPACIÓN

7 de mayo de 2026 • de 9:00 a 13:00 • Arrecife

FORMACIÓN PARA FAMILIAS

"ACOMPANAR EL TEA EN FAMILIA"

Trastorno del Espectro del Autismo



En el Centro del Profesorado de Lanzarote
C/ El Recreo nº3

11 de marzo 2026
18 de marzo 2026
25 de marzo 2026
De 16:30 a 18:30h

¡INSCRÍBETE!
Envía un correo electrónico al: 35700043@gobiernodecanarias.org indicando nombre, apellidos y un teléfono de contacto.

LANZAROTE

Gobierno de Canarias

CRIANZA RESPETUOSA

en acción



VÍNCULO SEGURO
LÍMITES CLAROS
AUTONOMÍA Y CONFIANZA
ESCUCHA Y EMPATÍA

CEP LANZAROTE
ONLINE
4 y 11 noviembre de 17 a 18:30h

Envía un correo electrónico al: 35700043@gobiernodecanarias.org

LANZAROTE

Gobierno de Canarias

EDUCAR PARA CRECER

Salud Mental e Infancia
Un Compromiso de Todos



Fecha
11 diciembre

Hora
16:30 a 18:30

Impartido por
Cristina Valerón Estrada
Psicóloga General Sanitaria

CEP Lanzarote
Inscripción 35700043@gobiernodecanarias.org

Un encuentro para reflexionar sobre cómo acompañar a nuestras hijas e hijos desde la Salud Mental

LANZAROTE

Gobierno de Canarias

FAMILIAS QUE INSPIRAN: ACOMPAÑANDO A HIJOS E HIJAS CON ALTAS CAPACIDADES



06 de mayo de 2026 a las 16:30h

En el CEP Lanzarote
C/ El Antonio nº 2

¡Inscríbete a través de este mail:
35700043@gobiernodecanarias.org

LANZAROTE

Gobierno de Canarias

TALLER Educación Afectivo Sexual PARA FAMILIAS



COORDINADORAS:
EL DESARROLLO AFECTIVO-SEXUAL DE LA FAMILIA

11 de febrero de 16:30 a 18:30
CEP Lanzarote (C/ El Antonio 2, Arrecife)

¡INSCRÍBETE: 35700043@gobiernodecanarias.org

LANZAROTE

Gobierno de Canarias

XXXII

ARTE DOCENTE

EL ARTE DE LOS DOCENTES DE
LANZAROTE Y LA GRACIOSA

14 15

MAYO 2026

ARTISTA INVITADO

Juan José Cordero Valeriano

@xuancor_fotografia



**Gobierno
de Canarias**
islas iguales

Consejería de Educación, Formación
Profesional, Actividad Física y Deportes

Dirección General de Ordenación de
Enseñanzas, Inclusión e Innovación



EN EL CEP LANZAROTE
Calle el Antonio n 2
Arrecife



XXXII EDICIÓN DE ARTE DOCENTE

PROGRAMA

 **JUEVES, 14 DE MAYO**
18:00 – 20:00

-  18:00 h
Inauguración oficial
-  18:15 h
Apertura de la exposición colectiva
y muestra fotográfica
Presentación de la exposición
del artista invitado
Juan José Cordero Valeriano
@xuancor_fotografia
-  18:45 h
Descanso – café
-  19:15 h
Docencia senil
Carmen Parra Grande
-  19:40 h
Actuación musical

 **VIERNES, 15 DE MAYO**
18:00 – 21:00

-  18:00 h
Presentación de la revista *Jameos*
-  18:30 h
Descanso – café
-  19:00 h
Monólogo de María del Carmen Barreto Pacheco
“Una no, más.”
-  20:00 h
Actuación de Dionisia Sanz Izquierdo
“Canciones que te acarician”

 **EXPOSICIÓN COLECTIVA Y MUESTRA FOTOGRAFICA**
Durante ambas jornadas

 **EXPOSICIÓN COLECTIVA**

- Laura Delgado González – *El jardín de Minuto*, entre otros títulos
- Mar Romero Rocio – *El cuento*
- Mar Romero Rocio – *Entre tijeras*
- Isabel Duarte Padrón – *Prosa poética vinculada a las obras de Mar Romero*
- Marta Alonso Sánchez – *El presente en contra*
- Rosa Vera y Yolanda Ruano – *Collage y poesía*
- Marta García Rodríguez – *Pelargos*

 **MUESTRA FOTOGRAFICA**
Selección de obras participantes en la
muestra fotográfica de esta edición

V MUESTRA DE FOTOGRAFÍA DIGITAL

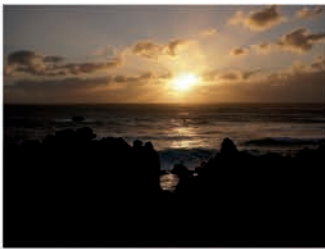
ARTE DOCENTE 2026



"Granero sin granjero"
IES Puerto del Carmen
David Alejandro Cruzado Villar



"El anillo de la tierra"
CEIP Alcalde Rafael Cedrés
Érika Armas Nieves



"Calma"
CEIP Benito Méndez Tarajano
María Eugenia Domezain Pagazaurtundua



"Erosión"
CEIP La Destila
Jasmina Mendoza Bonilla



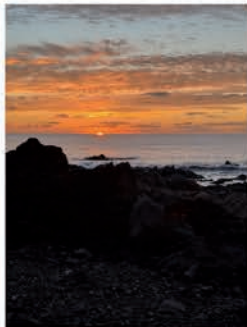
"La vida después de la lava"
CEIP Los Geranios
Guacimara Mendoza Bonilla



"El límite del volcán"
CEIP La Destila
Jasmina Mendoza Bonilla



"Donde el sol besa al mar"
CEIP Concepción Rodríguez Artiles
Fernando Carmona Baena



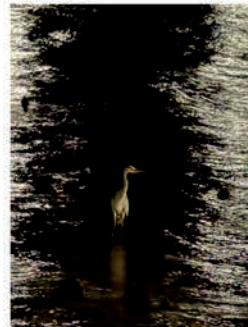
"Latido en el umbral de luz"
CEIP Costa Tegui
Paula Lorena Iurman de González



"Muere el sol y nace un sueño"
CEIP Concepción Rodríguez Artiles
Fernando Carmona Baena



"Cicatrices"
CEO Argana
Samuel Alejandro Cabrera Ortiz



"Entre dos mundos"
CEIP Costa Tegui
Paula Lorena Iurman de González



"El último beso"
CEO Argana
Samuel Alejandro Cabrera Ortiz



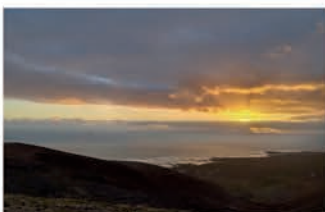
"Abriendo caminos"
CEIP Alcalde Rafael Cedrés
Érika Armas Nieves



"Flores tras las lluvias"
CEPA Titerroygatra
Rosa Descalzo Domínguez



"Mar Violeta"
CEPA Titerroygatra
Rosa Descalzo Domínguez



"Buscando el norte"
IES Puerto del Carmen
David Alejandro Cruzado Villar



"Caldera Riscada subliminal"
CER Lanzarote
Koldo Torre Idiazábal



"Vida"
CEIP Benito Méndez Tarajano
María Eugenia Domezain Pagazaurtundua



"Mirada a occidente desde Montaña Blanca"
CER Lanzarote
Koldo Torre Idiazábal



CEP de Lanzarote. C/El Antonio, 2 -35500 Arrecife

Teléfono: 928 393 020

Web - <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/cprofeslanzarote/>

Correo - 35700043@gobiernodecanarias.org

Telegram - <https://t.me/s/ceplz>

X - <https://x.com/CepLanzarote>

Facebook - <https://www.facebook.com/cepdelfanzarote>

Istagram - <https://www.instagram.com/ceplanzarote>