



---

**Universidad de Valladolid**

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria, mención en Inglés

TRABAJO FIN DE GRADO

# **Dramatización y aprendizaje basado en proyectos en las escuelas rurales.**

Presentado por: Cristina Izquierdo Fuertes

Tutelado por: Pilar Rodrigo

Soria, 19 de julio de 2023

## **RESUMEN**

El presente trabajo se encargará de demostrar la funcionalidad del teatro y el aprendizaje basado en proyectos para el desarrollo de los contenidos curriculares en las escuelas rurales; lo cual responde a la necesidad del actual contexto educativo de dar respuesta al avance de la incorporación de herramientas pedagógicas en sus diferentes asignaturas, siendo el teatro una de ellas. De esta forma el presente escrito aporta elementos para un contexto académico que debe responder a las nuevas necesidades y capacidades de aprendizaje que desarrollan los sujetos gracias al uso de nuevas metodologías que se diferencian de la educación tradicional.

La metodología responde a una investigación de tipo cualitativo, que se apoya en una revisión bibliográfica que permite incorporar información teórica y práctica, de carácter científico, que permite concluir que el teatro y el aprendizaje basado en proyectos es pertinente, necesario y efectivo para la enseñanza en las escuelas rurales.

Palabras clave: teatro, dramatización, educación, aprendizaje basado en proyectos, escuelas rurales.

## **ABSTRACT**

This work will be in charge of demonstrating the functionality of theater and project-based learning for the development of curricular content in rural schools; which responds to the need of the current educational context to respond to the advance of the incorporation of pedagogical tools in its different subjects, theater being one of them. In this way, this writing provides elements for an academic context that must respond to the new learning needs and capacities that subjects develop thanks to the use of new methodologies that differ from traditional education.

The methodology responds to a qualitative research, which is supported by a bibliographic review that allows incorporating theoretical and practical information, of a scientific nature, which allows to conclude that theater and project-based learning is pertinent, necessary and effective for the teaching in rural schools.

Keywords: theater, dramatization, education, project-based learning, rural schools.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN .....	12
Justificación del Tema.....	13
OBJETIVOS Y COMPETENCIAS DEL TFG.....	14
METODOLOGÍA DEL TFG.....	16
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	17
¿Qué es la Escuela Rural?.....	17
La Escuela Rural desde el s.XX hasta la actualidad.....	18
Escuela Rural en Castilla y León. ....	23
La Escuela Rural en la Provincia de Soria. ....	24
El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) .....	24
Las fases del ABP .....	26
Objetivos y competencias del alumnado en el ABP .....	27
La Evaluación en el ABP. ....	29
La dramatización como recurso educativo.....	31
Antecedentes.....	31
La importancia de la dramatización en la Educación para el desarrollo integral de las personas. ....	32
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.....	33
Justificación.....	33
Contextualización .....	34
Temporalización .....	37
Objetivos Generales del Proyecto.....	37
Metodología.....	37
Planificación Inicial .....	37
Materiales y Recursos .....	38
Organización del Proyecto.....	38

Objetivos.....	39
Contenidos.....	39
Agrupamientos y roles.....	40
Situaciones de Aprendizaje: Actividades y Tareas.....	41
Actividades.....	41
Evaluación .....	42
REFLEXIÓN Y CONCLUSIONES .....	45
BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA .....	48
ANEXOS .....	50

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de fin de grado pretende dar un nuevo enfoque a la educación en el medio rural a través de un análisis del mismo y mediante una propuesta de intervención educativa basada en un marco pedagógico activo y cuyo hilo conductor será la dramatización. De esta manera, se podrá discernir la pertinencia de esta metodología para futuras aplicaciones.

La información obtenida para esta propuesta se organiza en base a tres grandes ejes temáticos, los cuales, vertebran este documento y son:

**La Escuela Rural en España:** se pretende ahondar en los aspectos más relevantes que la caracterizan, tales como sus antecedentes y evolución, el contexto socioeconómico, las particularidades de Castilla y León y más concretamente en la provincia de Soria, etc.

**El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP):** se describirán los principios sobre los que se desarrolla esta metodología, así como el papel que desempeñan tanto alumnos/as como docentes, las ventajas e inconvenientes que surgen su puesta en marcha en el Sistema Educativo Rural, etc.

**La dramatización como recurso educativo para el desarrollo integral de los niños/as:** se intenta plasmar la necesidad actual de incluir actividades teatrales dentro del currículo de educación, sus antecedentes en el Sistema Educativo y en la concepción social española, de los beneficios que aporta su puesta en práctica, las capacidades que implica, etc.

Finalmente, se reflexionará acerca del desarrollo del Trabajo de Fin de Grado en la que se analizarán las dificultades que han ido apareciendo, la propuesta de proyecto que se plantea, su idoneidad, las posibilidades reales, las complicaciones que podrían sucederse, entre otras cosas. Además, se incluyen las impresiones que han ido surgiendo durante la elaboración del trabajo.

El Trabajo Final de Grado, permite a los futuros profesionales poner en práctica todos los conocimientos y habilidades adquiridas durante el Grado, necesarios para desempeñar de una manera competente, las funciones propias de un profesional docente. Dichas competencias profesionales hacen referencia, entre otras cosas, a:

- El diseño, planificación y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje en diferentes contextos, atendiendo a la diversidad social, organizativa y territorial con los que nos podemos encontrar.

- Aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües.
- Fomentar la lectura y el uso de las TICs, siempre desde la reflexión y el análisis crítico de la información.
- Promover la convivencia dentro y fuera del aula defendiendo una educación democrática desde el respeto, la solidaridad y la cooperación.
- La organización de los colegios, las funciones de tutoría y docentes adaptándonos a la evolución social, científica y pedagógica que nos presente la vida.
- La estrecha colaboración entre los agentes implicados en la comunidad educativa y el entorno social.

En este trabajo he pretendido reflejar lo importante que es la adaptación del Sistema Educativo a las especificidades que conforman el medio rural y una de las metodologías que favorece dicha adaptación es la del Aprendizaje Basado en Proyectos. Además, se defiende el teatro y la dramatización como recurso educativo para el desarrollo de las habilidades necesarias para conocerse a sí mismo y desenvolverse en la vida.

### **Justificación del Tema**

Como ya se dicho anteriormente, este trabajo se apoya en tres temas principales: la escuela rural, el Aprendizaje Basado en Proyectos (de ahora en adelante, ABP) y la dramatización como recurso educativo. A continuación, expondré los motivos por los que he elegido cada uno:

Por un lado, existe la errónea concepción de que la educación rural es de peor calidad que la urbana; de hecho, aparece referenciada dentro de la Educación Compensatoria añadiéndole aspectos negativos, como presentar determinadas carencias y escasa calidad y ello debido, principalmente, al ser comparada con la escuela urbana. En este sentido, es necesario concebir la escuela rural como un sistema completamente diferente al existente en los núcleos urbanos, lo cual, no implica que sea peor, sino diferente, y, por tanto, requiere una atención específica y recursos adaptados a sus especificidades.

Por otro lado, todo el mundo sabe que la sociedad vive en permanente cambio; no es eficiente realizar la función docente a niños/as del siglo XXI con metodologías tradicionales basadas en la transmisión directa de conocimientos, memorización y prueba (examen). Por

ello, junto con el movimiento “Escuela Nueva” de finales del siglo XIX, surgieron diversas pedagogías activas que pretendían dar una alternativa a la educación directa de la escuela tradicional. En esta línea se encuentra mi concepto de “enseñar”, y creo que el ABP parece una de las metodologías activas que mejor encaja en los contextos rurales por varias razones: relaciones mucho más cercanas entre las personas y, por ende, entre los agentes que forman la comunidad educativa, el trabajo en aulas multinivel se enriquece potenciando las cualidades específicas de cada alumno/a. etc.

Por último, la dramatización como recurso educativo, creo que proporciona importantes aprendizajes tanto individuales como grupales, que van muy en consonancia con lo pactado en la Asamblea General de las Naciones Unidas (2018), donde se adoptó la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible, la cual plantea 17 objetivos, entre los que se encuentra el de “Educación de calidad”, formado por un conjunto de metas en pro del desarrollo integral de los niños/as en el siglo XXI.

A través de este trabajo se busca analizar información de carácter científico, y así, establecer las bases para la propuesta de intervención que se desarrolla, demostrando la pertinencia de esta estrategia y reflejando tanto las aportaciones positivas como los posibles inconvenientes que podrían surgir durante la puesta en marcha de proyectos de este tipo.

## **OBJETIVOS Y COMPETENCIAS DEL TFG**

El fin último al que atiende este trabajo es: diseñar una Propuesta de Intervención para Educación Primaria, analizando la pertinencia del uso de la metodología del ABP e integrando las posibilidades educativas de la dramatización, para alcanzar los objetivos pedagógicos en el ámbito de la Escuela Rural.

Para conseguirlo, se plantean los siguientes objetivos:

- Entender la evolución de la Escuela Rural desde un punto de vista social, legislativo y organizativo o estructural.
- Desarrollar una Propuesta de Intervención para una escuela en el medio rural.
- Analizar la importancia de implementar metodologías educativas activas en el ámbito rural, como es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

- Reflexionar sobre el valor de la dramatización como recurso educativo.
- Analizar las limitaciones de la Propuesta y su posible aplicación.

En el marco legal actual (LOMLOE, 2020) se afirma que:

La enseñanza básica persigue un doble objetivo de formación personal y de socialización, integrando de forma equilibrada todas las dimensiones. Debe procurar al alumnado los conocimientos y competencias indispensables para su desarrollo personal, para resolver situaciones y problemas de los distintos ámbitos de la vida, crear nuevas oportunidades de mejora, así como para desarrollar su socialización, lograr la continuidad de su itinerario formativo e insertarse y participar activamente en la sociedad en la que vivirán y en el cuidado del entorno natural y del planeta (p. 16)

En relación a dichas competencias, en la Propuesta de Intervención que se recoge en este trabajo, se desarrollan las siguientes:

- Competencia en comunicación lingüística (CCL): base del pensamiento y de los aprendizajes posteriores.
- Competencia matemática y en ciencia, tecnología e ingeniería (STEM):
  - o C. matemática: desarrollar y aplicar el razonamiento matemático y la perspectiva para la resolución de conflictos.
  - o C. en ciencia: comprender y explicar el mundo natural y social a través de un método científico.
  - o C. en tecnología e ingeniería: aplicación de conocimientos y metodologías de carácter científico para desarrollar el trabajo satisfactoriamente.
- Competencia digital (CD): hacer un buen uso de las tecnologías digitales.
- Competencia personal, social y de aprender a aprender (CPSAA): tal y como se recoge en el Anexo I del Currículo de Educación Primaria de Castilla y León (2022):  
[...] es la habilidad de reflexionar sobre uno mismo, gestionar el tiempo y la información eficazmente, colaborar con otros de forma constructiva, mantener la resiliencia y gestionar el aprendizaje y la carrera propios. Incluye la habilidad de hacer frente a la incertidumbre y la complejidad, adaptarse a los cambios, iniciar, organizar y persistir en el aprendizaje, contribuir al propio bienestar físico y emocional,



conservar la salud física y mental, y ser capaz de llevar una vida saludable y orientada al futuro, expresar empatía y gestionar los conflictos en un contexto integrador y de apoyo. (p. 29)

- Competencia ciudadana (CC): actuar como un miembro responsable de la sociedad.
- Competencia emprendedora (CE): desarrollar habilidades personales relacionadas con el liderazgo, el pensamiento crítico, la creatividad, la motivación, etc.
- Competencia en conciencia y expresión culturales (CCEC): comprender y respetar toda expresión cultural.

## **METODOLOGÍA DEL TFG**

El proceso llevado a cabo para la elaboración de esta Propuesta de Intervención puede dividirse en tres fases: investigación, desarrollo y conclusiones.

La primera fase comienza con la puesta en marcha de una investigación bibliográfica y documental de carácter cualitativo. En primer lugar, se han definido los objetivos de investigación con el que se busca describir la pertinencia del uso del teatro para alcanzar los objetivos pedagógicos en el ámbito de la Escuela Rural; el cual, es lo suficientemente claro para realizar una búsqueda bibliográfica. En segundo lugar, se ha procedido a la búsqueda de la información, utilizando criterios de selección como:

1. Que la información recopilada esté publicada en webs, blogs y revistas de divulgación o de investigación científica.
2. Que contengan palabras clave como: teatro, educación, aprendizaje basado en proyectos, escuelas rurales; consideradas en su totalidad de importancia, pero teniendo en cuenta que el objeto del trabajo se especifica con las palabras 'escuelas rurales'; de esta, forma se consigue establecer la conceptualización del trabajo y permiten el desarrollo de las posteriores fases del mismo.

A continuación, en la fase de desarrollo se describe la Propuesta de Intervención propiamente dicha. Esto, comienza con la recopilación y el análisis de experiencias educativas basadas en el ABP y de dinámicas y juegos dramáticos, además de plantillas y rúbricas de

evaluación, entre otras cosas. Toda esa documentación hace que la estructura del nuevo proyecto vaya tomando forma procurando ser lo más creativo y original posible.

En la fase final, se reflexiona sobre todo lo expuesto anteriormente, reflejando las limitaciones de la propuesta y analizando su posible aplicación en un futuro.

## **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

Los conocimientos teóricos que se ofrecen a continuación son el producto de la búsqueda de la información relacionada con los ejes temáticos de este TFG, a través, fundamentalmente, de internet.

### **¿Qué es la Escuela Rural?**

Como su propio nombre indica, la Escuela Rural hace referencia a los centros educativos ubicados en zonas rurales, según Luna (2020) “las dificultades que existen al intentar definir la escuela rural en nuestro país se deben a la enorme diversidad y heterogeneidad que promueve el Estado de las autonomías” (p. 229). Sin embargo, existen una serie de aspectos propios del medio rural y de sus escuelas, que se recogen a continuación:

- Economía precaria basada en la agricultura y la ganadería, en parte, de subsistencia.
- Vivienda, servicios sanitarios, culturales y deportivos escasos y/o deficientes.
- Espacios y recursos educativos que distan mucho de los de las zonas urbanas.
- Alumnado más tranquilo, sociable y noble.
- Relaciones mucho más personales y cercanas entre los diferentes agentes de la comunidad educativa (maestros, alumnado, familias, vecinos, servicios...), favoreciendo así, una mejor valoración de la labor docente.
- La Educación es considerada por las familias como la única forma de desarrollo y bienestar social para el presente y futuro de sus hijos/as.

En base al BOE 142 (2010) en el que se sanciona el Real Decreto 752/2010, que aprueba el Plan de Desarrollo Rural Sostenible 2010-2014, se entiende que un alto porcentaje

del espacio rural presenta necesidades de intervención por parte de las Administraciones, cosa que no parece haberse gestionado de manera eficaz en favor de este contexto, ya que, el problema principal que la hace agonizar (la despoblación) se ha incrementado durante la última década. De hecho, es importante recalcar que uno de los factores más decisivo para que se acelere la despoblación por el éxodo rural es el cierre de las escuelas de los núcleos rurales. Y esto, lo sabe muy bien la gente que los habita o los habitó, como dijo en una entrevista Petra Gómez “[...] desde que nos quitaron las escuelas se ha perdido hasta la alegría. Los niños son la alegría de los pueblos.” (Goig, 2002)

A raíz de la extraordinaria situación de pandemia que vivimos en 2020, se dio un leve cambio de tendencia en cuanto a la percepción del mundo rural; gracias a su baja tasa demográfica y esa sensación de libertad y aire libre, se convirtieron en destinos atractivos para muchas personas, en las que se encuentran un amplio grupo de parejas jóvenes, urbanitas, que optan por la vida en el pueblo ofreciendo a sus hijos otro ritmo de vida muy diferente al que ellos están acostumbrados.

Comentado [PRL1]: Actualízalo bien

#### **La Escuela Rural desde el s.XX hasta la actualidad.**

A principios del siglo pasado, se llevaron a cabo una serie de reformas para igualar el salario y la formación de los docentes rurales con los de la urbana y para impulsar la creación de escuelas. Sin embargo, no fue hasta el periodo de la II República (1931) que se consiguieron materializar importantes modificaciones legislativas para el Sistema Educativo (Moreno, 1998):

- Educación laica.
- Carácter universal: para toda la población.
- Sistema Educativo controlado por el Estado.
- Estructuración del Sistema Educativo.
- Consideración del docente como funcionario público.
- Libertad de cátedra.
- Escuela unificada con otras instituciones.
- Enseñanza primaria obligatoria y gratuita.
- Misiones pedagógicas: método para acercar la cultura a pueblos alejados.

Poco tiempo después, estalló la Guerra Civil (1936-1939), momento en el que el gobierno republicano se dedicó a intentar escolarizar a toda la población infantil y a la formación e instrucción de trabajadores y militares. Por otro lado, la escuela franquista se basaba en Dios y Patria y entre otras cosas, reguló la creación de los libros de texto. Para ambos bandos, el docente se convirtió en alguien peligroso y sospechoso de traición, por lo que muchos fueron asesinados, desterrados o encarcelados (Moreno, 1998).

Tras la proclamación de la Dictadura Franquista, la Escuela adquiere una gran influencia ideológica y religiosa que ayudó a dilapidar todo atisbo republicano que pudiera tener la educación en aquel momento. El 18 de julio de 1945, la Ley de Educación Primaria estableció la obligatoriedad de la religión y de asistir a la Escuela hasta los 12 años (Moreno 1998). La profesión docente era muy precaria (Moreno, 1998), al igual que la calidad de la enseñanza, ya que la mayor parte de la población vivía en zonas rurales cuya economía era de subsistencia y no podían permitirse el acceso a Enseñanzas Superiores.

En la década de los 60 se amplía dos años, hasta los 14 años, la obligatoriedad de la Enseñanza Primaria; además, desde el marco internacional, de advirtió al Gobierno la importante relación entre el desarrollo económico de un país y su sistema educativo, obligando a mejorar la calidad de la educación básica.

En consecuencia, en 1970 se promulgó la Ley General de Educación, que establecía la Enseñanza General Básica obligatoria y gratuita desde los 6 a los 14 años. Según Moreno (1998), algunos de los objetivos que pretendía alcanzar esta ley, son:

- Educación como servicio público.
- Igualdad de oportunidades entre la escuela rural y la urbana.
- Incorporación de las particularidades de cada región.
- Formación y mejora del conjunto del profesorado.
- Fomentar la investigación pedagógica, experimentando con nuevos métodos para su posible inclusión.
- Evaluar a los centros y el rendimiento escolar.

En relación a la Escuela Rural más concretamente, las nuevas ratios afectan muy negativamente a los centros que no llegaban a 240 alumnos/as, ya que causó el cierre de numerosas escuelas unitarias e incompletas ubicadas en el medio rural. Esta situación hizo

que se favoreciera el modelo de Concentraciones Escolares en el que los niños/as residentes en núcleos rurales, a través de programas de transporte escolar y escuelas-hogar, acudían al Centro Comarcal para recibir su educación, pero esto desarraigaba a los niños/as de su lugar de origen propiciando el éxodo rural del que tanto se oye hablar en la actualidad.

Con el inicio del nuevo periodo democrático, se aprueba la Constitución de 1978, la cual fija el marco jurídico de la legislación educativa. En 1980 se publica el Estatuto de Centros Escolares, en el que sólo se hace referencia en el Artículo 9 a “centros con modalidades específicas que se regirán por reglamentaciones especiales...”. Sin embargo, esta normativa duró poco, ya que el nuevo Gobierno socialista de 1982 publicó un año después el Real Decreto de Educación Compensatoria, en la que en su Artículo 1 hace referencia al desarrollo de “un programa de educación compensatoria en beneficio de aquellas zonas geográficas o grupos de población que por sus especiales características requieren una especial atención educativa preferente.”. Estas zonas de actuación preferente se definen en su Artículo 3 (lugares con elevadas tasas de analfabetismo, absentismo o abandono de la Educación General Básica) estableciéndose en ellas un Plan Especial que palié las deficiencias del Sistema.

Se continuó llevando al parlamento la Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación (LODE) de 3 de julio de 1985 en la que se exponía el derecho a una educación básica y gratuita de todos los españoles/as independientemente de su nivel socioeconómico y del lugar en el que se resida.

Poco después, se establece la regulación de una nueva forma de organización de la educación en el medio rural: los Centros Rurales Agrupados (CRAs) tras la aprobación del BOE, 8 (1987) en el que se sanciona el Real Decreto 2731/1986, del 24 de diciembre sobre la constitución de Centros Rurales Agrupados de Educación General Básica y la Orden del MEC de 20 de junio de 1987 por la que se establece el procedimiento para la constitución de Colegios Rurales Agrupados de EGB (BOE, 25 de julio de 1987). Esta normativa supone una forma de enmendar los enormes inconvenientes que produjo la ley de 1970 a la Escuela Rural.

En 1990 se aprueba a Ley Orgánica de Ordenación General de Sistema Educativo (LOGSE), en la que se añaden la etapa de infantil y la secundaria obligatoria, ampliando hasta los 16 años la obligatoriedad y gratuidad de la educación. Esta Ley presentaba muchas similitudes con el Real Decreto de Educación Compensatoria de 1983, entre ellas, en su artículo 65.1 donde se hace referencia a que se asegurará un puesto escolar a cada niño, pero,

inmediatamente después, en su artículo 65.2 se puntualiza que excepcionalmente se podrá escolarizar en un municipio próximo.

En la siguiente reforma de la ley educativa, Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Educativos (LOPEGCE) de 20 de noviembre de 1995, (Ministerio de la Presidencia, 1993) se pone el foco en los Proyectos Educativos, pues han de tener en cuenta las características del contexto escolar y las necesidades particulares del alumnado, lo cual, influye directamente a la escuela rural. Por otro lado, surgió la necesidad de regular un tipo de recurso que se estaba desarrollando, específicamente, en la educación rural: los Centros Rurales de Innovación Educativa (CRIEs). Esta estrategia aportaba enormes beneficios al desarrollo integral de los niños/as mejorando la calidad de su educación y ofreciéndole oportunidades muy enriquecedoras.

De acuerdo con el BOE 307 (2002), Ley Orgánica de Calidad de la Educación 10/2002 del 23 de diciembre se hace una leve referencia dentro de la Sección 1ª de la igualdad de oportunidades para una educación de calidad, en el *Artículo 41. Recursos*:

1. Las administraciones educativas adoptarán procedimientos singulares en aquellos centros escolares o zonas geográficas en las cuales, por las características socioeconómicas y socioculturales de la población correspondiente, resulte necesaria una intervención educativa diferenciada, con especial atención a la garantía de la igualdad de oportunidades en el mundo rural. En tales casos, se aportarán los recursos materiales y de profesorado necesarios y se proporcionará el apoyo técnico y humano preciso para el logro de la compensación educativa.

En 2006, se aprueba la Ley Orgánica de Educación (LOE), en la que se hacen varias referencias a la escuela rural y se recogen a continuación:

- En su Artículo 11 se alude a la responsabilidad del Estado de que el alumnado pueda elegir las opciones educativas que deseen, independientemente de su lugar de residencia.
- En su Título II, Equidad en la Educación, Capítulo II: Compensación de las desigualdades en educación, se dedica el Artículo 82 Igualdad de oportunidades en el mundo rural, donde se hace una mención directa a la escuela rural, instando a las Administraciones a poner en valor las particularidades de las zonas rurales y garantizando la igualdad de oportunidades de los alumnos/as que habitan en ellas y la calidad de la enseñanza.

- En su Artículo 112.4 se puede pensar que se refiere a los centros rurales, puesto que alude a los centros más pequeños, y estos son los del medio rural. En este artículo se establece que, a los centros que, por su número de unidades, no puedan disponer de los especialistas necesarios, el Estado garantizará la disponibilidad de los apoyos que se precisen.

En el BOE 295 (2013) se promulgó la Ley Orgánica 8/2013 del 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) que recoge prácticamente los mismos puntos referentes a la escuela rural que sus predecesoras LOGSE y LOE y que apenas pudo desarrollarse debido a la enorme inestabilidad política que viene dándose en España en esta última década.

Actualmente, se encuentra en vigor la Ley 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) y los principales cambios que aporta en relación a la escuela rural son (Jiménez, 2020):

- Otorga un carácter específico a la educación rural.
- Garantiza un puesto escolar gratuito a todos los alumnos en su propio municipio o zona escolar.
- Ampliación de la oferta en FP cuya temática esté vinculada a las actividades y recursos propios de su entorno.
- Ajuste de la optatividad a través de formación específica del profesorado y de la dotación de medios y recursos educativos en internet.
- Recursos económicos **suficientes**.

Más concretamente en su Artículo 82, dedicado específicamente para la escuela rural, se modifica el título, (cambiando la expresión “mundo rural” por “ámbito rural”), el apartado 1 (responsabilizando a las Administraciones educativas de proporcionar una especial atención a los centros rurales y garantizando la permanencia del alumnado en estas zonas) y el apartado 2 (enfaticando lo dispuesto en dicho apartado). Por otro lado, se añaden cuatro apartados más a este artículo:

- Apartado 3: hace referencia a incrementar la escolarización del alumnado rural en enseñanzas no obligatorias relacionadas con el entorno en el que viven.
- Apartado 4: alude a la optatividad en los centros de educación secundaria rurales.

**Comentado [PRL2]:** Falta la LOMCE Y La LOMLOE, son muy importantes en lo que a escuela rural se refiere

- Apartado 5: habla de profesorado suficiente y con formación específica para zonas rurales impulsando las prácticas en estos centros.
- Apartado 6: dotación de los recursos económicos, tecnológicos, informáticos y de telecomunicaciones para el mantenimiento de la red de centros, el transporte y el comedor escolar.

Por otro lado, en la LOMLOE se propone un modelo de aprendizaje competencial, enfocado en la toma de decisiones y la resolución de conflictos cotidianos para el alumnado mediante la aplicación de conocimientos y el desarrollo de ideas. Al término de la educación básica, los alumnos/as deberán haber conseguido y desarrollado una serie de competencias clave recogidas en el *Perfil de salida del alumnado* y que atienden a lo expuesto en la Recomendación del Consejo de la Unión Europea de 2018 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas.

### **Escuela Rural en Castilla y León.**

La Comunidad Autónoma de Castilla y León es una de las regiones con más espacio rural de la Península Ibérica, lo que quiere decir, que la mayor parte de sus territorios presenta condiciones propias del medio rural como un elevado envejecimiento de la población, alta tasa de ocupación en el sector primario, accesibilidad y altitud, etc.

Durante el periodo de transición educativa (1970-1985) y a raíz del RD sobre la Educación Compensatoria de 1983, y bajo la presión de los Movimientos de Renovación Pedagógica, pudieron ponerse en marcha proyectos innovadores con carácter experimental, como fue la Experiencia del Valle de Amblés en Ávila. Posteriormente, se acaba regulando un modelo educativo específico para el medio rural como son los CRAs a través del BOE 8 (1987), en el Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre sobre la constitución de Colegios Rurales Agrupados de Educación General Básica (BOE 8, 1987) y seguido por la Orden del MEC de 20 de junio de 1987 por la que se establece el procedimiento para la constitución de Colegios Rurales Agrupados de EGB (BOE 25, 1987).

En la investigación y el análisis de los datos recogidos por Luna (2020) a partir del Consejo Escolar del Estado (2020): *Informe 2019 sobre el estado del sistema educativo*, Castilla y León es la Comunidad Autónoma con mayor número de CRAs con diferencia, lo cual indica la importancia de una Educación de calidad en el medio rural en esta Comunidad, y sin



embargo, no abanderan ninguna de las escasas cinco leyes educativas autonómicas que hacen una referencia clara y manifiesta a la educación rural (BOE, 2020).

### **La Escuela Rural en la Provincia de Soria.**

La provincia de Soria, junto con la de Teruel, ocupan los primeros puestos en ruralidad y abanderan la lucha de la llamada “España Vacía”, habiendo hecho más visible este problema de un tiempo acá.

Leonor Lahoz Goig (2019) realiza un completo trabajo de investigación etnológica de la provincia de Soria, recogiendo mucha información, entre otras cosas, sobre la evolución de la educación durante el siglo pasado y destacando la relación existente entre la escuela y la despoblación. Según sus datos, entre la segunda mitad de la década de los 60 y los 70 se llevó a cabo una política de concentración de los alumnos y alumnas procedentes de localidades muy pequeñas con escuelas unitarias en centros escolares de pueblos con mayor número de habitantes, cuya consecuencia fue el cierre de 255 escuelas unitarias y sus efectos nefastos para la supervivencia de muchos de esos pequeños pueblos y aldeas. Esta situación se produce dentro de un contexto de profunda crisis socioeconómica y de un ajuste de la actividad económica, proliferando la creación de polígonos industriales en capitales de provincia como Burgos o Logroño; avance que no se produjo en Soria.

Durante la siguiente década se ve un claro descenso en el número de cierres de escuelas, siendo un total de 49 y en la década de los ‘90 fueron 58; esto se debe, en parte, a los agentes sociales (profesores, padres y madres, sindicatos...) que pelearon por dignificar la Educación Rural, promoviendo estrategias metodológicas innovadoras como alternativas a las existentes a nivel nacional como los CRAs y los CRIEs. Sin embargo, a pesar de que Soria es una de las provincias que describe a la perfección la esencia de la llamada “España Vacía”, también forma parte de una de las Comunidades Autónomas con la puntuación más alta en el Informe PISA de 2018, tanto a nivel estatal como a nivel europeo. Esta tendencia ocurre desde mediados de la década del ‘10, como bien explican diversas noticias digitales, como, por ejemplo, la publicada en el programa “La Brújula” de la emisora Ondacero, dentro de la sección de “EducaAcción” (Díez, 2021).

### **El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)**

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es “una metodología que permite a los alumnos adquirir los conocimientos y competencias clave en el siglo XXI mediante la

elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real. [...] forman parte del ámbito del “aprendizaje activo” (Ministerio de educación, cultura y deporte, 2015, p. 10). Esto último hace referencia a la principal característica de las “metodologías activas” y es que los alumnos/as asumen un rol radicalmente opuesto al tradicional, es decir, pasan a formar parte activa en la construcción de su propio aprendizaje, buscando respuestas a problemas o situaciones cotidianas a partir de una pregunta inicial, la posterior investigación, el trabajo en equipo, la reflexión, etc.

Esta herramienta educativa tiene sus orígenes en el constructivismo, el cual enfoca al aprendizaje como el resultado de construcciones mentales. Esto quiere decir, que los seres humanos, aprenden construyendo nuevas ideas o conceptos, en base a conocimientos actuales y previos.

Según Martí, Heydrich, Rojas y Hernández (2014) “Desde la perspectiva de la educación, un proyecto se puede definir como una estrategia de aprendizaje que permite alcanzar uno o varios objetivos a través de la puesta en práctica de una serie de acciones, interacciones y recursos” (p. 15). Además, añaden: “el ABP se ha constituido como una herramienta útil para los educadores y en la actualidad es un medio importante para el aprendizaje.”

El ABP promueve el aprendizaje activo, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la colaboración y otras habilidades y competencias clave. Además, proporciona a los estudiantes la oportunidad de aplicar su conocimiento y habilidades en situaciones del mundo real, lo que les prepara para enfrentarse a los desafíos y situaciones del mundo social y laboral.

Las características más representativas de este método pedagógico pueden ser las que se recogen a continuación:

- **Aprendizaje activo:** Los estudiantes asumen un rol activo en su propio aprendizaje, ya que se convierten en los protagonistas de la planificación, ejecución y evaluación de los proyectos. En lugar de recibir información de forma pasiva, ellos mismos investigan, experimentan y resuelven problemas reales.
- **Contextualización:** Los proyectos se diseñan para abordar situaciones o desafíos de la vida real, lo que permite a los estudiantes relacionar los conocimientos y habilidades adquiridos con su aplicación práctica en el mundo real. Esto ayuda a establecer conexiones significativas entre la teoría y la práctica.

- **Colaboración:** El trabajo en equipo es una parte fundamental del aprendizaje basado en proyectos. Los estudiantes trabajan en grupos para planificar, diseñar y ejecutar los proyectos, lo que fomenta el desarrollo de habilidades de colaboración, comunicación, negociación y liderazgo. Enfoque multidisciplinar: dependiendo del tema principal que se elija, se pueden trabajar varias áreas a la vez.
- **Autonomía y responsabilidad:** Los estudiantes tienen la oportunidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades en el desarrollo de los proyectos. Esto promueve su autonomía, capacidad de autorregulación y toma de decisiones informadas, lo que contribuye a su desarrollo personal y académico.
- **Interdisciplinariedad:** Los proyectos suelen abordar problemas complejos que requieren la integración de conocimientos y habilidades de diferentes áreas o asignaturas. De esta manera, se fomenta la visión interdisciplinaria y la capacidad de hacer conexiones entre diferentes campos del conocimiento.
- **Evaluación integral:** La evaluación en el aprendizaje basado en proyectos se centra en los resultados del proyecto y en el proceso de aprendizaje. Se valora no solo el producto final, sino también el proceso de investigación, planificación, ejecución y reflexión. Además, se consideran habilidades como la resolución de problemas, la comunicación efectiva, la creatividad y el trabajo en equipo.

Estas características hacen del aprendizaje basado en proyectos un enfoque efectivo para promover el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades clave y la motivación de los estudiantes al brindarles la oportunidad de aplicar lo que aprenden en situaciones reales y desafiantes.

### **Las fases del ABP**

El desarrollo de esta metodología se estructura en tres etapas claramente diferenciadas:

1. **Diseño y planificación:** las tareas que se asocian a esta fase son: el docente presenta el proyecto a los alumnos/as, se establece el tema (vinculado a la realidad de los alumnos/as) y la pregunta guía, se describe el resultado final que se espera obtener, se fijan los objetivos y criterios de evaluación, se crean los grupos de trabajo y se asignan roles, se delimitan los tiempos y se anotan los recursos materiales que se necesitarán.
2. **Creación e implementación:** las tareas que se incluyen son la creación de una hipótesis, la búsqueda de información (su análisis y discriminación), creación del producto y su

implementación, elaboración de diarios de trabajo, evaluaciones significativas para la retroalimentación y propuestas de mejora.

3. Presentación pública: el producto final de todo lo aprendido se expone al resto de la comunidad educativa. Se decide cómo se presenta, se prepara la presentación y se lleva a cabo. Finalmente, se hace una autoevaluación del proceso y del profesor.

Como se puede apreciar, la implementación de esta metodología supone una evolución en los roles de docentes y estudiantes. A partir del diseño de las actividades se favorece tanto el aprendizaje autónomo como el cooperativo; el docente, en su papel de facilitador, ha de proveer a los alumnos/as de las condiciones pedagógicas necesarias para desempeñar la labor de investigación con la mayor eficacia posible.

### **Objetivos y competencias del alumnado en el ABP**

El ABP se caracteriza por el establecimiento de grupos de trabajo entre los alumnos, por lo que el componente social se haya intrínseco al proceso de E/A; esto, hace que los objetivos prioritarios o generales sean, precisamente, aquellos de tipo transversal. Por lo tanto, los objetivos generales que se buscan alcanzar mediante el ABP están relacionados con los valores morales que como sociedad tenemos, algunos de ellos son:

- Promover un aprendizaje significativo, en el cual los estudiantes construyan su propio conocimiento a través de la exploración, investigación y resolución de problemas reales. Se busca que los estudiantes comprendan y apliquen los conceptos y habilidades de manera profunda y relevante.
- Desarrollar habilidades fundamentales en los estudiantes, como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la toma de decisiones, la comunicación efectiva, la colaboración, la creatividad y la autonomía. Estas habilidades son esenciales en la vida cotidiana y en el mundo laboral.
- Aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales y contextualizadas. A través de proyectos, se les brinda la oportunidad de transferir y utilizar lo que han aprendido en situaciones prácticas, lo que fortalece su comprensión y les muestra la relevancia de los conocimientos académicos.
- Motivar a los estudiantes y aumentar su compromiso con el proceso educativo. Al trabajar en proyectos que les interesan y que son relevantes para ellos, se fomenta la

motivación intrínseca y el deseo de aprender. Además, al asumir un papel activo en su propio aprendizaje, los estudiantes se sienten más comprometidos y responsables de su proceso de aprendizaje.

- Desarrollar competencias transversales o habilidades transferibles, como el trabajo en equipo, la adaptabilidad, la resiliencia, el liderazgo y la empatía. Estas competencias son esenciales para el éxito en el mundo laboral y en la sociedad en general.
- Fomenta la reflexión y la metacognición, es decir, la capacidad de los estudiantes para pensar sobre su propio proceso de aprendizaje, evaluar su progreso, identificar fortalezas y áreas de mejora, y establecer metas de aprendizaje futuras. Esto promueve la autorreflexión y el desarrollo de habilidades de autorregulación del aprendizaje.

Estos objetivos buscan promover un aprendizaje más profundo, relevante y significativo, así como el desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos del mundo actual.

En cuanto a las competencias que el alumnado desarrolla al trabajar con este método pedagógico, se encuentra una amplia gama de capacidades; algunas de ellas son:

- Competencias de resolución de problemas: los alumnos/as han de resolver de forma creativa un “problema” que se les plantea, lo cual, promueve el pensamiento crítico, la toma de decisiones y la capacidad de encontrar soluciones innovadoras.
- Competencias de investigación: se favorecen las habilidades de búsqueda, selección y análisis de la información, además de citar fuentes de manera adecuada.
- Competencias de organización y gestión del tiempo: el cumplimiento de plazos y la consecución de etapas hace necesario el establecimiento de metas realistas y una administración efectiva del tiempo y el trabajo.
- Competencias de colaboración: para alcanzar los objetivos del proyecto, los niños/as han de trabajar en equipo compartiendo ideas, asignando tareas, etc. Y esto favorece habilidades comunicativas, de negociación y liderazgo.

- Competencias de presentación: en la última fase, al presentar el producto, se favorecen habilidades comunicativas (de presentación y expresión oral), y para el manejo de tecnologías como medios de presentación y publicación.
- Competencias socioemocionales: como la empatía, la perseverancia, la autoconfianza, la autorregulación emocional y la resiliencia. Los proyectos brindan oportunidades para que los estudiantes gestionen sus emociones, trabajen en equipo, se enfrenten a desafíos y se adapten a situaciones cambiantes.
- Competencias académicas: los proyectos dan la oportunidad de investigar temas en profundidad y de una forma significativa, lo que refuerza las habilidades en áreas académicas específicas como Lengua, Ciencias, Inglés o Matemáticas.

Estas son solo algunas de las competencias que se trabajan al implementar el ABP en la etapa de Primaria. Al participar activamente en su aprendizaje y de un modo experiencial, se favorece un desarrollo holístico de niños y niñas.

#### **La Evaluación en el ABP.**

Según se recoge en el Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, en su Artículo 14 (Evaluación), en su primer apartado: “La evaluación del alumnado será global, continua y formativa, y tendrá en cuenta el grado de desarrollo de las competencias clave y su progreso en el conjunto de los procesos de aprendizaje”. En este sentido, Vergara (2015) defiende la idea de que la evaluación pretende reforzar el aprendizaje, para llevar a cabo actuaciones en el entorno que sean adecuadas y útiles para el propio alumnado. Precisamente, el ABP se presenta como la metodología más acorde al proceso de evaluación que es requerido por el Sistema.

Además, en función de la fase en la que se esté, la evaluación presenta diversos matices:

- Primera fase: la evaluación se enfoca en la identificación de los conocimientos previos y las habilidades de los alumnos/as en relación con el tema a tratar. También se evalúa su motivación e interés por el tema, así como su capacidad para trabajar en equipo y colaborar con otros compañeros/as. La evaluación en esta fase es fundamental para establecer una base sólida y preparar a los alumnos/as para las siguientes fases; de hecho, se establecen los objetivos de aprendizaje y se definen las preguntas guía que ayudarán a los niños/as a enfocar su investigación.

En esta etapa la evaluación puede incluir actividades como pruebas diagnósticas, encuestas o entrevistas para conocer los conocimientos previos de los discentes y su nivel de motivación. También se pueden realizar dinámicas de grupo para fomentar la colaboración y el trabajo en equipo.

- Segunda fase: el enfoque es la investigación y el análisis de información. Los alumnos/as deben buscar la información relevante, analizarla críticamente y sintetizarla para responder a las preguntas guía fijadas durante la primera etapa.

Como herramientas para este momento de la evaluación se incluyen, por un lado, las rúbricas para evaluar la calidad de la investigación y el análisis realizado por los discentes, y por otro, el portfolio del alumno/a, con informes, registros, etc. que avalen el trabajo de investigación realizado.

- Tercera fase: se enfoca en la aplicación de conocimientos y habilidades adquiridos durante el desarrollo del proyecto. Se pueden incluir simulaciones, juegos de rol, presentaciones orales o escritas, etc. sin olvidar el uso de rúbricas.

La evaluación en el ABP es un proceso bastante más desafiante y complejo que el que se da mediante el empleo de los métodos de enseñanza tradicionales, ya que se tienen en cuenta diversas dimensiones del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Existen diversidad de herramientas que permiten adaptarse al proceso de evaluación que se requiere en el ABP, algunas de ellas son:

- Rúbricas: sirven para evaluar el desempeño de los alumnos/as en diferentes aspectos del proyecto. Incluyen criterios específicos que se esperan que los estudiantes cumplan, y una escala de calificación que permite medir el nivel de cumplimiento de cada criterio. Este instrumento es muy útil porque proporcionan una manera objetiva y clara de evaluar el trabajo de los estudiantes y también pueden ayudarles a comprender mejor lo que se espera de ellos en el proyecto.
- Portafolio: es un instrumento de evaluación compuesto por una colección de trabajos, proyectos, reflexiones y evidencias que muestran el progreso del alumno/a en cuanto a la consecución de los objetivos fijados al comienzo del proyecto. En relación al alumno/a, el portafolio presenta dos partes claramente diferenciadas:
  - o Diario de aprendizaje: donde se reflexiona diariamente sobre lo aprendido en las actividades de ese día.

- Trabajos y evidencias de aprendizaje: se incluyen todas las tareas llevadas a cabo a lo largo del proyecto.
- Listas de control: registran comportamientos a observar y determinan si se cumplen o no.
- Escalas verbales: determinan el grado de cumplimiento de los comportamientos que se recogen.

Es importante seleccionar los instrumentos de evaluación que mejor se ajusten a los objetivos del proyecto, a los contenidos curriculares y a las necesidades que presenten los alumnos/as.

### **La dramatización como recurso educativo.**

#### **Antecedentes**

Durante los siglos XV y XVI, se da la necesidad de oponerse al largo periodo medieval en el que la iglesia instruía bajo la idea de que Dios es el centro de todas las cosas (teocentrismo), y por ello surge el Humanismo, corriente ideológica basada en el antropocentrismo, en la que el ser humano es considerado como un ser racional e intelectual, la ética y el conocimiento son rasgos humanos que deben trabajarse para favorecer el desarrollo integral de las personas, y para conseguir este objetivo, las artes y la cultura son consideradas como los instrumentos más adecuados; de esta forma, el teatro toma una importante relevancia dentro de la pedagogía humanista.

Como Mariam Dávila (2015) explica en su blog: “La educación humanística no tiene un carácter erudito, presupone desarrollar las cualidades orales e intelectuales de cada individuo para preparar al hombre del mañana a través de los valores esenciales en el marco ético de los distintos campos del saber y la investigación” (párr. 3). Lo cual, favorece la inclusión de la dramatización dentro de la educación, y otorgándole una relevancia y un valor que pronto se desvanecería repentinamente durante el siguiente siglo.

En relación a esto Dagmar y Willem (1992) refieren que con Jean Amos Comenius (1592-1670) se produce un cambio de corriente, pues se preocupó por promover los principios del realismo pedagógico, el cual, se centra en el conocimiento del mundo que nos rodea, de la naturaleza y de la sociedad desde una perspectiva activa por parte de los discentes, basada en el método, la experimentación y la observación. De hecho, las matemáticas y las ciencias se incluyeron dentro de los contenidos educativos del momento y pronto se erigieron



como una de las áreas más importantes de conocimiento, empujando a la actividad dramática fuera de la educación curricular y encajándola en el mejor de los casos, en el grupo de actividades extraescolares optativas y/o en el ocio individual.

### **La importancia de la dramatización en la Educación para el desarrollo integral de las personas.**

Partiendo de una de las teorías del aprendizaje más actuales e innovadoras, como es la teoría de las Inteligencias Múltiples publicada por el psicólogo estadounidense Howard Gardner en 1983, podemos ser conscientes de la eficacia de la actividad dramática como instrumento potenciador de dichas inteligencias y, por consiguiente, favorecer el desarrollo integral de los alumnos/as.

Su investigación confirma “la existencia de un conjunto de capacidades y habilidades que pueden ser desarrolladas por las personas en función de factores biológicos, personales y sociales. [...] Se trata de demostrar que los seres humanos poseemos múltiples inteligencias que van más allá de lo que puede medirse con el coeficiente intelectual, y que dichas habilidades pueden ser utilizadas en función de una mayor productividad individual y colectiva.” (Significados.com, Párr. 1)

La influencia que ejerce la dramatización en cada una de las inteligencias de la teoría de Gardner se presenta en la Tabla 1.

**Tabla 1**

*Sobre las inteligencias múltiples y la dramatización.*

<b>TIPO DE INTELIGENCIA</b>	<b>INFLUENCIA DE LA DRAMATIZACIÓN</b>
<b>LINGÜÍSTICA Y VERBAL</b>	Permite ser conscientes de las capacidades de expresión oral y comunicación.
<b>LÓGICO-MATEMÁTICA</b>	Clasificación de la información obtenida. Asimilación de conceptos espacio-temporales y de orden.
<b>NATURALISTA</b>	Reciclaje y reutilización de materiales.
<b>MUSICAL</b>	Integración de recursos auditivos y coreografías.
<b>ESPACIAL</b>	Localización de los elementos escenográficos y su ubicación escénica situación.
<b>KINESTÉSICA</b>	Consciencia y control corporal; adecuación de la expresión no verbal.
<b>INTRAPERSONAL</b>	Vehículo de autoconocimiento y autoconstrucción personal (identidad, confianza, pensamiento crítico, etc.).
<b>INTERPERSONAL</b>	Práctica de la cooperación, la solidaridad y el trabajo en equipo empleando la escucha activa y la comunicación asertiva, además de la autorreflexión (habilidades sociales).

## **PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

A continuación, se presenta una propuesta de intervención educativa en el medio rural, desarrollada en base a la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos y otorgando una gran importancia a la dramatización como herramienta para alcanzar los objetivos que se plantean.

### **Justificación**

En el DECRETO 38/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, se expone:

Asimismo, la metodología didáctica empleada por el profesorado implicará un rol activo y participativo del alumnado, que se adapte a sus propias experiencias, características y ritmos de aprendizaje, a través del uso de materiales y recursos

didácticos variados, mediante organizaciones espaciales y temporales flexibles, y que se concretará en el desarrollo y resolución de situaciones de aprendizaje problematizadas. (p. 48317)

Teniendo en cuenta esto, vemos que el Aprendizaje Basado en Proyectos encaja perfectamente en las premisas que requiere la Administración. Aprender mediante proyectos hace que los niños/as se impliquen activamente en su proceso de aprendizaje, ya que, a través del planteamiento de un “problema” o cuestión, los alumnos/as, trabajando de manera grupal, han de investigar en busca de la mejor solución o respuesta para el proyecto planteado. Esto, les ayudará a ser más competentes en su futuro personal y profesional.

El Proyecto se llama “Teatro para Mayores” y consiste en llevar a cabo una obra de teatro en la Residencia de Ancianos Virgen de la Fuente, cuya dirección, ofreció colaborar al Colegio en unas Jornadas de Puertas Abiertas ya que los niños/as siempre son bien recibidos por los más mayores.

### **Contextualización**

A continuación, se llevará a cabo una descripción de los elementos del entorno que resultaron fundamentales al momento de elaborar el diseño de esta propuesta.

### **La Localidad**

Esta Propuesta de Intervención está diseñada para un colegio ubicado en el medio rural, en la localidad de Gómara, ubicada al sureste de la provincia de Soria. La localidad reúne todas las características de la llamada “España Vacía”: muy baja tasa demográfica (291 habitantes censados en 2022), economía de carácter familiar basada en el sector primario (cereales y muy poco ganado lanar), aunque cuenta con diversos negocios locales y servicios públicos, tales como: cuartel de la Guardia Civil, Correos, Centro de Salud, residencia de ancianos, piscinas municipales, panadería, mercadillo los sábados, oficinas bancarias, bares y restaurantes, etc.

### **El Colegio**

La escuela, que se sitúa en el margen oeste de la localidad de Gómara, es cabecera del C.R.A. Campos de Gómara junto con los centros de las localidades de Serón de Nágima, y Borobia. El colegio cuenta con servicio de comedor, transporte escolar y bibliobús. Cuenta con acceso a un campo de fútbol sala.

El centro cuenta con los recursos tecnológicos básicos necesario para desempeñar la función docente: sala con 12 ordenadores actualizados que permiten el trabajo del alumnado, 6 Chromebook, 8 tablets y pizarras digitales en todas las aulas; es por ello, que recibió la certificación de nivel 4 de competencia digital "CoDiCe TIC" en la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Por otro lado, referente al material escolar, tanto las familias como los docentes realizan un aporte extra muy importante para mantener o mejorar la calidad del trabajo diario en el aula (y en su caso, fuera de ella). Se dispone de material para educación física y psicomotricidad (aros, cuerdas, muñecos, picas, conos, colchoneta grande, 6 colchonetas pequeñas, cojines, pelotas, etc.) y además se cuenta con gran cantidad de libros acordes a sus edades y de todo tipo de géneros y con el servicio semanal de Bibliobús.

### **Las Familias**

En cuanto al tipo de familias que pertenecen a la comunidad educativa, el grupo destaca por su heterogeneidad, ya que conviven diferentes culturas (España, Marruecos, Ucrania y Nicaragua), presentan un nivel económico medio y medio/bajo, dedicándose a trabajos en fábricas cercanas al pueblo, en el campo y algunos están en el paro o reciben algún tipo de ayuda por parte de la Administración. Es importante decir que la población inmigrante se integra positivamente en el día a día de la vida en la localidad.

### **Los Docentes**

El equipo docente, a pesar de haber itinerantes (especialistas) y de ser interinos, desarrollan un trabajo personal y en equipo de gran coordinación y colaboración, implicándose significativamente en el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje, además, muestran mucha predisposición en establecer estrechas relaciones con las familias y demás miembros de la comunidad educativa (vecinos, asociaciones, Administración...).

En el colegio de Gómara, al ser cabecera del CRA Campos de Gómara, se encuentra el Director, la tutora del aula del grupo de 3º a 6º de Primaria, la tutora del aula del grupo del 2º ciclo de Infantil y 2º curso de Primaria. Además, los maestros y maestras especialistas e itinerantes de Inglés, Physical Education (PE), Música y Arts, Religión, PT y AL y de Lengua de Signos.

### **El Alumnado**

Al centro acuden niños/as de diversos orígenes culturales (algo más del 60% provienen de familias inmigrantes), lo que aporta un enriquecimiento en el desarrollo emocional y social

de toda la comunidad, especialmente de los más pequeños; en definitiva, la multiculturalidad, influye en todos los ámbitos de la vida de una persona. De hecho, existe muy buena sintonía entre el alumnado, siendo amigos/as además de compañeros/as, lo cual favorece el trabajo en equipo facilitando la consecución de los objetivos. En la Tabla 2 se muestra el número de alumnos/as inscritos en cada curso:

**Tabla 2.**

*Número de alumnos/as matriculados en el curso 2022/2023 en el colegio de Gómara.*

ETAPA EDUCATIVA	CURSO ACADÉMICO	Nº ALUMNOS/AS
EDUCACIÓN INFANTIL	3º Curso del 1º Ciclo	2
	1º Curso del 2º Ciclo	1
	2º Curso del 2º Ciclo	3
	3º Curso del 2º Ciclo	2
EDUCACIÓN PRIMARIA	2º Curso	3
	3º Curso	3
	4º Curso	3
	5º Curso	1
	6º Curso	1
<b>TOTAL</b>		19

En cuanto a las características evolutivas de los 9 alumnos/as de la unidad de Educación Primaria, se encuentra un amplio abanico de cualidades que el docente ha de tener en cuenta durante la planificación del proyecto, ajustándose al nivel de desarrollo niño/a y del grupo-clase. Por otro lado, como grupo-clase, lo primero que destaca es el tipo de relación que establecen entre ellos, muy similar al de un núcleo familiar en el que los mayores cuidan y apoyan a los pequeños. Los niños/as de familias inmigrantes o bien han nacido en España o llegaron siendo muy pequeños, por lo que apenas se dan inconvenientes relacionados con este factor; sin embargo, cuando suceden conflictos, son muy respetuosos y en seguida se solventan sin haber entrado en las diferencias culturales.

## **Temporalización**

Una de las características de los proyectos es la flexibilidad que otorga a la hora de fijar tiempos; todo depende de la fluidez con la que se esté desarrollando y por ello le corresponde al docente determinar la duración de las tareas previstas teniendo en cuenta las características de los grupos de trabajo, el tiempo disponible, el número de actividades y los objetivos que se han planteado. Sin embargo, el tiempo estimado para la realización de esta propuesta es de 4 semanas, 3 días a la semana, haciendo coincidir con las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Music and Arts.

## **Objetivos Generales del Proyecto**

Esta propuesta de intervención está diseñada para favorecer que los alumnos/as consigan alcanzar los siguientes objetivos generales:

- Desarrollar plenamente la personalidad.
- Fomentar la responsabilidad y el esfuerzo personal.
- Prepararse para participar activamente en la sociedad.
- Favorecer la autorregulación de su propio aprendizaje, confiando en sus conocimientos y aptitudes.
- Desarrollar la creatividad y la iniciativa personal.
- Implementar nuevas estrategias metodológicas de carácter innovador en entornos con necesidades específicas.

## **Metodología**

A la hora de poner en marcha el proyecto e iniciar la dinámica de aula, es necesario tener claros una serie de factores que son determinantes para que el trabajo fluya, tales como la planificación inicial, los recursos que se necesitan, la organización del proyecto (objetivos, contenidos, agrupamientos de los alumnos/as, la distribución de tareas, ...), etc. (Pozuelos, 2007)

### **Planificación Inicial**

La primera sesión se dedica a exponer al grupo de alumnos/as el acuerdo alcanzado con la Residencia, por lo que la flexibilidad en la temporalización queda limitada a la fecha

marcada por el Centro para Mayores, que es el miércoles 31 de mayo, por lo que el proyecto abarcará el mes de mayo. Mediante una lluvia de ideas se fijarán las normas de convivencia y las pautas de trabajo para que entiendan lo que deben hacer durante el avance del proyecto.

La Residencia también estableció el tipo de producto que se tiene que obtener con el proyecto; lo que sí hay que decidir es qué obra de teatro vamos a representar. Tras dialogar entre todos, se decidió buscar en internet un guión teatral relacionado con las personas mayores, en el ANEXO I se recoge la opción elegida por el grupo-clase de manera consensuada.

Para saber la idea que tienen los alumnos/as en relación a la vejez y a los ancianos/as, el docente plantea una serie de preguntas que les ayudarán a dialogar y debatir, y así saber desde dónde se parte y qué expectativas hay. Algunas de esas cuestiones pueden ser:

- ¿Qué es ser un anciano/a? ¿A partir de qué edad se considera ser anciano/a?
- ¿Cómo se sienten los ancianos? ¿Qué pensamientos creéis que pueden tener los ancianos?
- ¿Cómo creéis que nos recibirán? ¿Qué beneficios les pueden aportar la realización de este tipo de proyectos?

### **Materiales y Recursos**

Inicialmente, se cuenta con gran variedad de recursos y materiales como, por ejemplo: equipo de sonido., de un aula de usos múltiples para realizar las tareas del proyecto (crear escenografía, vestuario, ensayar, atrezzo...), material para manualidades, pizarra digital con ordenador, disfraces y ropa, pizarra de planificación, etc.

En cualquier caso, si hiciera falta cualquier recurso, material, etc., el docente es el encargado de abastecer al grupo o buscar alguna solución.

### **Organización del Proyecto**

Teniendo en consideración los puntos anteriores, y el hecho de que este curso 2022/2023 los cursos de Primaria impares (1º, 3º y 5º) están regulados por el nuevo Currículo del Decreto 38/2022, de 29 de septiembre, sin embargo, los cursos pares (2º, 4º y 6º) todavía

mantiene vigente el Currículo establecido en el Decreto 26/2016, de 21 de julio, se ha diseñado una Propuesta de Intervención en el medio rural para trabajar por proyectos.

### **Objetivos**

Estas son las metas establecidas para ser alcanzadas con el desarrollo del Proyecto:

- Conocer los elementos del teatro siendo capaz de diferenciarlos.
- Establecer una conexión entre los conocimientos adquiridos durante el proyecto y los conocimientos previos o en proceso de adquirir.
- Planificar una serie de tareas de manera eficiente para poder trabajar en el proyecto de la mejor manera posible.
- Asumir un rol dentro del grupo de trabajo y ser capaz de llevarlo a cabo.
- Realizar un aprendizaje autónomo.
- Mostrar respeto y desarrollar una escucha activa hacia las ideas de los demás.
- Participar activamente en el proyecto.
- Adquirir destrezas de planificación, colaboración y trabajo en equipo en relación a la ejecución de una labor conjunta.
- Involucrarse de manera activa en el proyecto.
- Recabar y examinar la información necesaria para su proyecto.
- Descubrir y hacer uso de técnicas de manualidades y de técnicas de expresión corporal.

### **Contenidos**

Los contenidos del Proyecto han sido diseñados en base a los conocimientos expuestos en el punto anterior (Fundamentación Teórica) y a los contenidos curriculares, comunes en los cuatro últimos cursos en el área Lengua Castellana y Literatura.

- El género teatral: características, elementos, etc.
- Léxico relacionado con el Teatro.



- Lectura teatral de la obra de teatro.
- Expresión de sentimientos, opiniones, gustos y preferencias.
- Lectura dramatizada.
- Dramatizaciones de textos y de producciones propias.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: normas sociales cada vez más intrincadas reglas de educación, costumbres y vínculos interpersonales.
- Estrategias y normas para la comunicación respetuosa y asertiva.
- Lenguaje como instrumento de aprendizaje (escucha activa, preguntar y recogida de datos).
- Producciones plásticas para la puesta en escena.
- Uso de las TICs para la búsqueda de información y como medio de divulgación del producto al resto de la comunidad educativa.

#### **Agrupamientos y roles**

El grupo de trabajo está formado por 8 niños: 3 de 3º curso, 3 de 4º curso, 1 de 5º curso y 1 de 6º curso, por lo que el docente, partiendo de las características individuales de los alumnos/as, de las tareas a realizar, entre otras cosas, dividirá a los niños/as de la manera más eficaz y equilibrada posible, quedando como resultado 2 grupos de 3 niños/as y uno de 2 alumnos/as. Cada semana, los niños/as asumirán un determinado rol desempeñando las tareas relacionadas a él con compromiso y dedicación. Los roles de los grupos de 3 miembros son:

- a) El líder: se encarga de hacer cumplir las normas, mediar para la resolución pacífica de conflictos entre los componentes del grupo y asegurarse de que se cumple con el plan establecido.
- b) El portavoz: se ocupa de hablar en representación del grupo por lo que deberá buscar el consenso, teniendo en cuenta las opiniones de todos los compañeros de trabajo.
- c) El secretario: es el responsable de gestionar la información que se ha recopilado, los recursos necesarios para el proyecto y los documentos de seguimiento del mismo.

Por otro lado, el grupo formado por dos niños/as se intercambiarán los siguientes papeles:

- d) El evaluador: se encarga de la autoevaluación grupal y de los documentos necesarios para la evaluación grupal a lo largo del proyecto. cometiendo, las posibles opciones de mejora...
- e) El impulsor: persona creativa que da ideas y a la que se le pide otros puntos de vista. Genera muy buen ambiente

### **Situaciones de Aprendizaje: Actividades y Tareas**

Según se recoge en el Artículo 2 del Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, las situaciones de aprendizaje son “situaciones y actividades que implican el despliegue por parte del alumnado de actuaciones asociadas a competencias clave y competencias específicas y que contribuyen a la adquisición y desarrollo de las mismas.” (p. 24388).

Son una forma práctica y funcional de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje adaptándolo al contexto; de hecho, surgen de las propuestas de actividades de toda la comunidad educativa y se gestionan con los niños/as. Se evalúa tanto al alumnado como al proceso. Se fomentan aprendizajes significativos, competencias y aprendizajes instrumentales, que pueden plantearse a través de juegos o retos.

### **Actividades**

#### **1. Preparamos la función.**

Tras la sesión de introducción, ya se dispone del guión de la obra de teatro “El abuelo Pamplín”, se analiza su estructura recogiendo toda la información importante en un mural a modo de infografía (ANEXO II); para ello podrán buscar tanto en la biblioteca como a través de internet.

A continuación, se procede a repartir los personajes y a definir los elementos del decorado que han de crearse durante el área de Arts, y se hacen un par de lecturas como toma de contacto con la historia.

#### **2. Lo que dice mi cuerpo.**

La siguiente actividad tiene como finalidad hacerse consciente del cuerpo y sus movimientos; ver, que lo que pensamos, lo sentimos y se refleja en nuestro cuerpo.

Organizados en los grupos ya establecidos, la dinámica consiste en representar con el cuerpo y sin hablar, una escena que les dirá el maestro/a; sus compañeros tienen que adivinar qué situación están representando, qué sentimientos se muestran y cómo lo habéis sabido.

### **3. El mapa del tesoro.**

Diseño y creación del mapa del tesoro con la técnica del café diluido en agua para “envejecer” papeles o cartulinas.

Recopilar los elementos de escenografía, vestuario, etc. En caso de ser necesario, se contará con las familias y vecinos para conseguir disponer de todo lo necesario.

### **4. Ensayamos.**

Se dedicará una sesión entera a ensayar, es decir, a estudiar los espacios, comprobar movimientos o desplazamientos, ubicación de atrezzo, etc. Es el momento de preguntar todas las dudas y corregir los errores. También pueden experimentarse opciones diferentes a las fijadas durante la práctica.

### **5. Qué hemos aprendido.**

#### **Evaluación**

El docente se encargará de entregar los documentos necesarios para realizar la evaluación en los momentos establecidos en el plan inicial.

Para evaluar la obra de teatro:

RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN: DRAMATIZACIÓN/TEATRO

Nombre: \_\_\_\_\_

Sé sincero/a!	Voz			Posición del cuerpo			Otros aspectos del trabajo		Cómo me siento cuando hago teatro delante de la gente? (rodea)	Rodea de color verde el aspecto, de estos tres, que crees que controlas mejor, y en color rojo el que creas que puedas mejorar más
	Mi diálogo ha sido fluido y natural	La intensidad de la voz ha sido correcta para que todos mis compañeros me escucharan bien	He sabido explicarme con otras palabras si no recordaba lo que tenía que decir exactamente	Cuando hablaba, estaba encarada a mis compañeros en todo momento	Mi cuerpo y mi cara me han ayudado a expresarme (he expresado cansancio, sueño...)	He dirigido la mirada al público alternativamente	He hecho participar al público de mi interpretación	He aprovechado diversos espacios del escenario o del aula		
1 Nada									Muy nervioso/a. Estoy pendiente de lo que hacen los demás	Mi voz
2 Poco									Un poco nervioso/a. Noto que me cuesta más concentrarme	Mi cuerpo
3 Bastante									Casi no me pongo nervioso/a	El trabajo previo: planificar bien la escena, recordar las palabras importantes, los ensayos con los compañeros/as...
4 Siempre									Estoy totalmente relajado/a. Me gusta hablar delante de los demás	

Al final de cada semana se dejarán 10 minutos para la autoevaluación.

# AUTOEVALUACIÓN

TERESA GAR

<b>RESPETO</b>	No respeto las ideas de los demás.	En ocasiones respeto las ideas de los demás pero no cumplo los acuerdos.	Casi siempre respeto las ideas y los acuerdos de los demás.	Siempre respeto las ideas de los demás y respeto los acuerdos.
<b>TRABAJO</b>	No apporto ideas nuevas al grupo ni participo de las que ellos aportan.	No apporto ideas al grupo pero en ocasiones participo de las que ellos aportan.	En ocasiones apporto ideas al grupo y participo.	Siempre apporto ideas al grupo y participo activamente.
<b>TIEMPO</b>	No realizo el trabajo en el tiempo dado.	En ocasiones termino el trabajo en el tiempo dado.	Siempre termino el trabajo en el tiempo dado.	Siempre termino el trabajo en el tiempo dado y ayudo a los demás.
<b>ESCUCHA</b>	No escucho a mis compañeros.	Escucho sólo a mis amigos.	En ocasiones escucho a mis compañeros.	Siempre escucho a mis compañeros.

Se reserva la mitad de la última sesión de la segunda semana semanal, para reunir a los equipos y permitirles compartir sus progresos, logros y dificultades que han surgido.

Finalmente, se evaluará el Proyecto una vez se haya finalizado todo el proceso:

## REFLEXIÓN Y CONCLUSIONES

Como parte de las conclusiones se debe destacar el cumplimiento de los objetivos planteados. Siendo el primero de ellos describir la pertinencia del uso del teatro para el desarrollo de los contenidos pedagógicos en el ámbito de la Escuela Rural; el cual se logra alcanzar gracias a la revisión bibliográfica y la incorporación de la información que describe los elementos conceptuales que son tratados en este trabajo: (escuelas rurales, teatro, ABP). Estos, se abordarán de manera sistemática a través de la Propuesta de Intervención que se propone en el presente documento.

Debido a la particularidad de sus condiciones, las escuelas rurales afrontan retos importantes que están relacionadas, en primera medida, con la desvalorización de lo rural, con las migraciones de la población a los contextos urbanos, haciendo que lo rural se enfrente al estigma de la España vaciada. Esto deriva no solo en la reducción alarmante de la media poblacional en los contextos rurales, sino en la pérdida de interés de las administraciones por lo rural, sumado por la reducción en los presupuestos estatales y la prestación de servicios en salud, educación, etc.

Como consecuencia, las escuelas rurales se enfrentan a condiciones complejas en las que tienen que continuar con su misión educativa a pesar de todas las dificultades que se les presentan y para adaptarse a las necesidades educativas que se dan en la actualidad se han de implementar estrategias novedosas que favorezcan un cambio en la forma que tenemos de entender el día a día en los centros escolares.

El reconocimiento de las características de las escuelas rurales permite la exploración de las condiciones contextuales, normativas y curriculares que dan sustento a la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, y esto, posibilita el alcance del objetivo en el que se considera la importancia de estrategias educativas innovadoras en el ámbito rural, como es el teatro y el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

El docente, dispuesto de los instrumentos pedagógicos precisos, con los que orienta y guía a los alumnos/as hacia un camino de auto descubrimiento, en el que puedan reconocer y trabajar las habilidades para poder adaptarse a las nuevas condiciones de enseñanza-aprendizaje, en la que tanto el profesor, como los alumnos tienen un papel diferente al que tendrían en la educación tradicional, y muy seguramente, al que podrían desempeñar en las escuelas del área urbana.

Por una parte, el profesor del área rural se ve en la necesidad de aprender a trabajar con la carencia de recursos y materiales, pues, aunque desde las administraciones se sancionan leyes para garantizar el acceso a la educación gratuita, la dotación de los centros y los recursos suficientes (Jiménez, 2020), está claro que existe una gran diferencia en las condiciones educativas que podrían tener en entornos urbanos.

El alumnado también se ve enfrentado a las demandas de nuevos retos, pues desde los contextos rurales las escuelas ofrecen unas condiciones diferentes, en las que se debe dar cuenta a requerimientos de aprendizaje específicos, ya que tienen que desarrollar habilidades propias de su contexto.

En esta misma línea, proveer a la escuela rural de propuestas inclusivas representa un desafío que implica tener la habilidad de comprender las necesidades particulares de su entorno, para crear procesos educativos que sean beneficiosos para la integración de los estudiantes en su vida diaria; en este sentido, el arte dramático y el aprendizaje basado en proyectos se consideran herramientas pedagógicas efectivas. El ABP, desde su misma definición, propone el desarrollo de proyectos que den respuesta a problemas que los alumnos harán frente en su vida real, de esta forma se espera que adquieran las competencias y conocimientos necesarios para poder afrontar su realidad de una forma más eficiente.

En cuanto a la valoración de la dramatización como un excelente recurso para el desarrollo integral de las personas, creo que se logra de manera eficiente ya que es posible identificar que la dramatización tiene diferentes ventajas, entre ellas, se pueden resaltar la promoción y potencialización del desarrollo de las inteligencias múltiples propuestas por Gardner como son la inteligencia lingüística y verbal, lógico-matemática, naturalista, musical, espacial, kinestésica, intrapersonal, interpersonal, aportando al desarrollo integral del sujeto y facilitándole la adquisición de competencias, que les permitirán entender su entorno, valorar sus recursos naturales, relacionándose de manera más amplia con las condiciones que les ofrecen los entornos rurales; tener un mayor reconocimiento de su propio cuerpo, explorando sus expresiones no verbales; la ubicación de su espacio, el aprovechamiento de las condiciones físicas que se les presenten en favor de ellos mismos y del grupo.

En relación a la Escuela Rural, vemos que su conceptualización se configura desde las administraciones en base a las iniciativas legales, logísticas, económicas que regulan y direccionan la actuación de las escuelas dentro de lo que se entiende por lo rural. Sin embargo, están muy lejos de solucionar la problemática de la España vaciada que crece sin medida, a la vez que disminuyen el reconocimiento, el valor, el estatus social de lo que significa lo rural

y cuya consecuencia más relevante es la pérdida del interés por parte de las nuevas generaciones. Además, las condiciones que exige el mundo globalizado en el que vivimos, hace que se implanten necesidades y requerimientos que, generalmente, no encuentran en su entorno, favoreciendo el éxodo hacia contextos urbanos, es decir, “vaciando” el medio rural.



## BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- BOE, 106 (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con>
- BOE, 142. (2010). Real Decreto 752/2010, de 4 de junio, por el que se aprueba el primer programa de desarrollo rural sostenible para el período 2010-2014 en aplicación de la Ley 45/2007, de 13 de diciembre, para el desarrollo sostenible del medio rural. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/06/04/752>
- BOE, 25 (1987). ORDEN de 20 de julio de 1987 (BOE del 25), por la que se establece el procedimiento para la constitución de Colegios Rurales Agrupados de Educación General Básica. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1987-17389>
- BOE, 295. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8>
- BOE, 307 (2002). Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/12/23/10>
- BOE, 340 (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Recuperado de: <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- BOE, 52. (2014). Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2014/BOE-A-2014-2222-consolidado.pdf>
- BOE, 8. (1987). Real Decreto 2731/1986, de 24 de diciembre, sobre constitución de Colegios Rurales Agrupados de Educación General Básica. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1987-353>.
- Davila, M. (2015). La educación humanista. Recuperado de: <https://mariamdavilaa.wordpress.com/2015/01/27/la-educacion-humanista/>
- Díez, S. (2021). EducaAcción: Soria, por encima de Finlandia en el Informe PISA. Ondacero. Recuperado de: [https://www.ondacero.es/programas/la-brujula/audios-podcast/educa-accion/soria-encima-finlandia-informe-pisa\\_202102246036b2986716f000013c0bab.html](https://www.ondacero.es/programas/la-brujula/audios-podcast/educa-accion/soria-encima-finlandia-informe-pisa_202102246036b2986716f000013c0bab.html)
- Goig, L. L. (2019). Las Escuelas Rurales y la Despoblación en Soria. Volver a escuelas y educación. Recuperado de: <http://soria-goig.com/Etnologia/escuelas2.htm>.
- Jiménez Sánchez, J. (2020). Innovar desde la escuela rural. *Participación educativa*. Recuperado de: [https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as\\_sdt=0%2C5&q=+Jim%C3%A9nez%2C+J.+2020+ESCUELA+RURAL&btnG=](https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=+Jim%C3%A9nez%2C+J.+2020+ESCUELA+RURAL&btnG=)
- Junta de Castilla Y León. (2021,a). CRA la Ribera. Recuperado de: <http://cra.laribera.centros.educa.jcyl.es/sitio/index.cgi>

- Junta de Castilla Y León. (2021,b). DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León. Recuperado de: <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-26-2016-21-julio-establece-curriculo-regula-implant>
- Luna, R. S. (2020). La escuela rural y las evaluaciones externas en España. PI-SA como ejemplo. *Temps d'Eduació*, (59), 57-90.
- Martí, J. Heydrich, M. Rojas, M. Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. Recuperado el 04 de septiembre del 2014 de <http://www.redalyc.org/pdf/215/21520993002.pdf>
- Ministerio de educación, cultura y deporte (2015). Aprendizaje Basado en Proyectos. Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP17667.pdf&area=E>
- Ministerio de la Presidencia. (1993). L.O.G.S.E. Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo y normativa complementaria. ISBN: 84-340-0571-9
- Monreal, I. (2020). Proyectos y proyectos. Fases y programación de un proyecto. La revista digital del portal de educación. Recuperado de: [http://revistas.educa.jcyl.es/revista\\_digital/index.php?option=com\\_content&view=article&id=4100&catid=79&Itemid=8](http://revistas.educa.jcyl.es/revista_digital/index.php?option=com_content&view=article&id=4100&catid=79&Itemid=8)
- Significados. com (2021). Inteligencias múltiples, ¿Qué son las Inteligencias múltiples?. Recuperado de: <https://www.significados.com/inteligencias-multiples/>

## ANEXOS

### Anexo I

Título: El Abuelo Pamplín.

Descripción de la obra: el abuelo se sienta en el sofá mientras que sus curiosos nietos le hacen una pregunta tras otra. No entienden por qué tiene el pelo blanco, por qué usa bastón para caminar y por qué tiene colgado de la pared un mapa del tesoro de lo más raro...

Personajes: Ana, Tania, Daniel, Pepe en el papel de nietos; Pedro en el papel de abuelo. Para representar al abuelo un niño se puede disfrazar, también puede hacer este papel mamá o papá o incluso el abuelo de verdad.

Lugar de la acción: una casa.

Material necesario para la puesta en escena: un mapa del tesoro que pueden dibujar los niños, cosas sencillas que tenemos por casa para el que se va a disfrazar de abuelo y muchas ganas de pasarlo en grande.

Se abre el telón, se ve a los tres niños y al abuelo sentados juntos en el salón.

Ana: (mira con curiosidad a su abuelo) ¿Por qué tienes el pelo blanco?

Pedro: (sonríe con ternura a su nieta) Verás, cariño, cuando te haces mayor el pelo cambia de color.

Tania: ¿Y por qué tienes tan poco pelo?

Pedro: Pues porque a veces se cae con el paso del tiempo.

Pepe: ¿Por qué ahora usas bastón para caminar?

Pedro: Lo uso porque así me canso menos y puedo ir a donde quiero.

Ana: ¿Te gusta eso de hacerte mayor?

Pedro: ¡Por supuesto que sí! No tiene nada de malo, además, tengo mucho más tiempo para estar con mis nietos.

Tania: ¿Y a la abuela también le gusta hacerse mayor?

Pedro: (se queda pensativo) No se lo he preguntado, pero yo creo que sí porque siempre la veo muy feliz.

Pepe: Y cuando mamá y papá se hagan mayores, ¿también van a tener el pelo como tú?

Pedro: Es muy posible que sí, y también les saldrán arrugas en la cara.

Nietos: ¿Arrugas como las tuyas?

Pedro: Exacto, arrugas en la cara que te hacen parecer muy interesante.

(Los nietos se ríen)

Pepe: Abuelo, ¿y ese mapa tan raro que tienes colgado en la pared?

Pedro: Ya me parecía a mí que estabais tardando mucho en preguntarme por ese mapa. Se trata de un mapa muy antiguo que decía dónde estaba oculto un valioso tesoro.

Nietos: ¡Hala!

Pepe: ¿Y dónde está ese tesoro?

Pedro: En casa, yo lo encontré.

Tania: ¿En serio? Queremos verlo.

Pedro: Está bien, pero antes dejarme que os cuente cómo me hice con él.

Se cierra el telón.

## **2ºACTO**

Se abre el telón, los personajes siguen en el mismo sitio.

Pepe: Venga, abuelo, cuéntanos lo del tesoro.

Pedro: Veréis, hace tiempo me enteré que un pirata enterró un valioso tesoro en mitad de una isla y que había escondido el mapa en un árbol.

Ana: ¿Y qué pasó luego?

Pedro: No tenía muy claro dónde estaba ese árbol ni que escondería el tesoro, pero como no me quería quedar con las ganas de saberlo pues le dije a la abuela que me ayudará.

Tania: ¿Y qué te contestó?

Pedro: Que lo haría encantada. Buscamos y buscamos hasta que por fin dimos con ese árbol, encontramos el mapa y hallamos el tesoro.

Nietos: ¿Y qué había dentro de la caja?

Pedro: ¿De verdad queréis saberlo?

Pepe: ¡Por supuesto que sí!

Pedro: (pone cara de misterio) Dentro del tesoro había... ¡un montón de monedas de chocolate!

Tania: ¿De chocolate?

Pepe: Yo pensé que serían de oro.

Ana: Vaya, si solo era chocolate...

Pedro: Pues sí, solo era chocolate, ¡pero estaba delicioso!

Se cierra el telón.

### **3º ACTO**

Se abre el telón, los niños y el abuelo siguen con la historia del tesoro.

Pepe: ¡Qué desilusión! Tanto buscar para solo unas monedas de chocolate.

Pedro: Veréis, como no sabíamos en verdad lo que iba a ver en el tesoro, la abuela y yo preferimos no hacernos muchas ilusiones, lo que sí tener por seguro es que el chocolate nos gustó mucho y que nos divertimos muchísimo buscando ese tesoro. Por eso colgamos el mapa en mitad del salón.

Tania: Tienes razón.

Pepe: Pues sí, al menos lo pasasteis bien buscando.

Pedro: ¡Y qué lo digas! De hecho, estaba tan contento que en la isla misteriosa Pamplún me acabaron por llamar el abuelo Pamplín.

Nietos: ¡Abuelos Pamplín! ¡Qué gracioso!

Pedro: Por cierto, ¿queréis un poco de ese delicioso chocolate?

Nietos: ¡Sí!

Ana: ¿Todavía lo tienes? Estará caducado...

Pedro: ¡Qué va! Lo cogimos esta primavera, el chocolate no caduca tan pronto.

Ana: ¿El tesoro lo encontrasteis esta primavera?

Pedro: Claro, ya os dije que con mi nuevo bastón puedo ir a todas partes.

Nietos: (con cara de asombro) ¡Queremos ir a la isla!

Pedro: Por supuesto que sí, y os prometo que encontraremos otro mapa y esta vez el misterio lo resolveremos juntos.

Se cierra el telón, nuestros protagonistas se van a tomar juntos un rico trozo de chocolate ofreciendo al público. ¡Fin de la obra!

Anexo II





Fuente: @bloglapiceromagico

# EVALUACIÓN DEL PROYECTO EDUBLOG


AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN

<http://cuaderno20wixsite.com/aleyda-leyva> / @aleyda\_umakaza

**EQUIPO:** 


COLORES QUE LOS REPRESENTAN 

**AUTOEVALUACIÓN (CADA MIEMBRO DEL EQUIPO)**

MIEMBRO: 


ACTITUD CARACTERÍSTICA (DEBUDAR)

- ESCUCHO CON ATENCIÓN
- EXPRESO MIS OPINIONES
- SOY RESPONSABLE DE MIS ACTOS
- ACEPTO LA CRÍTICA
- RECONOZCO Y CORRIJO MIS ERRORES
- APORTO NUEVAS IDEAS
- VALORO EL TRABAJO REALIZADO


MIEMBRO: 


ACTITUD CARACTERÍSTICA (DEBUDAR)

- ESCUCHO CON ATENCIÓN
- EXPRESO MIS OPINIONES
- SOY RESPONSABLE DE MIS ACTOS
- ACEPTO LA CRÍTICA
- RECONOZCO Y CORRIJO MIS ERRORES
- APORTO NUEVAS IDEAS
- VALORO EL TRABAJO REALIZADO


MIEMBRO: 

ACTITUD CARACTERÍSTICA (DEBUDAR)


- ESCUCHO CON ATENCIÓN
- EXPRESO MIS OPINIONES
- SOY RESPONSABLE DE MIS ACTOS
- ACEPTO LA CRÍTICA
- RECONOZCO Y CORRIJO MIS ERRORES
- APORTO NUEVAS IDEAS
- VALORO EL TRABAJO REALIZADO



MIEMBRO: 


ACTITUD CARACTERÍSTICA (DEBUDAR)


- ESCUCHO CON ATENCIÓN
- EXPRESO MIS OPINIONES
- SOY RESPONSABLE DE MIS ACTOS
- ACEPTO LA CRÍTICA
- RECONOZCO Y CORRIJO MIS ERRORES
- APORTO NUEVAS IDEAS
- VALORO EL TRABAJO REALIZADO



**COEVALUACIÓN: TRABAJO EN EQUIPO**


[1] PARTICIPACIÓN 


[2] ROLES 


[3] TRABAJO INDIVIDUAL 

[4] RESPETO 

[5] PROACTIVIDAD 

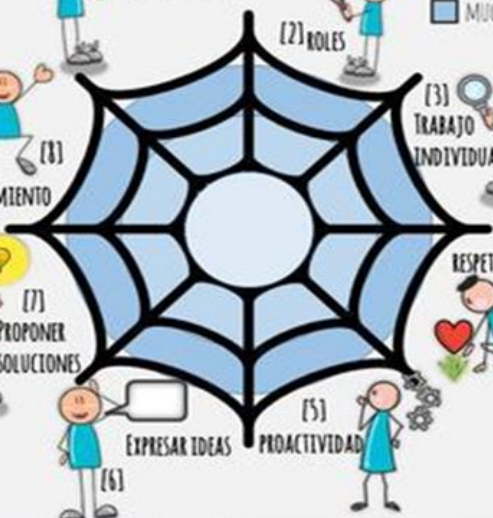
[6] EXPRESAR IDEAS 

[7] PROPONER SOLUCIONES 

[8] RECONOCIMIENTO 





**NIVELES:**

- NADA
- POCO
- MUCHO



**EVALUACIÓN DEL BLOG**

RESULTADOS SEGÚN LA RÚBRICA

- ESTRUCTURA 
- CONTENIDO 
- ELEMENTOS MULTIMEDIA 
- FORMATO ESCRITO 

PUNTAJE

**PERFIL DE LOS MIEMBROS AL FINALIZAR EL PROYECTO**

¿QUÉ HABILIDADES HAN DESARROLLADO?

