

ASPES Pro

/05
Febrero 2024

Revista **Profesional** del **Profesorado**

Depósito legal: S 104-2017

ISSN 2530-6901



Asociación de Profesores
de Castilla y León
ASPES - CL



editorial

- 01** Miguel Álvarez Gutiérrez
Secretario de Organización y Formación de ASPES-CL

artículos

- 02 ¿Qué hace un poeta como Antonio Colinas en un lugar como este?**
Ramiro Guardia Esteso
Profesor de Filosofía y Psicología
- 14 Cómo digitalizar la entrega de tareas**
Patricia de la Fuente López
Profesora de Inglés
- 20 La escuela de primeras letras de Quintanilla de la Mata (Burgos)**
Jesús Borro Fernández
Profesor de Comercio Internacional
- 25 Dramatización y gamificación: La creación de un escape room didáctico sobre el enfrentamiento de Góngora y Quevedo**
Tamara Coque Rodríguez
Profesora de Lengua Castellana y Literatura
- 52 ¿Pareidolia o algo más?**
Marino J. Marcos Cuervo
Catedrático de Enseñanza Secundaria

autores

- 55 Breve semblanza profesional de los autores de los artículos**

ASPES Pro

Revista Profesional del Profesorado

EDITA

Asociación de Profesores de Castilla y León

CONSEJO DE REDACCIÓN

Dirección

Cristina Fernández Sayalero

Secretaría de redacción

Manuel Mullor Juntádez

Coordinador del área científica

Ricardo de Dios Castaño

Coordinador del área de humanidades

Miguel Álvarez Gutiérrez

Diseño y maquetación

Francisco Colinas González

La revista ASPESPro es un medio de publicación de trabajos científicos y divulgativos ajenos. En consecuencia, no se responsabiliza de los contenidos y las opiniones recogidos en los artículos publicados en sus páginas. Cualquier circunstancia relativa a dichos contenidos y opiniones es responsabilidad exclusiva de los autores.

Depósito legal: S 104-2017
ISSN 2530-6901

Editado únicamente en versión digital

abril 2024



05
Editorial

Como continuación a los cuatro números precedentes, la Asociación de Profesores ASPES-CL se complace en presentar la quinta edición de su revista *ASPES Pro*, en el intento de mantener la misma proyección que sus antecesoras a la par que servir de cauce a las inquietudes investigadoras de nuestro colectivo.

Guiados por la motivación inicial de ofrecer a toda la comunidad de profesionales docentes un espacio de expresión académica que tan frecuentemente se les niega en otros ámbitos, desde ASPES-CL acometemos esta nueva edición con idéntica ilusión que el primer día y con el empeño que nos proporciona la excelente acogida que esta publicación ha venido teniendo desde su inicio hace ya casi siete años.

Resulta ineludible expresar con enorme claridad y mucho orgullo que a lo largo de este camino recorrido nos hemos visto empujados por la gran respuesta recibida por parte de nuestros compañeros, sin la cual, lógicamente, ninguna de todas estas ediciones habría sido posible. Que no quepa la menor duda de que en la redacción de *ASPES Pro* nos sentimos muy afortunados y profundamente agradecidos, tanto por la excelente calidad de los trabajos recibidos hasta la fecha, como por la confianza que han depositado sus autores en nuestra publicación.

En consecuencia, nos sentimos obligados, por un lado, a alabar la admirable inquietud por el perfeccionamiento formativo personal que muestran cada día nuestros compañeros y, muy especialmente, quienes han tenido a bien compartir su energía investigadora con nuestra publicación; y, por otro, a recalcar que intentamos corresponder a su gran esfuerzo con nuestra responsabilidad, asumiendo el reto de dar salida a sus trabajos sin que los mismos caigan injustamente en el vacío o el olvido.

Seguimos y, mientras queden fuerzas y medios, seguiremos comprometidos con la labor de apoyar a cualquier profesional docente con inquietudes investigadoras y formativas, tanto a aquellos que ya tienen un lugar consolidado en el sistema educativo como a quienes están comenzando su trayectoria en la enseñanza. A todos ellos, sin excepción, nos complace ofrecerles la oportunidad de participar en nuestra publicación y continuar promoviendo, a través de la investigación, los principios de especialización y excelencia docente, fundamentales para la calidad educativa. Estamos disponibles para cualquier consulta y esperamos que el presente número también sea de su interés

Miguel Álvarez Gutiérrez, Secretario de Organización y Formación de ASPES-cl



¿Qué hace un poeta como Antonio Colinas en un lugar como este?

Ramiro Guardia Esteso

Ramiro Guardia Esteso
Profesor de Filosofía y Psicología
IES Dra. María José Alonso de Carrizo de la Ribera (León)

Se presenta en este artículo una visión panorámica de la obra del poeta Antonio Colinas, caracterizada por su papel relevante en los tiempos presentes. Lejos de considerar su poesía, como a veces se dice tópicamente, enfrascada en una subjetividad mentalista indiferente a las preocupaciones del s. XXI, se abren motivos

abundantes como para leer su obra a partir del contexto actual en el que brota. Un sentido práctico que resulta fundamental como perspectiva a contracorriente en el S. XXI. Los puntos *prácticos* más destacados de la obra del poeta bañezano, aparecen someramente esbozados a continuación.

El rechazo al imperio dominante de la novedad

La lectura de cualquiera de los poemarios de Antonio Colinas, así como de sus ensayos -sus *contemplaciones*-, nos invitan a la serenidad. El poeta busca instalarse "en la eternidad" con cada verso escrito. El pareado "viejo y nuevo" deja de tener en Colinas el sentido preciso de la cronología histórica o la ideología generacional. Dice en uno de sus poemas: "*El verso: esa luz/ que aún es roca que vence a toda muerte*", (*Obra poética completa*, p. 707). Luz que no inventa el poeta, sino que viene de muy lejos, y que pareciera estar anclada en la permanencia, lejos de los vaivenes cambiantes. La palabra de esos versos no viste de cualquier manera, sino que quiere expresarse como firme, con un propósito claro de alumbrar, de alumbrarnos. La palabra de los versos resistiendo, fuerte, contra la embestida de la historia; el poema como un faro, nos guía. Utilizada por el poeta de este modo la palabra, pareciera tener la función de custodiar y proteger un algo muy valioso, más que de crear a partir de la nada.

La novedad por la novedad como una actitud ansiosa de satisfacer los deseos más inmediatos, no tiene lugar en la obra de Colinas. Lejos de esto, rescata los lugares y experiencias genuinas como esencias universales. El pasado, contra la idea de modernidad nacida con René Descartes, no hay que ponerlo entre paréntesis como si de un conocimiento estéril se tratara. El hogar de la

infancia, la nieve, los bosques, los ríos, un primer libro o las montañas, siempre estuvieron ahí. Son realidades que conforman un sentido, un sentido de lo que fue y un estar actualmente en el mundo. Teniendo esto en cuenta, entender el presente como una constante renovación hacia lo que no es; como una *tabula rasa* cuyo sentido se completara a partir de los inventos aún no nacidos y casi ya caducados, es mantenerse en una actitud de indiferencia y desprecio hacia la realidad misma.

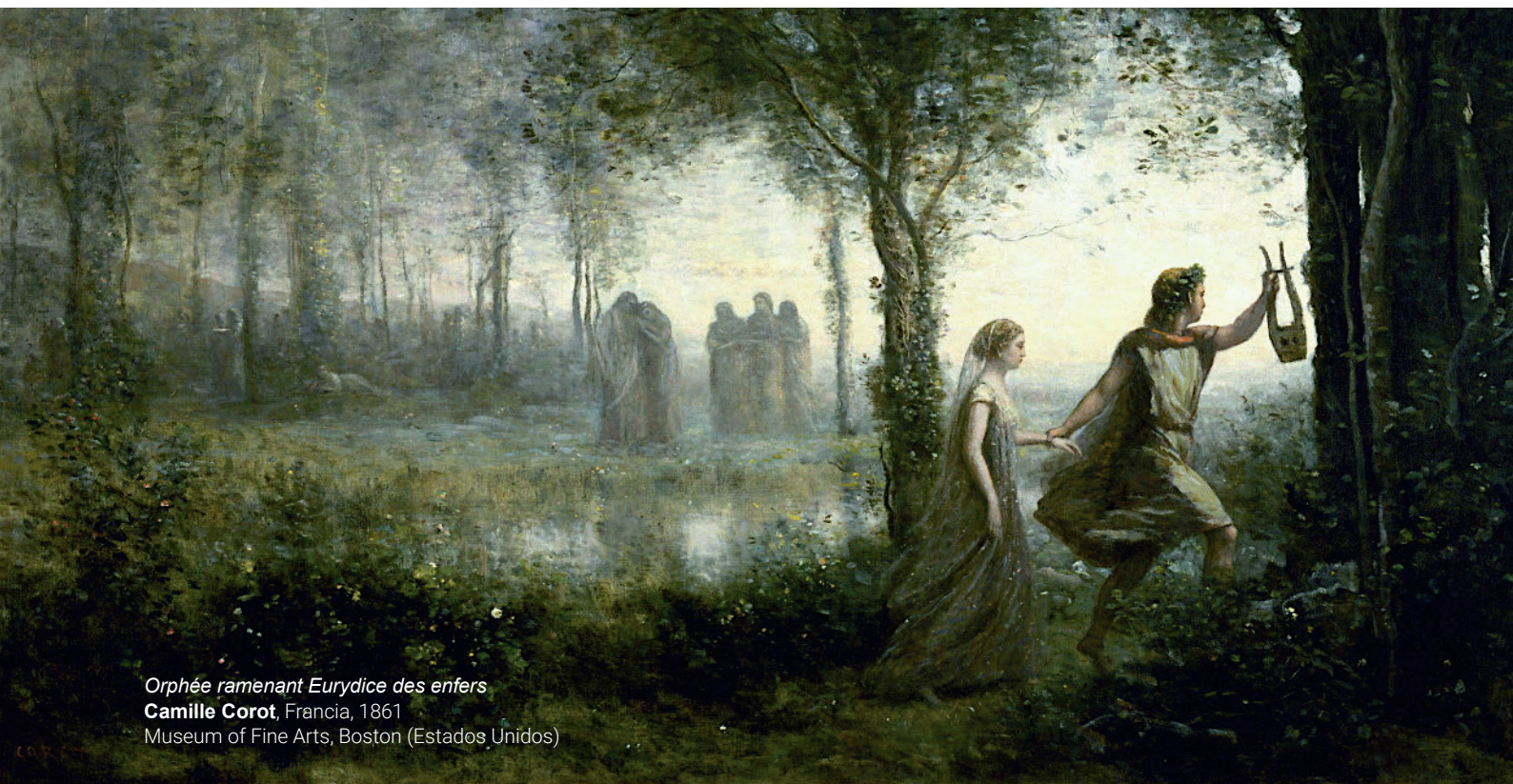
Leer a Colinas supone respirar los tiempos de siempre, esto es, su obra es un ejercicio de *catarsis*, de purificación, frente al ritmo casi infinito de la invención tecnológica. No hay prisa en Colinas. Sí quizás la prisa de pausar los pensamientos, animando al lector a centrarse en aspectos necesarios de la vida. *Necesidad y accidentalidad*: dos conceptos ya tratados por Aristóteles y que retoma Colinas, para hilar la biografía de los hombres bajo el epígrafe, así lo creo, "*¿qué es una vida auténtica?*", frente a lo que no lo es. Y Colinas es claro a este respecto: el hombre es un ser que respira gracias a otros seres en un mundo que deber ser respetado porque a él se debe. El hombre es Naturaleza, "[...] *el factor aglutinante en esa búsqueda de plenitud de ser, de la Unidad*" (*Preludios a una noche total*, p. 14). Su destrucción es la destrucción también de nuestro ser:

Una vez más me hundiré en el sueño
Cerraré los ojos y los labios
para escuchar la música misericordiosa
del agua que salta entre la nieve,
que baja de la nieve.
(*Jardín de Orfeo*, p. 28).

El mundo del hombre bien podría ser una humilde
ermita, de piedra vieja; o un jardín amurallado pero

abierto al refugio. La autenticidad del hombre está
en la gratitud, en la escucha de los sonidos de
siempre:

Sólo quiero poner el oído en la piedra
para escuchar el sonido de la montaña
preñada de sueños seguros,
el latido de la pasión de los antiguos,
el murmullo de las colmenas sepultadas.
(*Jardín de Orfeo*, p. 44).



Orphée ramenant Eurydice des enfers
Camille Corot, Francia, 1861
Museum of Fine Arts, Boston (Estados Unidos)

El valor terapéutico y meditativo de la palabra

La obra de Antonio Colinas, sin ser toda ella
poesía, no deja de ser poética. Es una de las
principales características que hay que tener
presente, junto con esta otra: poeta y poesía están
tan ligados que no cabe en la senda elegida por
nuestro autor bañezano un desdoblamiento entre
un yo poético y una obra original y creativa. En el
caso de Antonio Colinas, el camino elegido es vivir
como poeta y escribir una vida sin dejar de ser
poeta (cierto que hablamos de la poesía de

Colinas y que, usando el término del filósofo
Gustavo Bueno, esta, como la literatura en general,
se presenta como una *anomalía*, porque es más
por su pluralidad que por su singularidad lo que les
caracteriza).

Por supuesto que vivir la vida como un poeta no
admite reglas objetivas, pero sí ciertas virtudes
que marcan la obra de Antonio Colinas: su
honestidad y *naturalidad*. Virtudes que, sin ser

necesariamente los presupuestos para la escritura de un buen poema, sí que constituyen en Colinas una transparencia en el vivir, un respirar más allá de entender la poesía como mero ornamento o constructo artificioso. Unos valores que en la obra del poeta están tan presentes, que orientan su obra en un sentido distinto al de la mera ficción. Y, aunque la poesía no deba necesariamente poseer valores concretos, en la poesía de Colinas, estos alcanzan una dimensión fundamental, pues son parte indiscutible de la autenticidad del poeta, de su buen hacer y su libertad en la senda elegida.

Si uno escucha al poeta recitar, se dará cuenta de lo que digo: la pureza transmitida se hace carne, con una pureza que parecieran las palabras convertirse en transparentes – María Zambrano hablará de la poesía “como lenguaje de la Piedad, como palabra que busca escrutar el misterio” (*Lumbres* p. 50), para atravesar nuestros cuerpos -también transparentes-, para limpiar toda suciedad y sustituirla por la palabra en todo su esplendor y fortaleza.

Y es que la palabra es la herramienta que utiliza el poeta y, su taller, los papeles en blanco sobre un escritorio. Pero una palabra que, para el presente, el poeta quisiera dotarla de un poder *sanador*. Es un *telos* imprescindible en la obra del poeta bañezano. De esta manera quiere su poesía reproducir el *telos* que los grandes poetas clásicos habían querido impregnar a sus versos: *la palabra sana*, la palabra conmueve; su virtud es terapéutica. ¡Qué papel tan extraño reivindicado para la palabra en estos tiempos, como dirá Pablo Huerga, de *turbocapitalismo y globalización*!: Dotar la palabra del trato exquisito que se merece. Dice Colinas, “La poesía es la prueba de que disponemos de la *semilla* para *sembrar*. La palabra (inspirada-respirada) es la semilla” (*Tratados de armonía*, p. 378). ¿Dispondremos en estos días de terreno fértil para sembrarla?: “Y, ya en la sima oscura/ La palabra más fiel nos salvará por siempre” (*Obra poética completa*, p. 855).

El lenguaje recibe en la obra de Colinas la siguiente función: gravita sobre la responsabilidad de la

persona y, por tanto, supone asumir las consecuencias de lo dicho. El escenario en el que se desarrolla ahora el lenguaje del poeta no busca centrarse en el decir, sino en el pensar. *No es el decir por el decir lo que centra al sujeto*. Es pensando lo que ha de decirse lo que define a la persona, por esto, el sujeto no es quien busca el protagonismo principal. No es quien enuncia, el que debe ser protagonista en un mundo de imágenes y cascadas de opiniones infinitas. Lo importante en la obra de Colinas es el pensamiento o el lenguaje bien pensado.

No es el fin buscado que la palabra se diluya entre la masa, sino que quien se pronuncia mediante la palabra, la concibe como si esta fuera a permanecer en el tiempo. Lo que no quiere decir en ningún caso que los pensamientos no puedan cambiarse. Uno reivindicaría así la palabra como si fuera su vida misma y lo haría con todas sus consecuencias. El motivo primordial no sería un *ego*. De este modo Colinas se hace cargo de una palabra *meditativa* como diría Jacobo Muñoz Veiga. Meditativa porque invita al pensamiento de nuestra propia experiencia. Al contrario de esto, asistimos hoy a *la mercancía de la palabra*. He aquí el núcleo de los debates de la *posverdad*.

Desde el primer poema que escribe Colinas, la poesía no es un juego para entretener, no es el aspecto lúdico al que tiende, sino la búsqueda de pensar -y sentir- de otra manera las cosas a través de sus versos. El poeta descubre un primer verso brillante. Sin los reparos de encontrar los momentos adecuados o los receptores más propicios -ya alejado de la idea de confesarse ante el párroco, y sin interés por contar sus historias al psicólogo- se encuentra libre para hacer de la palabra un fruto nacido de sí, emocionalmente escalofriante, sin los límites cotidianos de lo humano: en la soledad buscada más auténtica -no por ello menos dolorosa-.

De ahí que el poeta, capaz de liberarse por unos momentos de la carga de *la polis*, escondido en sus pensamientos más puros, se entrega a la tarea de buscar las palabras adecuadas, las

menos útiles, las más sinceras. Luego pareciera que la poesía, tan humana, necesita de la paradoja de distanciarse de la comunidad para sentirla en su máximo esplendor. Como un ser diferente que se autoabasteciera exclusivamente de su pensamiento, como un animal enraizado en la tierra, sediento de experimentar el poder cósmico más allá de los confines de la especie humana. Pero ¡ajo!, contra la aparente permanencia en el Mundo de las Ideas de Platón, el poeta regresa, también él regresa, al mundo de la Tierra, a nuestro mundo; al mundo histórico que le ha tocado vivir.

El poeta regresa, debe regresar, para no ser caracterizado como un loco solitario o un ensimismado. Como *el esclavo liberado en la caverna de Platón*, vuelve el poeta ofreciéndonos sus tesoros más valiosos, a nosotros, humanos dedicados a otros oficios, para recordarnos, aunque solo sea obligándonos a pensar en las palabras del ahora y del recuerdo:

Ni siquiera parece que la piedra
sea ya sagrada, el tiempo se desangra, el espíritu
huye con su misterio de los templos.
[...] Más en el mundo aún habrá esperanza
mientras alguien respire
en paz la última música,
y amanse con las yemas de sus dedos
cada muro de odio,
y el último estertor de lo sagrado
tiemble en los ojos abiertos
del niño muerto.
(*Obra poética completa*, p.785).

"Regresar a la Tierra" significa en Colinas, lo más alejado del chovinismo, provincialismo o nacionalismo excluyente. No hay en absoluto tal pensamiento en nuestro poeta -no todo vale en nombre de la *hermenéutica*-. Porque sus versos son flechas proyectadas desde las raíces más alejadas en los tiempos y continentes -desde Plotino hasta Ibn Arabí, desde

Virgilio o Juan Ramón Jiménez, hasta Ko Un-; y de ahí que la lucha de Colinas sea mostrar al mundo, por ejemplo, que la isla de Ibiza en la que vivió durante más de veinte años, es la isla bañada por el Mediterráneo, *abierta al Mundo*. Y que la verdadera fatalidad de la vida se encuentra en ese otro *aislamiento -poner a alguien en una isla-* del aparente mundo globalizado, allá donde residen los hombres exclusivamente informatizados, cuantificados...

¿Cómo ignorar que se inflama el verano
con tanto incendio,
que hay círculos de hogueras
dentro incluso del círculo del mar?
¿A dónde ir si muere el pensamiento
y el amor sólo es un sueño entre las páginas
del libro humilde que ya nadie abre,
del libro pobre que ya nadie lee?
(*Obra poética completa*, p.629).



Poesía abierta al pensamiento

Que la poesía se entienda como un *arte abierto al pensamiento*, posibilita una cercanía con la filosofía, aproximándose, aunque desde enfoques muy distintos, a la tarea de comprender *la esencia* de aquello que nos rodea. Su pretensión es compartir con el lector cierta familiaridad, con un lenguaje que debe necesariamente *romper con la prosa de la vida*. Como dijera Heidegger, si no hay una puesta entre paréntesis de la cotidianidad, no hay poesía. Así, pensar desde la poesía, la de Colinas, supondrá adentrarse en un modo de tratar con las cosas que nos rodean, pero alejándose a su vez de su sentido cotidiano. La cotidianidad será un punto de arranque, como también la experiencia del poeta, pero para proponernos una *realidad*

alegórica y simbólica: nunca del todo descifrada, porque el lenguaje en Colinas solo acerca, pero no atrapa, identifica a la vez que deja abierta la esencia de las cosas mismas. Para entendernos, el poeta rechazará de principio a fin la frase de la película *Poor Things*, "cuando conocemos el mundo, el mundo es nuestro". Colinas diría de forma alternativa: "conocer el mundo es maravillarnos una y otra vez de su *Misterio*":

¿Será posible acallar el pensamiento
para abrazar el misterio,
soñar que, al fin, todo es sueño profundo?
(*Los silencios de fuego*, p. 38).

Sentido práctico de la poesía coliniana

La obra de Colinas tiene un *sentido práctico*, puesto que se afana en liberar a las palabras de su estado confuso, de su mirada perdida. Y el poeta las endereza, focalizando ahora el lenguaje hacia esa *otra realidad* latente siempre, pero casi olvidada.

Que respirar en paz la música no oída
sea mi último deseo, pues sabed
que, para quien respira
en paz, ya todo el mundo
está dentro de él y en él respira.
(*Obra poética completa*, p. 771).

Colinas lucha, en este sentido, contra las ideologías que enmascaran, pues su intento es limpiar el lenguaje de todo barro que desoriente el verdadero sentido del hombre en el mundo, la Naturaleza, los orígenes. Como si el mundo de la absoluta novedad no cesara de fabricar capas y capas de laberintos y laberintos superficiales y, Colinas, con las armas apaciguadoras del poeta, reflejara otra

realidad, cristalina y sincera, sin máscaras. Poesía de Colinas, que, se podrá definir entonces, siguiendo la expresión de Javier Huerta Calvo, "representa el más consumado ejemplo de compromiso humanista" (*La obra poética en Antonio Colinas: origen y universalidad*, p.120)..

Odres de hipocresía que, desde sus refugios
de poder y de gloria escayolada,
van poniendo un día y otro día mordazas.
Aprietan muy despacio, muy despacio a la
víctima;
con gran tenacidad insisten, y se extrañan
de que teniendo todo el cuerpo lleno
de cuchilladas, éstas ya no sangren,
de que el que muerde la mordaza aún
respire,
y respire,
y no muera.
(*Obra poética completa*, p.742).

Y así los poemas de alto *voltaje*, que diría Ezra Pound, son también una lucha por abrir un hueco en la opacidad tecnológica de la historia ("la patología de la Historia", *Tratados de armonía*, p.261) que al poeta le ha tocado vivir:

Picotea un grupo de jilgueros
en los troncos cortados, detrás de los cristales,
y en sus trinos se funde el fulgor
del almendro florido.
Almendro: sol de nieve que arde
para quemar los lomos de los libros,
para abrasar las ansias del vano conocer.
Y un silencio enorme e inhumano,
o el zumbido febril de las abejas,
vacía de contenido la música que oímos.
(*Obra poética completa*, p. 460)

Las experiencias particulares y los objetos concretos del día a día son modificados por el poeta en su sentido espacial y temporal puesto que, aunque se sitúen en un tiempo y espacio, ambos referentes son solo condiciones de posibilidad que renacerán en cada lector, universalmente extensible. Por este motivo Aristóteles se referirá a la poesía como el arte de lo universal, sobre todo, atendiendo a una definición negativa: "es lo que no es concreto ni puede reducirse a lo particular". Puesto que unos bellos versos deben permitir un alcance vivencial más allá de la intención y experiencia particular del escritor. Y porque los seres concretos alcanzan una contemplación -dirá de nuevo Martin Heidegger- que permite extraer del espacio y del tiempo aquello que acaeció.

La poesía de Colinas no nos traslada a otro mundo imaginario, nos acerca más al mundo de todos, sin alterarlo; apelando a sentirnos como parte de un todo del que nuestra vida también forma parte. Desde un lenguaje de gran carga emocional y riguroso sobre la cotidianidad, profundiza con la pausa necesaria, para poner entre paréntesis el ritmo en que vive cada cual "En contra del ser humano de nuestros días, que no cesa de ir y de venir, de maquinar, qué paz la de ese hombre que parte leña", (*Tratados de armonía*, p. 190).

El mundo que muestra Colinas es el mismo mundo también para nosotros. No podré definir la obra poética de Colinas como una ensoñación utópica que nada diga acerca del mundo en el que vivimos. Sucede en su obra lo que yo llamo, *la huella de Friedrich Hölderlin en Colinas*. Es decir, Hölderlin y Colinas contemplan la realidad con la naturalidad más alejada a una visión mecanicista. El microcosmo es participación del macrocosmo, así, cada detalle de la Naturaleza es un aliento del todo, que es origen y fin: sagrado. "Hölderlin contempla los fenómenos de la naturaleza en su originalidad. Como el hombre primitivo, puede tener una experiencia numinosa del mundo. Ve del río, el agua real, que corre de la fuente al mar, formando un todo que es más que un concepto geográfico" (Hölderlin, *El Archipiélago*, p.44-45). Dirá Colinas, en un sentido casi idéntico a Friedrich Hölderlin, "La fuente, -como el espíritu en nuestro tiempo- parece expirar, pero su leve rumor aún nos guía al agua que vivifica" (En *El agua del ser*, *Tratados de armonía*, p. 280).

"Desde hace unos días un grillo ha entrado en la casa, y canta toda la noche entusiasmado en alguna grieta. No hemos podido dar con él. Su afán de armonía y de ritmo nos persigue y nos obsesiona noche tras noche. Y, sin embargo, nosotros seguiremos sin aprender su lección, sin palabras, la lección de su música humilde",
(*Tratados de armonía*, p.33).

Porque el poeta no violenta la realidad, ni hace de su poema una tela superficial que se superpone sobre otro material; el poema de Colinas quiere mantenerse a la escala del vuelo de la misma tórtola, de los sonidos de los ríos o de la escucha del hombre. *Porque en la Belleza que nos rodea encontramos nuestra propia esencia*. Es por esto por lo que su poesía quiere ser tan ligera como el aire, tan nítida como las emociones. Porque la gravedad de la tinta con que están hechas las palabras deben dar paso a la emoción interior de quien lee un poema, como si recibiera de golpe el aroma de la higuera, *una sacudida emocional*.

Algo parecido sucede con los mitos de las sociedades ágrafas y ahistóricas: relatan con mitos y mediante ritos el mundo que les rodea, de forma muy distinta a los argumentos racionales, pero sin dejar de hablar de las mismas cosas: del agua, de los orígenes, de las plantas y sus virtudes, de la familia, del hogar y del fuego. También el poeta Colinas habla de las mismas cosas que nos rodean: nos rodean tanto que casi ni las vemos. Nos rodea el amor, la inteligencia animal, la compasión, la envidia, el río, la infancia, como la vida y la muerte. Tan apegados estamos a las cosas, que tiene que venir el poeta y decirnos: "podemos volver a salvar los símbolos que, a su vez, nos salven a nosotros", (*Del pensamiento inspirado II*, p.37).

Pero si los mitos, como relatos encargados de dotar de sentido al grupo, suponen la participación colectiva, la repetición cíclica de los mensajes entre todos sus miembros, sin importar la autoría o la búsqueda refinada y exquisita de un lenguaje buscado; la poesía de Colinas se abre como novedad de un lenguaje *sui generis* marca del poeta. Su poesía, como la de toda poesía desde la modernidad, como mucho añora su vinculación con el Todo, en una especie de desarraigo que deja a la poesía sin el privilegio de diluirse en lo Absoluto de la totalidad del grupo, pero a la vez la sitúa en la categoría de obra estética.

Por estas cosas hay que dejar paso a los poetas como Colinas, ya que nos aportan la distancia necesaria y *la respiración vital* adecuada para conmovernos y girar el sentido de las cosas hacia una profundidad esencial, rica y fértil. Así, cada palabra de la poesía de Colinas, ligera como una pluma hueca, se proyecta sobre nosotros - y también contra nosotros- como luz que desvela. Nos compromete a buscar un espacio adecuado de lectura y sosiego, para centrarnos en cada palabra hilada con el conjunto total: esfuerzo que requiere la pasividad del movimiento y la total actividad de la concentración, "la irrupción del ahora", dirá Byung-Chul Han.

En este sentido, la obra de Colinas va a *contracorriente*, no solamente como dirá el poeta en referencia a su propia vida, porque ha mantenido su voz independientemente de las modas literarias o de los grupos de presión, sino porque, lo diré de una vez, su lectura no es fácil, pues supone un esfuerzo *contra* la idea, nada platónica y tan aplastantemente actual, de que una imagen vale más que mil palabras.

La sociedad, que como totalidad homogénea no existe, podría clasificarse según los ritmos que cada grupo social recorre. Sin duda, las ciudades del siglo XXI se han apuntado a carreras de alta velocidad, siendo sus ciudadanos como esprinters en una meta que no cesa de asomarse sin llegar. No invento nada cuando digo estas palabras, sino que recojo ideas de filósofos actuales críticos contra la hiperactividad de las grandes ciudades. En esta huida hacia delante el poeta Colinas se mantiene como una *rara avis* capaz de situarse en el otro lado de la balanza.

Ya decía Mircea Eliade que son los espacios rurales aquellos donde aún se guardan y protegen los modos de vida necesarios para que se formulen las grandes preguntas sobre el hombre y la vida. Pues, como en los templos, hay espacios que invitan a la búsqueda de los sentidos, a las respuestas de los símbolos, a las preguntas esenciales que en otros espacios y sin la calma necesaria quedan ocultas. ¿Será en este sentido un poemario de Colinas una invitación a las preguntas más radicales sobre la vida? Si duda. ¿Un trampolín quizás su obra para interrogarnos sobre la existencia y la vida de cada cual? Por supuesto.

Colinas es un defensor de las relaciones respetuosas entre el hombre y la Naturaleza. Frente a la monolítica visión del progreso como huida hacia delante en la innovación y ruptura del pasado, el poeta recoge en unos humildes poemas la solución. Una solución que no trata de experimentar con el hombre, ni lanzarlo a mundos imaginarios, sino que tan solo nos devuelve a aquella serenidad perdida: el lugar donde las

preguntas de siempre aún pueden ser apuntadas. De ahí la carga de *intemporalidad* que debe atribuirse a la poesía de Colinas, "la misma que Machado -Colinas se refiere a Antonio- llamaba *palabra en el tiempo*" (*Nieve en los ojos*, p.88).

No cesan de avanzar
por el bosque las hachas y las sierras
de quienes urbanizan,
pero aún llueven sobre él los astros misteriosos.
(*Libro de la Mansedumbre*, p. 23).

Pensar en la poesía de Colinas es una invitación a viajar. Viajar quiere decir desplazarse, ir de un sitio a otro, no con vistas a imaginar mundos utópicos o edenes pasados, nostálgicamente deseados, desconectados de la realidad. Viajar con Colinas, aunque también parezca una paradoja, es acercarnos. El que viaja se acerca a otras cotidianidades. Y esto lo consigue muy bien Colinas, porque a la postre nos está acercando a otras personas y sus mundos, consiguiendo un efecto distinto a los viajeros que buscan el turismo de lo exótico para olvidar lo suyo propio, a fuerza de exprimir al máximo el entretenimiento que ciega el pensamiento de las cosas. Consiguiendo, dicho brevemente, dar en la clave de toda una problemática que preocupa al poeta: tratar las *cuestiones perennes* que atraviesan la *antropología* filosófica.

Colinas nos invita pues -seguramente él dirá que la vida le ha llevado por esos lugares y parajes, y una cosa lleva a la otra...- a tratar el sentido del hombre en el mundo. No hay fronteras que rompan la cercanía de las preguntas del poeta. Y si las hay, la *Historia* es culpable de elevar muros de separación de un nosotros y ellos. Allá donde va el poeta, encuentra las preguntas de siempre, observa las preocupaciones sempiternas, cómo los árboles crecen y la paz de los bosques sana al hombre. China, Jerusalén o Colombia, Ibiza, León o Salamanca; Italia, Córdoba o Corea del Sur: el hombre y sus símbolos luchando en agonía por encontrar respuestas a las preguntas de todos los tiempos. Luchando el poeta por encontrar esa palabra fundamental que trasmita la serenidad necesaria, *el aliento de siempre*. Veamos en este sentido el siguiente comentario de Antonio Colinas al verso del poema *Noche de invierno*, que escribiera Boris Pasternak en la obra *el Doctor Zhivago*: "Sobre la mesa ardía una vela, una vela ardía...". Y comenta Colinas, "Nada más. Un verso, un silencio, un instante pleno. El mundo y la Historia contemplados a través de la modesta intrahistoria que revela una llama: la poesía. La lección de paz y armonía que esta nos da. Nada más." (*Tratados de Armonía*, p. 276).



El silencio y la escucha definen el mundo

El poeta como un buscador de tesoros, busca su lenguaje, a base de tesón y lecturas, de inspiración y sensibilidad necesaria. La palabra adecuada debe armonizar con todo lo demás, "naturalizándose", hasta lograr la necesaria *Unidad* buscada. Es decir, que los versos acompañen el caudal del río en su fluir, que protejan los nidos y el vuelo de las tórtolas. Como si el poema siempre estuviera ahí, sin interrumpir ni violentar aquello de lo que se habla. Como si de una pintura tradicional china se tratara: suaves destellos de color, sencillos y dirigidos por el viento del pincel. Como si el lenguaje poético de Colinas fuera del mismo ropaje que las cosas de las que se habla y, sin más ánimo que la búsqueda de la transparencia de la realidad sagrada y misteriosa, diera voz a lo que no puede hablar y, a la vez, enmudeciera al hombre, único ser que puede decir.

Esto no es una trampa, ni un juego lógico, es la poesía de Colinas: el hombre está en este mundo para escuchar a otros seres, y en ese silencio aprecia su esencia. A su vez, la realidad, las piedras, los bosques, ríos y catedrales, armas, luz y violencias tienen su propio lenguaje. La función de la poesía de Colinas será *traslucir lo que aparentemente se muestra velado*.

Es revelador en este sentido, que los últimos poemas de Colinas hasta el momento, de su obra *En los prados sembrados de ojos*, sean una especie de llamada de atención al lector ante las dificultades que encuentra el poeta por usar el lenguaje preciso que dé cuenta de la misteriosa magnificencia de la Naturaleza. El lenguaje logrado por el poeta siempre pareciera perder la batalla por tan solo insinuar la maravilla de los cantos, de los símbolos de todos los tiempos.

Pero, ¿cómo negar la dimensión
del silencio de anoche, del silencio
de la nocturna cúpula
posada en las copas de los árboles
muy quietos, pero que me decía
que todo, cuanto es, es paraíso?.

(*En los prados sembrados de ojos*, p. 154).

Como dijera José Ángel Valente en su estudio de los místicos de la meseta, en concreto Miguel de Molinos y san Juan de la Cruz: la *inefabilidad* no puede ser total, porque el poeta escribe, pero escribiendo y mostrando la tentación que se da en el lenguaje del hombre, cuando desde su inevitable finitud y contingencia, quiere fijar en palabras la inmensidad y lo absoluto que le rodea. La *consciencia* de plenitud por parte del poeta deviene de un modo activo, pues el escritor sacrifica todo su yo en aras de la contemplación, que le envuelve.

Es probable que la única verdad
sea gozar la plenitud
del instante de oro: respirar
profundo, respirar
en silencio la luz.

(*En los prados sembrados de ojos*, p.157).

En el silencio habita la verdad, o mejor, ante la escucha de la naturaleza, de sus frágiles cuerpos naturales y de sus delicias más hermosas, nos descubrimos. Poniendo en práctica la *humildad* como la virtud a la que debiéramos aspirar, nosotros en nuestra era, nosotros, testigos de la soberbia antropológica provocadora de destrucción y renuncia de lo auténtico. Humildad que enlaza con la *visión epistemológica* que nos desvela el poema: la verdad, lejos de ser una construcción del hombre haciéndose un hueco propio en la realidad que le rodea, se manifiesta como una verdad *aeterna*, la verdad de siempre, reconocida no por la acción del hombre, sino por la *contemplación* de lo más sencillo y también más profundo: *la aceptación del hombre como un ser de gratitud y respeto por la realidad natural*.

Porque cuanto es mejor,
o queremos saber en demasía,
no se encuentra ni en hechos ni en palabras, sino
muy oculto, sellado detrás del firmamento.
O, quién sabe, acaso
en el mínimo grano de arena de la playa
que nadie ha mirado, y nada es.

(*En los prados sembrados de ojos*, p.155)

La poesía de Colinas no replica las campanas del pasado, de cualquier pasado, como si de una reproducción literal de lo que fue se tratase. Este lado de contemplar el pasado como si el poeta tuviera la misión de hacer propaganda, dejaría al poeta como un mero cantor de himnos, o un ideólogo trasnochado. O, a lo sumo, un buen recitador, pero no un poeta. Y esto es porque el poeta juega un papel incuestionable como hacedor de versos. Ya lo hemos apuntado, sin poeta no hay poesía y, además, un poeta es intransferible en la labor de escribir. Los versos de Colinas son de Colinas, aunque en sus temáticas palpite lo sagrado y misterioso: esto es indudable. Ahora bien, las sendas de un poeta se configuran en la elección -más o menos racional y más o menos sensible- de una forma determinada de escribir. La senda del camino recorrido por Colinas ha ido puliéndose desde una carga subjetiva, emocionalmente subjetiva, a otra donde el sujeto quiere dejar pasar, como si el poeta fuera un mero puente, los versos que nacen de otras fuentes, trascendentes, misteriosas. Sin duda esta opción no es mejor que la primera, en cuanto opción escogida por un poeta. Pero sí nos aclara mucho sobre la elección del poeta. Una elección que, al margen de los necesarios vínculos con otras corrientes literarias, formas de escritura, épocas históricas, tan necesarias para tener en cuenta por la Filología a la hora de analizar un autor y su obra, supone una verdadera toma de posición *ontológica* por parte del escritor. Los pensamientos y la carga emocional del poeta nos revelan que lo importante no es potenciar un universo donde la magnificencia esté protagonizada por un yo -el yo del poeta-, sino que el "yo", sea el puente necesario -ya dijimos que sin poeta no hay poesía- para hablarnos de otras realidades.

¿De qué otras realidades? Para responder resumidamente: de realidades cuya fuente no haya creado el hombre y hagan las veces de envoltura vital para el hombre.

El Mundo del que nos habla el poeta en sus últimos poemarios, no es un mundo de lo físico sin más, ni de la prevalencia de lo subjetivo sobre cualquier

otro orden de la realidad, sino que, entendiendo que lo físico está presente en sus poemas y la subjetividad de la escritura del poeta es incuestionable, ambas realidades adquieren una fuerza en Colinas donde *lo físico se torna simbólico*, sagrado, -comentan María Sánchez-Pérez y Antonio Sánchez Zamarreño: "Se lamenta el poeta de lo que considera una enfermedad moral colectiva: hemos roto la ligazón con lo sagrado" (*Lumbres*, p.40)- y misterioso. Donde la *subjetividad* no busca afianzar su ser, sino provocar a los versos para que den cuenta de esta ahora realidad cósmica, improductiva supraindividual.

Así, leer a Colinas supone *contemplar* un universo donde la Naturaleza juega las veces de un Todo envolvente, capaz de transferir su energía y fuerza tanto a los hombres como a los árboles como al resto de los animales. Su mirada es cosmológica, su pretensión es trascendente, escogiendo experiencias particulares sí, detallando los humildes cuerpos sagrados de los seres que nos rodean, sí; pero lanzándolos a un universo de comprensión en el que lo pequeño se hace hermoso porque participa de un Todo común armónico.

Al fin, el más allá:
el misterio
ardiendo invisible
en las yemas de mis dedos
alzados.

Al fin, la Luz
posada
unos segundos
como ave de luz
en mi luz
mortal.

(*Obra poética completa*, p. 502)

Bibliografía

De la obra de Antonio Colinas:

Del pensamiento inspirado II, Siruela, 2001.

En los prados sembrados de ojos, Siruela, 2020.

Jardín de Orfeo, Visor, 1988.

La nieve en los ojos, Castillo interior, 2015.

Libro de la mansedumbre, Tusquets, 1992.

Los silencios de fuego, Tusquets, 1992.

Lumbres, XXV premio Reina Sofía, Universidad de Salamanca, 2016.

Obra poética completa, Siruela, 2011.

Tratados de armonía, Siruela, 2022.

De otros autores:

Hölderlin F., *El archipiélago*, Revista de occidente, 1971.

VV. AA, *La obra poética en Antonio Colinas: origen y universalidad*. Fundación Conrado Blanco, 2021.



Cómo digitalizar la entrega de tareas

Patricia de la Fuente López

Patricia de la Fuente López
Profesora de Inglés en la Escuela de Arte y Superior
de Conservación y Restauración de Bienes Culturales de Valladolid

El uso generalizado de las tecnologías digitales (TD), tanto en la vida diaria como en el aula, ha conllevado un aumento de la competencia digital del alumnado y los docentes en los últimos tiempos¹ –competencia que ha sido puesta a prueba recientemente durante la pandemia por COVID-19², la cual ha convertido a la enseñanza en línea (ya sea en la modalidad *e-learning*, *blended* o *mobile*³) en una realidad necesaria—⁴.

Es por ello que este artículo aborda el tema de la digitalización de la entrega de tareas y sus posibles ventajas⁵, entre otras:

La creación de un aula más inclusiva, puesto que los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden

emplear herramientas como el Lector Inmersivo para leer los documentos digitalizados facilitados por el docente, *mejorando así su comprensión lectora y, por ende, su rendimiento académico*⁶.



Captura de pantalla mostrando el funcionamiento del Lector Inmersivo

- 1 Area-Moreira, M., Santana Bonilla, P.J. y Sanabria Mesa, A.L. (2020). La transformación digital de los centros escolares. Obstáculos y resistencias. *Digital Education Review*, núm. 37. Recuperado de: <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/30558>
- Viñals Blanco, A. y Cuenca Amigo, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 30, núm. 2, pp.103-114, Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/274/27447325008/html/index.html>
- 2 Villén Sánchez, C. (2020). *El profesorado y las tecnologías en tiempos de confinamiento por la pandemia COVID-19. Creencias sobre actitudes, formación, competencia digital e importancia de las TIC en educación* (TFM). Universidad de Salamanca, España. Recuperado de: <https://gredos.usal.es/handle/10366/143691>
- García-Peñalvo, F. J. y Correll, A. (2020). La COVID-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? *Revista Campus Virtuales*, vol. 9, núm. 2. Recuperado de: <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/740>
- 3 Para conocer la diferencia entre e-learning, blended learning y mobile learning, ver: <https://www.educaweb.com/contenidos/educativos/formacion-online-distancia/modalidades-formacion-online/>
- 4 Riveros, V. S. y Mendoza, M. I. (2005). *Bases teóricas para el uso de las TIC en Educación*. Universidad del Zulia, Venezuela. Recuperado de: http://tic-apure2008.webcindario.com/TIC_VE3.pdf
- Alonso Mosquera, M. H., González Vallés, J. E. y Muñoz de Luna, A. B. (2016). Ventajas e inconveniente del uso de dispositivos electrónicos en el aula. *Revista de la SEECI*, Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5736226>
- 5 Cisneros Prieto, E. A., Quinde Ordoñez, D. F., Álvarez Sagubay, P. J. (2019). Digitalización de documentos en una Institución de Educación Superior: beneficios de las aplicaciones móviles para escaneo. *Revista Carácter*, vol. 7, núm. 1, Universidad Del Pacífico, Ecuador. Recuperado de: <https://www.upacifico.revistasjournals.com/index.php/up>
- 6 Microsoft Education (2021). Microsoft Education guide for the inclusive classroom. <https://content.cloudguides.com/en-us/guides/Help%20students%20read%20more%20effectively>
- Soporte de Microsoft (2021). Usar lector inmersivo en Microsoft Teams. <https://support.microsoft.com/es-es/topic/usar-lector-inmersivo-en-microsoft-teams-a700c0d0-bc53-4696-a94d-4fbc86ac7a9a>

Ahorro de tiempo, ya que tanto las entregas como las correcciones se pueden hacer de una forma más rápida y eficaz. Para ello, como se explicará más adelante, habría que emplear una aplicación de escaneado y una tableta gráfica.

Cuidado del medioambiente y disminución del gasto económico, ya que se puede prescindir del uso de papel y tinta para la entrega de tareas.

En situaciones de pandemia como la mencionada anteriormente, la digitalización de la entrega de tareas supone un refuerzo

de las medidas de prevención e higiene de los centros educativos, ya que no es necesario intercambiar ningún tipo de material o documento físico entre profesores y alumnado.

Un aumento de la motivación de los estudiantes, puesto que las tareas en formato digital pueden presentarse de una manera más atractiva empleando presentaciones realizadas con aplicaciones como Comic Life, videolecciones creadas con OBS o vídeos interactivos editados con EDPuzzle o PlayPosit.

Guardar tareas como pdf

Para poder enviar tareas en formato PDF no es necesario contar con un escáner, ya que en la actualidad existen numerosas aplicaciones con las que poder digitalizar documentos. Algunos ejemplos son: Notebloc, Adobe Scan y CamScanner. Todas ellas están disponibles para iOS y Android, aunque este artículo se centrará en la primera de las aplicaciones mencionadas, ya que ofrece acceso gratuito e ilimitado a sus utilidades.

Como se ha dicho anteriormente, Notebloc es una aplicación que permite escanear todo tipo de documentos y convertirlos en archivos PDF o JPEG. Para utilizarla, sólo hay que instalarla en nuestro dispositivo, abrirla y a continuación dirigir la cámara del teléfono móvil hacia el documento que se desee escanear. Notebloc lo reconocerá, escaneará y enfocará la imagen de forma automática. Asimismo, detectará los bordes de la página –que el usuario podrá después modificar– y, si así se desea, hará desaparecer cualquier posible mancha o marca.

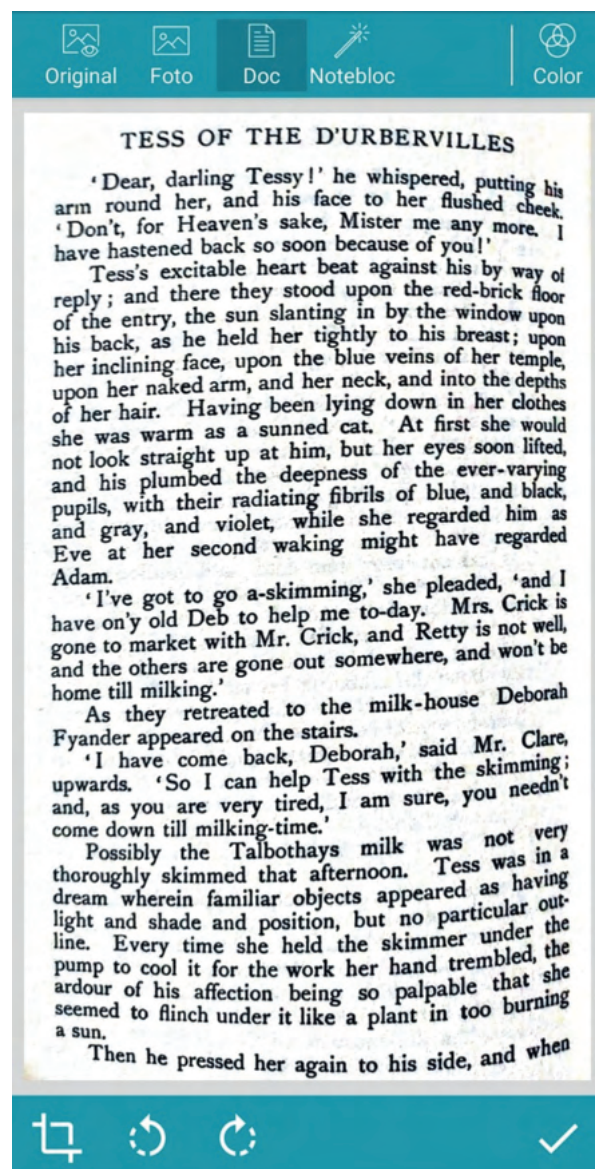
7 Enlaces a videos tutoriales sobre cómo utilizar:

Comic Life: <https://www.youtube.com/watch?v=aXlkEi7pfa8>

OBS: <https://www.youtube.com/watch?v=LIby7In7A8Q>

EDPuzzle: <https://www.youtube.com/watch?v=TbcuehvXVks>

PlayPosit: <https://www.youtube.com/watch?v=XM5pBXZwqUA>



Permite también crear documentos de una o varias páginas –que después pueden ser renombrados y organizados en carpetas y subcarpetas–; editar los documentos escaneados –ya que se pueden recortar y aplicar diferentes filtros para destacar el texto sobre el fondo o eliminar manchas– y añadir, copiar y ordenar páginas dentro de un documento. Al incluir tecnología OCR, ofrece la posibilidad de extraer textos de un documento en hasta 16 idiomas diferentes. Por último, los documentos creados pueden ser guardados en nuestro dispositivo y/o compartidos vía email, WhatsApp o Dropbox, entre otros.

Si algún estudiante presentara dificultades a la hora de manejar este tipo de aplicaciones, el docente le podría facilitar acceso a alguno de los muchos tutoriales disponibles en Internet –o incluso crear su propio tutorial explicando paso a paso cómo instalar la aplicación, escanear un documento y enviarlo–. Simplemente habría que emplear una herramienta gratuita de grabación de pantalla como la ya citada OBS (aplicación de código abierto disponible para Linux, Mac y Windows). Este software libre goza de gran popularidad entre los gamers, ya que permite grabar y transmitir vídeos en vivo por Internet. En el ámbito educativo, OBS permite a los docentes grabar la pantalla de su dispositivo para crear videolecciones que pueden después ser editadas.

Tableta gráfica

En primer lugar, es importante conocer la diferencia entre una tableta gráfica y una tableta gráfica con pantalla. Las tabletas gráficas constan de una superficie plana de dibujo y un lápiz óptico, por lo que necesitan ser conectadas a un ordenador u otro tipo de dispositivo que cuente con software para diseño –de este modo, aquello que se dibuje en la superficie de la tableta aparecerá reflejado en la pantalla de nuestro dispositivo–.

Por su parte, las tabletas gráficas con pantalla no necesitan ser conectadas a ningún otro dispositivo para poder ser usadas, puesto que cuentan con un sistema operativo propio que nos permite ver directamente en la pantalla del dispositivo los trazos realizados con el lápiz óptico.



Otra diferencia fundamental entre ambas es su precio, siendo las primeras bastante más económicas que las segundas, por regla general. En consecuencia, salvo en el caso de docentes que impartan asignaturas relacionadas con las artes plásticas o el diseño gráfico, la opción más aconsejable sería adquirir una sencilla y asequible tableta gráfica sin pantalla para poder corregir las tareas enviadas por los estudiantes. Bastaría con abrir el archivo PDF del alumno o alumna correspondiente para visualizarlo en nuestro dispositivo y después emplear el lápiz óptico para hacer las correcciones, comentarios, notas o calificaciones pertinentes⁸.

Existen también alternativas gratuitas⁹ a las tabletas gráficas, aunque normalmente ofrecen

⁸ Enlace a video tutorial sobre el uso de tabletas gráficas en educación: <https://www.youtube.com/watch?v=WWABPCKJUjg&t=64s>

⁹ Enlaces:

Extensión Web Paint: <https://chrome.google.com/webstore/detail/web-paint/bgmbegiipocepiabgonbodbapnpejcfn>

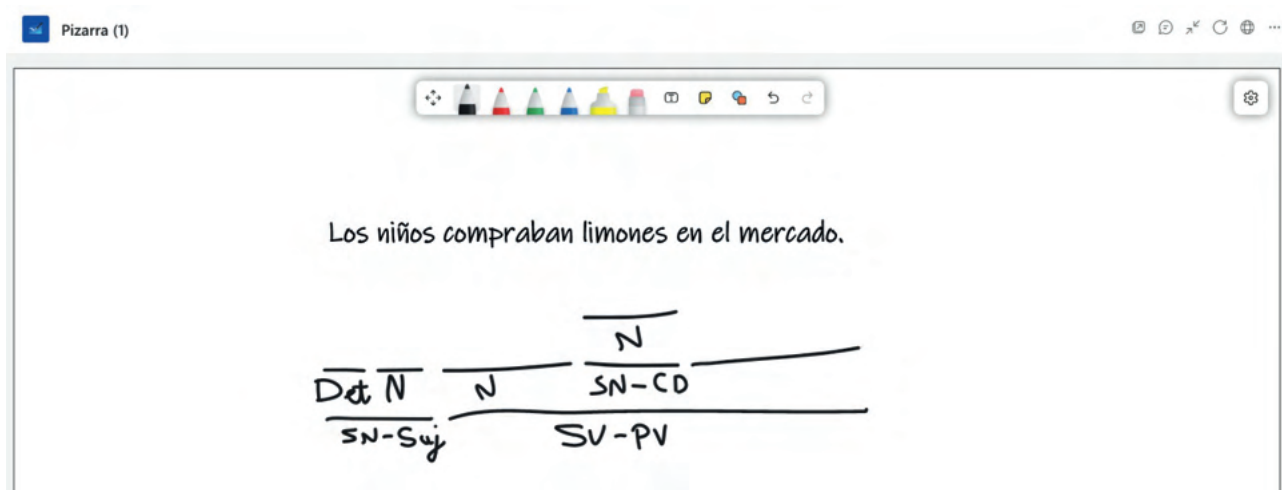
Microsoft Whiteboard: <https://www.microsoft.com/es-es/microsoft-365/microsoft-whiteboard/digital-whiteboard-app>

menos precisión y rapidez a la hora de hacer anotaciones –ya que en lugar de un lápiz óptico, se utilizaría el ratón del dispositivo y/o el teclado–.

La primera de estas opciones sería instalar una extensión de dibujo en nuestro navegador para poder corregir tareas sin necesidad de instalar un programa ni descargar los archivos de los estudiantes en nuestro dispositivo electrónico. Un

ejemplo de ello sería Web Paint¹⁰, extensión que permite dibujar y escribir directamente sobre las ventanas que aparecen abiertas en nuestro navegador.

Por último, otra alternativa sería emplear algún tipo de pizarra digital gratuita, tales como Microsoft Whiteboard u OpenBoard¹¹.



Captura de pantalla de la aplicación Microsoft Whiteboard

Conclusión

Tal como se mencionó anteriormente, la transformación digital de los centros educativos es una realidad que se ha consolidado con fuerza a raíz de la actual pandemia. Gracias al uso de las TD, el ámbito educativo cuenta con una serie de herramientas que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto en tiempos de confinamiento como de normalidad. Entre ellas, este artículo ha querido destacar las ventajas presentadas por la digitalización de la entrega de tareas por parte de los estudiantes, imprescindible en la enseñanza no presencial y útil también en tiempos de presencialidad debido a su rapidez, eficacia y economía.



¹⁰ OpenBoard: <https://openboard.ch/download.en.html>

¹¹ Enlaces a videotutoriales:

Web Paint: <https://www.youtube.com/watch?v=ZvFOHG4G2Ow>

Microsoft Whiteboard: <https://www.youtube.com/watch?v=WY89KmZlxiA>

OpenBoard: <https://www.youtube.com/watch?v=PXwwJ3H4nWk>

Referencias

- Alonso Mosquera, M. H., González Vallés, J. E. y Muñoz de Luna, A. B. (2016). Ventajas e inconvenientes del uso de dispositivos electrónicos en el aula. *Revista de la SEECI*, Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5736226>.
- Area-Moreira, M., Santana Bonilla, P.J. y Sanabria Mesa, A.L. (2020). La transformación digital de los centros escolares. Obstáculos y resistencias. *Digital Education Review*, núm. 37. Recuperado de: <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/30558>
- Calvillo Jurado, M. (2021). La educación frente al espejo: la transformación digital educativa. eCO, *Revista Digital de Educación y Formación del Profesorado*, nº 18, CEP de Córdoba. Recuperado de: <http://revistaeco.cepcordoba.es/wp-content/uploads/2021/04/Editorial18.pdf>
- Chrome Web Store (2021). Extensions, Web Paint: <https://chrome.google.com/webstore/detail/web-paint/bgmbegiipocepiabgonbodapnpejcn>
- Cisneros Prieto, E. A., Quinde Ordoñez, D. F., Álvarez Sagubay, P. J. (2019). Digitalización de documentos en una Institución de Educación Superior: beneficios de las aplicaciones móviles para escaneo. *Revista Carácter*, vol. 7, núm. 1, Universidad Del Pacífico, Ecuador. Recuperado de: <https://www.upacifico.revistasjournals.com/index.php/up>
- Con TIC de TECnología. *Tutorial PlayPosit español 2020* [Archivo de vídeo]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=XM5pBXZwQUA>
- EDpuzzle (2021): <https://edpuzzle.com/>
- Freire, J. (coord., 2009). Monográfico Cultura digital y prácticas creativas en educación. *RUSC: Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, vol. 6, núm. 1, Universitat Oberta de Catalunya. Recuperado de: <https://rusc.uoc.edu/rusc/es/index.php/rusc/article/download/v6n1-freire/23-1761-1-PB.pdf>
- Educaweb (2021). *Descubre las diferentes formas que existen para estudiar online: e-learning, b-learning, m-learning o microlearning*. Recuperado de: <https://www.educaweb.com/contenidos/educativos/formacion-online-distancia/modalidades-formacion-online/>
- García Aretio, L. (2019). Necesidad de una educación digital en un mundo digital. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), Monográfico. Redes sociales en educación: desde la innovación a la investigación, AIESAD. Recuperado de: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/23911>
- García-Peñalvo, F. J. y Correll, A. (2020). La COVID-19: ¿enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior?. *Revista Campus Virtuales*, vol. 9, núm. 2. Recuperado de: <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/740>
- Inspira TICS (2020). *Crea tus videolecciones para el aula con EDPuzzle* [Archivo de vídeo]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=TbcuehvXVks>
- Investigación y Ciencia (2017). *Los medios digitales en las aulas*. Recuperado de: <https://www.investigacionyciencia.es/revistas/mente-y-cerebro/conspiraciones-704/los-medios-digitales-en-las-aulas-15225>
- MAESTROTK (2020). *Tableta gráfica o digital. Usos en Educación, video #1* [Archivo de vídeo]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=WWABPCKJUjg&t=64s>
- Microsoft Education (2021). *Microsoft Education guide for the inclusive classroom*. <https://content.cloudguides.com/en-us/guides/Help%20students%20read%20more%20effectively>
- Microsoft Educator Centre & Made By Dyslexia. *Dyslexia Awareness: Part 1, in partnership with Made By Dyslexia*. <https://education.microsoft.com/en-us/course/30a7b5e8/overview>
- Microsoft Whiteboard (2021): <https://www.microsoft.com/es-es/microsoft-365/microsoft-whiteboard/digital-whiteboard-app>
- Muro, F. (2020). *Cómo usar Whiteboard de Microsoft / Tutorial 2021*. [Archivo de vídeo]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=WY89KmZlxiA>
- NiboKids en el Cole! (2020). *COMIC LIFE 3 – Cómo hacer tu primera historietta* [Archivo de vídeo]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=aXlKEi7pfa8>
- OBS Studio (2021): <https://obsproject.com/>
- OpenBoard (2021): <https://openboard.ch/download.en.html>
- Orozco González, J. H. (2020). *¿Cómo usar Web Paint?* [Archivo de vídeo]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=ZvFOHG4G20w>
- plasq (2021). Comic Life: <http://comiclif.com/> & <http://plasq.com/apps/comiclif/macwin/>
- PlayPosit (2021): <https://go.playposit.com/>
- Riveros, V. S. y Mendoza, M. I. (2005). *Bases teóricas para el uso de las TIC en Educación*. Universidad del Zulia, Venezuela. Recuperado de: http://tic-apure2008.webcindario.com/TIC_VE3.pdf
- Soporte de Microsoft (2021). *Usar lector inmersivo en Microsoft Teams*. <https://support.microsoft.com/es-es/topic/usar-lector-inmersivo-en-microsoft-teams-a700c0d0-bc53-4696-a94d-4fbc86ac7a9a>
- Tabletagrafica.com.es (2021). *Diferencia entre tableta gráfica y digitalizadora*. Recuperado de: <https://www.tabletagrafica.com.es/diferencia-entre-tableta-grafica-y-digitalizadora>
- VideoMarketingViral (2020). *Cómo grabar la pantalla de mi PC con OBS Studio 2021* [Archivo de vídeo]. YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=LIby7ln7A8Q>
- Villén Sánchez, C. (2020). *El profesorado y las tecnologías en tiempos de confinamiento por la pandemia COVID-19. Creencias sobre actitudes, formación, competencia digital e importancia de las TIC en educación* (TFM). Universidad de Salamanca, España. Recuperado de: <https://gredos.usal.es/handle/10366/143691>
- Viñals Blanco, A. y Cuenca Amigo, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 30, núm. 2, pp.103-114, Universidad de Zaragoza. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/274/27447325008/html/index.html>

La escuela de primeras letras de Quintanilla de la Mata (Burgos)

Jesús Borro Fernández

Jesús Borro Fernández
Profesor de Comercio Internacional
en el CIFP *Juan de Colonia*, Burgos

Queremos recoger en este artículo unas pequeñas notas históricas acerca de la Escuela de Primeras Letras de Quintanilla de la Mata, en la comarca burgalesa del Arlanza, cuyo medallón herrumbroso todavía luce sobre una de las fachadas del antiguo Ayuntamiento, que en tiempos pasados también acogió la escuela y que hoy sirve de bar para su centenar escaso de habitantes. El grupo escolar se encontró en funcionamiento hasta final de la década de los setenta del siglo pasado, cuando fue desplazado –como tantos otros de la comarca– al nuevo instituto creado en la villa de Lerma.

Las primeras referencias escritas que encontramos a la Escuela de Primeras Letras de Quintanilla es en sendos documentos de los años treinta del siglo XIX, donde aparecían las figuras y retribuciones de los maestros, junto al resto de gremios que formaban el pequeño comercio del pueblo, como taberneros, herreros, albéitares, campaneros, cirujanos o zapateros (en Quintanilla, estos últimos debieron tener gran importancia, por cuanto una de sus calles principales se encuentra inusualmente dedicada a San Crispín, patrón de zapateros y cordeleros).



*Medallón de la Escuela
de Primeras Letras de Quintanilla*

Las escrituras se transcribían de la siguiente manera:

Escritura de Maestro de Primeras Letras Año de 1836 (pág. 69)

Sepase por esta pública hescritura y obligación como yo Mauro Herrero, Maestro hesaminado y con título Real, que por esta me obligo a henseñar a todos los niños y niñas de todos los vecinos hestantes y abitantes desde la edad de cinco años hasta la de doze la dotrina cristiana, leer y escribir y contar, dandome por mis trabajos lo que manda el Reglamento, que son mil trescientos reales y además ciento cinquenta reales por dar cuerda a el reloj, casa de valde, libre de médico y voticario y de toda contribución y además quatro fanegas de trigo, y con estas condiciones por tiempo y salario tanto yo el dicho Maestro, como la Justicia que somos como los que fueren cumplirán con esta Escritura quanto en hella se manda y lo firmaron los Sres de Justicia los que dijeron saber en Qlla lamata a quinze de Enero de mil ochocientos treinta y seis (varias firmas)

Escritura de Maestro de primeras Letras para el año de 1833 (pág. 63)

Sepase por esta pública escritura de obligación, como yo Don Tiburcio Tejada Residente en este pueblo y Maestro hesaminado con título Real de el Real Consejo de Maestro de Primeras Letras que por esta me obligo a la enseñanza de los niños y niñas de todos los vecinos estantes y abitantes con las condiciones siguientes:

- 1ª) Que se me a de dar mil trescientos reales según manda el Reglamento de (S. M.) cobrados por los Señores de Justicia que son y fueren en adelante ó por otro vecino, pagándome mensualmente*
- 2ª) Es condición que los niños que vengan a la esquela y no tengan cinco años se governaran con el Maestro y después an de ir asta la hedad de catorze años y*
- 3ª) Las niñas desde quatro años asta doze años cumplidos y si acaso sucediere que ubiere alguna queja a la Junta de Provincia será de quenta de los*

vecinos el pagar lo que se gastase y no de quenta de el Maestro. Libre de pagar médico y voticario y si se le ofreciese dir fuera de el pueblo à dezir con licencia de los Señores de Justicia, dejando en la escuela persona de satisfacción que sepa su obligación, de leer y escribir y con estas condiciones tanto los Señores de Justicia que son y fueren en adelante se obligaron a dar y pagar a el dicho Maestro los reales mensualmente pues así lo otorgaron por el fiel de fechos de su Ayuntamiento y los Señores de la Junta Isectora los que firmaron los que dijeron saber en Quintanilla de la Mata, a quatro de Diciembre de Mil ochocientos treinta y dos.

Por tanto vemos que la edad de los alumnos de Mauro Herrero y de Tiburcio Tejada iba de los cuatro y cinco a los doce años, y que el sueldo consistía en 1.300 reales más algunos privilegios en especie, también algunas obligaciones, como la de dar cuerda al viejo reloj de la iglesia parroquial, modernizado por uno eléctrico en fechas recientes.

Saltando hasta el año de 1850, cuando se publica el Diccionario geográfico-estadístico-histórico de España y sus posesiones de Ultramar (el del Ministro Pascual Madoz), encontramos que la dotación de la escuela era de 1.500 reales y que era concurrida por 40 niños, para un total de unos 400 vecinos.

Es en esa misma época histórica, durante el tortuoso reinado de Isabel II, cuando un benefactor llamado Pedro Pastor deja para sostenimiento y pago del maestro la cantidad de 4.000 reales de vellón, puestos a censo entre varios vecinos de Quintanilla de la Mata y uno de Tordueles, «redituando tres por ciento». Esta donación tuvo lugar el 7 de julio de 1848; y así aparece dentro de la Memoria de los trabajos hechos por la Junta de Beneficencia Particular de Burgos durante el año 1874 y la correspondiente reseña de las fundaciones particulares instituidas en la provincia.

Este tipo de fundaciones u «obras pías», generalmente se dotaban con algunos bienes raíces o cargos sobre bienes de otras instituciones, destinados a invertir la renta de dichos bienes en alguna acción caritativa circunscrita al ámbito geográfico o familiar del fundador. La mayoría de estas instituciones estaban destinadas a dotar huérfanas, o al socorro de los pobres, en sus más diversas modalidades, o bien a la ayuda a familias en apuros económicos. En menor parte, se dedicaron a la docencia de diversas maneras: dotaciones para adquirir material para las escuelas, sueldos o ayudas económicas para los maestros y becas o aportaciones dinerarias para alumnos pobres. De esta forma, encontramos una anotación en escrito de la Junta Provincial de Beneficencia con fecha de 16 de octubre de 1933 relativo a la «Fundación a favor de la enseñanza por Don Pedro Pastor, en Quintanilla la Mata», en la que se reconoce que «existen varias escrituras de préstamo ya prescritas, pero que no obstante el Ayuntamiento viene satisfaciendo al Señor Maestro anualmente cien pesetas, que aquellas importaban menguándolas en el presupuesto».

También existe entre la documentación consultada una carta dirigida a un tal Don Julián, posiblemente el maestro, y fechada en Burgos el 1º de agosto de 1916, en la que se expresa lo siguiente:

«Amigo Don Julián:

En la sección de beneficencia de la Diputación, me indican llene urgentemente el cuadro que V. sabe remitió al Ayuntamiento, y que adjunto a la presente con todos los antecedentes que existan a eso.

La obra pía a que se refiere, es de Don Pedro o Don Felipe Pastor, pues los datos que existen en la oficina provincial unos dicen Pedro y otros Felipe, que dicen es el mismo, y que le pongan Pedro.

Las inscripciones y productos consignados en el presupuesto y la relación de instrucción pública, son las correspondientes a dicha obra pía, y V. debe ir a consignarlo.

Examinar los censos que existen en esta y entre ellos ver si existe la escritura de fundación (pues en comunicaciones de esa Alcaldía se tiene dicho que existe), y poner la fecha de la misma.

Debe V. hacer constar los censos o escrituras de ellos que existen (para esto citará V. al Ayuntamiento) y manifestar que hace 10 ó más años que no se cobran, o los que vayan, y que se ignora quién son los poseedores de las fincas que las constituyen.

Respecto al capital de la fundación, lo es de 3.300 pesetas, pues así consta en los datos que obran en esta ciudad.

Cuide V. de remitirlo lo más tarde para el día 8, y deje copia.

Cuanto más antecedentes adquiera debe V. consignarlos, pues así lo desea el Jefe de la sección, que tiene que certificarlo.

No olvide la remisión para dicho día, pues el Gobierno se lo tiene pedido al Gobernador con toda urgencia.

Sin otra reciba V. los afectos de su amigo Emilio Mena

(P.D.) Ponga V. que cuanto se cobra se emplea para atenciones en general de la Escuela».

En una época más reciente, ejercieron su magisterio en Quintanilla de la Mata durante varios años los maestros nacionales Don Julián Vencedor Santamaría, entre 1908 y 1924, siendo con total seguridad el docente al que se refiere en la carta anterior, y que fallecería en 1936 a la edad de 61 años; y Don Teódulo Sanllorente Iglesias, natural de Nidáguila, en los Páramos burgaleses, quien ocupó el puesto de maestro en Quintanilla entre 1924 y 1957, año en que se jubiló. Es quien aparece en la foto que acompaña a este texto, datada en los años treinta del siglo XX.



Escuela año 1933

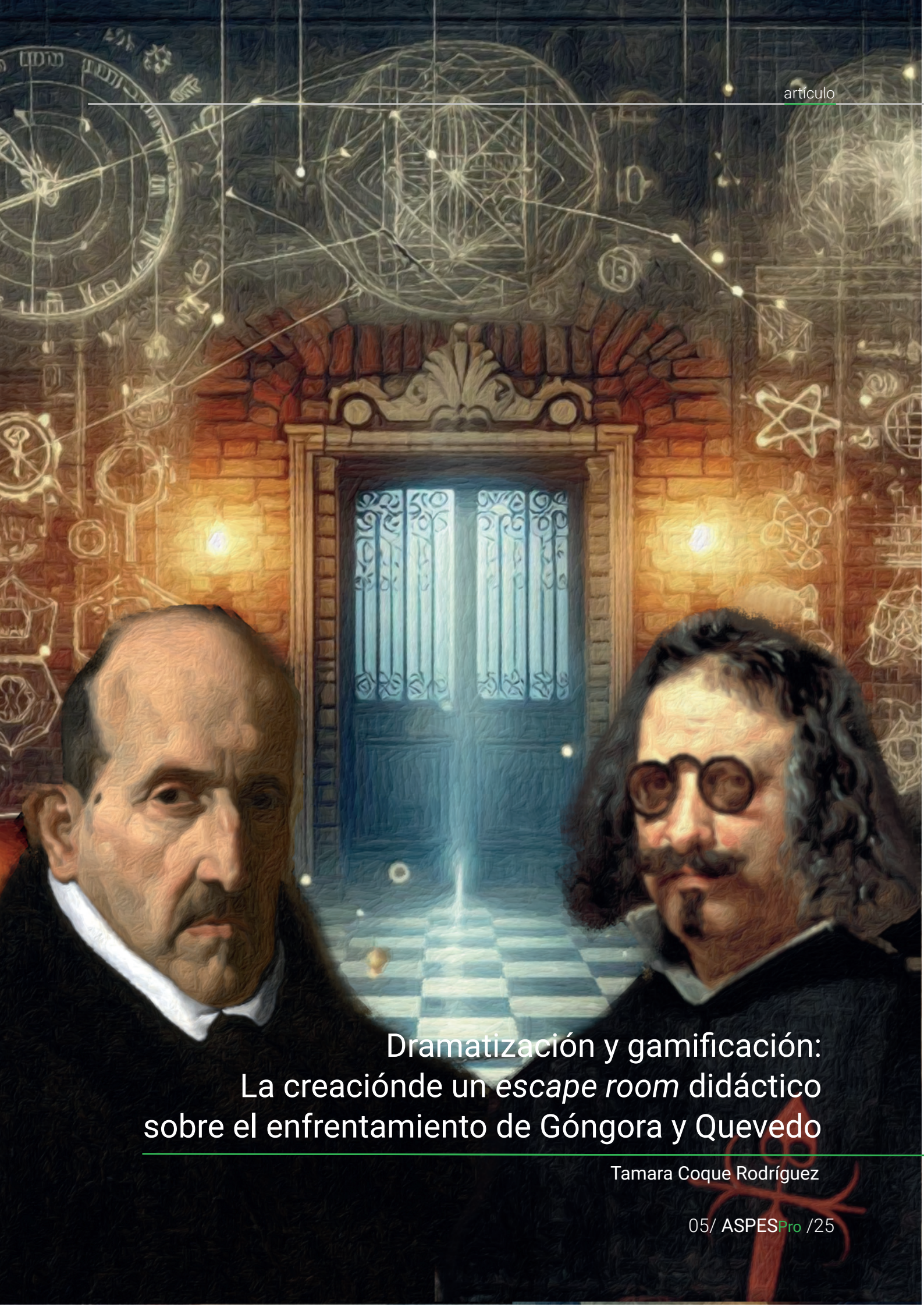
*Don Teódulo Sanllorente,
escuela de Quintanilla de la Mata, 1933*

El grupo mixto de los años treinta se convirtió en Escuela masculina y femenina tras la Guerra Civil, ubicándose la primera en su original ubicación (el antiguo ayuntamiento), y desplazándose la segunda hasta una dependencia de la antigua casa-mesón del siglo XVIII, situada junto a la Carretera Nacional I que atraviesa la población (lo que también dio lugar a graves atropellos en los años setenta y ochenta). Esta división se mantuvo hasta finales de la década de los setenta del siglo pasado, cuando la Escuela fue desplazada hasta la cercana villa de Lerma, al igual que otras Escuelas de la comarca Arlanza; fue justamente

antes de que se empezaran a sentir con fuerza los primeros azotes de la despoblación galopante de buena parte de Castilla.

FUENTES CONSULTADAS

Biblioteca Digital de Castilla y León
Archivo Municipal de Quintanilla de la Mata (Burgos)
Diario de Burgos
Revista *El Magisterio Español*
Revista de la Asociación *El Mesquero*, de Quintanilla de la Mata, nº 3. Octubre 2010.



Dramatización y gamificación: La creación de un *escape room* didáctico sobre el enfrentamiento de Góngora y Quevedo

Tamara Coque Rodríguez

Tamara Coque Rodríguez

Profesora de Lengua Castellana y Literatura

El presente artículo tiene como objetivo diseñar y desarrollar un *escape room* didáctico que se base en el enfrentamiento literario histórico entre los poetas del Siglo de Oro, Luis de Góngora y Francisco de Quevedo. A través de la gamificación y la dramatización, se busca sumergir a los participantes en un entorno interactivo y lúdico donde puedan explorar la rivalidad entre estos dos destacados escritores mientras aprenden sobre la literatura y la época en la que vivieron. En este sentido, el *escape room* didáctico, que incorpora elementos de juego, trabajo en equipo y resolución de problemas, se ha convertido en una herramienta educativa efectiva y atractiva.

La gamificación como metodología educativa se ha desarrollado considerablemente en los últimos años. Esto se ha observado claramente con el aumento de artículos que abordan este tema. (Martí et al., 2016). En algunos de estos artículos se habla de lo beneficioso que puede ser para el alumnado el uso de estas gamificaciones, como mencionan Lee, Ceyhan, Jordan-Cooly y Sung (Lee, 2013, págs. 1-17) "la gamificación puede ser una estrategia de gran alcance que promueva la educación entre las personas y un cambio de comportamiento". Según Lee y Hammer (2011), es importante desarrollar propuestas de aprendizaje

que sean atractivas y que hagan a los alumnos involucrarse más. Un enfoque que respalda esta idea es el de "aprender haciendo" que, demuestra que al incorporar elementos y relacionarlos con el juego, se genera un aumento de motivación en las actividades que estén realizando los estudiantes, quienes se involucran de manera activa (Mayer, 2005). En este sentido, Orejudo (2019) señala que la gamificación es un recurso muy valioso que los profesores deberían considerar más, ya que es un factor que motiva a los estudiantes. Para este autor, la gamificación nos permite generar un ambiente ideal para el aprendizaje gracias a la incorporación de elementos lúdicos y motivadores en el proceso educativo.

El *escape room* que se propone en el presente artículo se desarrollará en línea con los principios establecidos en la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE). Esta ley, promulgada en 2020, reconoce la importancia de promover la innovación y el uso de metodologías activas en el ámbito educativo. En concreto, el Artículo 23 de la LOMLOE destaca la relevancia de las metodologías activas, mientras que el Artículo 27 enfatiza la necesidad de incorporar la innovación y la tecnología educativa.

Revisión de la literatura sobre la gamificación y la dramatización en el ámbito educativo

La gamificación y la dramatización son dos enfoques pedagógicos que actualmente han ganado popularidad en el ámbito educativo gracias a su capacidad de motivar al alumnado en el proceso de aprendizaje.

La gamificación es el uso de elementos y mecánicas propias de juegos pero en contextos no lúdicos, como la educación. Esta metodología busca convertir el proceso de aprendizaje en una

experiencia más atractiva e interactiva, utilizando elementos como retos o desafíos, recompensas, o narrativas, entre otros, que permiten generar un aprendizaje más significativo para el alumnado (Gómez, 2018). Diversos estudios han determinado los beneficios de la gamificación en el ámbito educativo, entre ellos:

- a. Motivación: La gamificación aumenta la motivación intrínseca del alumnado porque

hace que el aprendizaje sea más divertido y significativo (Malone & Lepper, 1987). Al integrar retos y recompensas, se promueve el compromiso y la participación activa en las clases.

b. Aprendizaje activo: La gamificación fomenta el aprendizaje activo, en el que el alumnado es protagonista de su propio proceso de aprendizaje (Vygotsky, 1978). Esto se consigue a través de la resolución de problemas y la toma de decisiones, ya que los estudiantes adquieren conocimientos y habilidades con más efectividad.

c. Retroalimentación: La retroalimentación en los juegos permite a los estudiantes recibir comentarios inmediatos sobre su trabajo. Esto hace que puedan corregir errores y mejorar la interiorización de conceptos (Hattie & Timperley, 2007).

En cuanto a la dramatización, es otra estrategia pedagógica que según Vigotsky, hace que los estudiantes participen en la representación de situaciones reales o ficticias, mediante mecanismos de actuación e interpretación (Vygotsky, 1978). En este libro, Vygotsky desarrolla la teoría sociocultural del aprendizaje, que destaca la importancia del juego dramático en el desarrollo cognitivo y social de los niños. Algunos beneficios de la dramatización en el ámbito educativo son:

a. Comprensión: La dramatización permite a los estudiantes experimentar situaciones desde diferentes puntos de vista. Esto hace que sean capaces de entender diferentes perspectivas, empatizar y entender diferentes realidades.

b. Habilidades comunicativas: La dramatización ayuda a que los estudiantes mejorar en su expresión oral, escucha activa y comunicación no verbal.

c. Pensamiento crítico: La dramatización fomenta la imaginación y la creatividad de los estudiantes ya que pueden crear personajes, mundos y situaciones. Además, también se estimula el pensamiento crítico ya que los estudiantes deben reflexionar sobre las situaciones representadas.

La gamificación y la dramatización han sido ampliamente estudiadas en el ámbito educativo debido a su potencial para mejorar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Uno de los estudios más relevantes a este respecto es el artículo de Dicheva, Dichev, Agre y Angelova (2015), en el que presentan un minucioso análisis acerca del uso de la gamificación en el ámbito educativo. Los investigadores llevan a cabo una investigación que examina los estudios que existen sobre la implementación de la gamificación en entornos educativos. Mediante este estudio, los autores buscan proporcionar una visión general de las tendencias, enfoques y resultados relacionados con el uso de la gamificación en la educación.

Los autores realizan una exhaustiva revisión de la literatura existente, identificando y clasificando las investigaciones relevantes sobre la gamificación en la educación. Esto nos ayuda a comprender el estado actual de la investigación en este campo y facilita la identificación de lagunas y áreas de interés para futuras investigaciones.

También se destacan las diferentes formas en que se ha implementado la gamificación en el ámbito educativo. Los autores identifican tres dimensiones principales de la gamificación: diseño de juegos, elementos de juegos y mecánicas de juegos. Estas dimensiones ayudan a comprender cómo se pueden utilizar las técnicas de los juegos para mejorar la motivación del alumnado en el proceso de aprendizaje.

Además, el estudio demuestra que la gamificación ha mostrado tener un efecto positivo en la motivación de los alumnos. Las técnicas del juego

hacen que el aprendizaje sea más interesante y divertido, lo que incrementa la participación e interés de los estudiantes. Sin embargo, los autores también señalan la necesidad de realizar investigaciones más rigurosas y empíricas con el fin de evaluar el impacto real de la gamificación en los resultados educativos a largo plazo.

Al reflexionar sobre estos teóricos (Dicheva, Dichev, Agre, & Angelova, 2015) es evidente que la gamificación tiene potencial para transformar la forma en que se enseña. Al aprovechar las características de los juegos, los docentes pueden diseñar experiencias de aprendizaje más atractivas e interactivas para los alumnos. No obstante, es importante tener en cuenta que la gamificación no es una solución universal, pues su eficacia depende de una implementación adecuada y fundamentada. De cara a la práctica docente, este artículo puede proporcionar una visión general sobre las investigaciones existentes relacionadas con esta metodología en el ámbito educativo.

Otro artículo interesante es el de los teóricos Barab, Gresalfi, y Arici (2009) que analizan la importancia de los juegos en la educación y reflexiona sobre su potencial como herramienta de aprendizaje. En el artículo se evidencia que los juegos son una parte fundamental de la experiencia humana y que los estudiantes de todas las edades muestran una motivación natural hacia ellos. No obstante, se señala que los juegos no se han aprovechado plenamente en el entorno educativo y consideran que esto es un error. Según los autores, los docentes deberían prestar atención a los juegos y explorar cómo pueden ser una forma efectiva de enseñar.

Los autores exponen varias razones por las cuales se debería atender a los juegos. En primer lugar, mencionan que los juegos pueden proporcionar un entorno de aprendizaje auténtico y significativo. Al enfrentar retos reales, tomar decisiones y experimentar las consecuencias de sus acciones dentro del contexto del juego, los alumnos

desarrollan un aprendizaje activo y una comprensión más profunda de los conceptos. En segundo lugar, los juegos tienen el potencial de fomentar la colaboración y el trabajo en equipo. Se argumenta que los juegos pueden diseñarse de manera que promuevan la interacción entre los alumnos, permitiéndoles trabajar en equipo para lograr objetivos comunes. Esto ayuda al alumnado en el desarrollo de habilidades sociales.

Otra razón relevante es que los juegos pueden ser una forma efectiva de evaluar el aprendizaje del alumnado. A través de los juegos, los profesores pueden observar el desempeño de los estudiantes, identificar áreas en las que necesiten apoyo adicional y amoldar la enseñanza en consecuencia. Esto permite una evaluación formativa en tiempo real, en lugar de depender exclusivamente de los exámenes tradicionales. Los autores resaltan que los juegos pueden ser una fuente de motivación intrínseca para el alumnado, ya que al sumergirse en un entorno de juego, los estudiantes pueden sentirse más entusiasmados con el proceso de aprendizaje. Los juegos ofrecen retos, recompensas y metas u objetivos claros, lo que contribuye a mantener el interés de los estudiantes y promover un aprendizaje más profundo y duradero.

En conclusión, los autores de este estudio destacan la importancia de que los educadores exploren el potencial de los juegos como una herramienta de enseñanza y aprendizaje. Los juegos pueden proporcionar un entorno auténtico, fomentar la colaboración, utilizarse como una forma de evaluación y motivar a los alumnos.

Los juegos suelen ir acompañados de una historia, trama o narración que los sustente y que ayude en la construcción del mundo, muchas veces imaginario, en el que se sumerge la acción. Esto ocurre con muchos juegos de mesa, juegos de rol, juegos en soportes digitales como la Play Station o la Wii, etc. Los *escape rooms* no iban a ser menos, y por supuesto también se apoyan en el uso de historias, tramas, ambientaciones e incluso

personajes para la mejor consecución de la actividad y que los participantes logren sumergirse en el juego por completo. Todo esto nos lleva a hablar de otro factor crucial para el correcto desarrollo de estas actividades, la dramatización.

Se han llevado a cabo numerosos estudios que demuestran los beneficios de la dramatización en el proceso de aprendizaje. En uno de sus artículos, Neelands (2009) analiza los beneficios del uso del drama como una herramienta pedagógica. Una de las fortalezas principales del drama es su capacidad de involucrar de manera activa al alumnado en el proceso de aprendizaje. Esto se logra gracias a la actuación y la improvisación, ya que los estudiantes pueden relacionarse con conceptos abstractos y situaciones de la vida real, lo que les permite alcanzar una comprensión más significativa. Además, se argumenta que la dramatización fomenta el pensamiento crítico del alumnado, al desafiarlos a analizar y evaluar diferentes perspectivas. Al asumir roles y resolver retos dentro de un contexto dramático, los alumnos se ven obligados a tener en cuenta distintos puntos de vista. Este análisis crítico es fundamental para el desarrollo de ciudadanos activos y comprometidos en la sociedad.

Asimismo, la dramatización proporciona un entorno adecuado para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. A través de la colaboración en la creación y representación de obras de teatro, los estudiantes aprenden a trabajar en equipo y a desarrollar empatía hacia los demás. Además se ofrece un espacio seguro para que los alumnos exploren y expresen sus emociones, lo que contribuye a su bienestar emocional y a la construcción de relaciones positivas con los demás.

El artículo también destaca la capacidad que tiene la dramatización para abordar algunos temas más complejos y controvertidos. Al representar situaciones relacionadas con problemas sociales, éticos o políticos, los estudiantes pueden analizar diversas perspectivas, lo que promueve una comprensión más profunda de los retos que enfrenta la sociedad.

En resumen, este teórico establece una base sólida para comprender el impacto positivo de la dramatización en entornos educativos. Su uso en el aula fomenta la participación activa, el pensamiento crítico, el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, así como la capacidad de abordar temas complejos.

Análisis de estudios previos sobre el uso de *escape rooms* como herramientas didácticas

La utilización de *escape rooms* como herramientas didácticas ha sido objeto de estudio de varios artículos. Estudios como el realizado por Miller y Robertson (2019) analizan cómo este tipo de gamificaciones, los *escape rooms*, pueden utilizarse como herramientas educativas. Estos estudios se enfocan en la utilización de *escape rooms* como un método innovador de enseñar al alumnado. Los resultados demuestran que su uso en un curso de psicología fomentó la participación activa de los estudiantes. Además, esta metodología promueve el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades de resolución de problemas.

Con este tipo de artículos se demuestra que las actividades de aprendizaje basadas en el juego pueden resultar efectivas para involucrar a los alumnos y fomentar un entorno colaborativo. Los *escape rooms* ofrecen una experiencia de aprendizaje única ya que enfrentan al alumnado a desafíos y acertijos que deben resolver en un tiempo limitado. Esto genera una atmósfera de tensión y competencia amistosa, que aumenta la motivación de los alumnos hacia el contenido abordado. Además, los alumnos tienen la oportunidad de aplicar los conocimientos que han aprendido en un contexto práctico y realista. Al trabajar en equipo para resolver los desafíos

presentados, también desarrollan y fortalecen sus habilidades de comunicación, toma de decisiones y resolución de problemas.

Sin embargo, esta metodología tiene limitaciones y no tiene porqué ser adecuada para todo el alumnado o para todos los contenidos. Algunos alumnos podrían sentirse en una situación de estrés y agobio por la presión del tiempo y no disfrutar de la actividad.

En conclusión, el estudio de Miller y Robertson así como el de Meisner y Dixon, destacan la eficacia de los *escape rooms* como metodologías educativas y de formación de equipos a lo largo de un curso de psicología, lo que podría extrapolarse a cualquier ambiente educativo. Estas actividades de aprendizaje basadas en el juego pueden ser efectivas para promover la participación activa, la colaboración y el desarrollo de habilidades prácticas. No obstante, es importante tener en cuenta que no es efectivo en todos los casos, pues esta metodología debe adaptarse a las necesidades y preferencias del alumnado y a los objetivos de aprendizaje específicos.

Otros autores que abordan estas cuestiones son Zagal, Rick, y Hsi (2016) que examinan los juegos colaborativos, incluidos los *escape rooms*, y analizan los elementos de diseño que fomentan la colaboración y el aprendizaje. Estos teóricos estudian los juegos colaborativos, que se caracterizan por requerir que los jugadores trabajen juntos para alcanzar un objetivo común en lugar de competir entre ellos. Los autores dicen que los juegos de mesa pueden ser útiles para fomentar el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas.

Los juegos colaborativos ofrecen un entorno lúdico en el cual los jugadores deben comunicarse, coordinar estrategias y tomar decisiones conjuntas para lograr un objetivo compartido. Esto promueve el desarrollo de habilidades de colaboración, negociación, resolución de problemas y toma de decisiones en un contexto

interactivo y divertido. Además, estos juegos pueden utilizarse como herramientas educativas, ya que fomentan la participación activa de los alumnos y promueven el aprendizaje a través de la práctica. Estos permiten aplicar y reforzar conceptos teóricos, lo que favorece la comprensión y retención del conocimiento de manera más significativa.

Los juegos de trabajo en equipo permiten adaptarse a diferentes contextos y edades. Existen juegos diseñados específicamente para determinadas áreas de conocimiento y niveles educativos, lo que hace que sean recursos accesibles para su implementación en distintos entornos educativos. Debemos tener en cuenta que algunos alumnos pueden tener preferencias individuales o dificultades para trabajar en equipo, lo cual puede disminuir su disfrute de estas actividades. Por tanto, debemos adaptar y seleccionar los juegos de manera apropiada, considerando los objetivos de aprendizaje y las necesidades de los estudiantes.

Según los teóricos Lee y Hammer (2011), la gamificación se define como la inclusión de elementos lúdicos en contextos educativos con el objetivo de incrementar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Los autores resaltan que la gamificación puede ser efectiva para fomentar la participación activa, el aprendizaje autónomo y el desarrollo de habilidades. La gamificación puede fomentar una mayor motivación e interés en la experiencia del contenido educativo, así como una mayor interacción entre los estudiantes y promover la colaboración. Los juegos pueden ser diseñados para que se cumplan determinados objetivos y se consiga, por ejemplo, que los estudiantes trabajen juntos para alcanzar metas comunes, lo que estimula la comunicación, la cooperación y el trabajo en equipo. Esto no solo fortalece las habilidades sociales, también puede crear un sentimiento de pertenencia en el aula. Asimismo, la gamificación puede ser una herramienta eficaz para personalizar el aprendizaje y adaptarlo a las

necesidades individuales de los estudiantes. La gamificación permite que los estudiantes elijan su propio camino y ritmo de aprendizaje mediante niveles y desafíos, esto fomenta su autonomía y responsabilidad en el proceso educativo.

En resumen, el artículo de Lee y Hammer destaca la importancia de la gamificación en la educación y los posibles beneficios que puede tener en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La gamificación, si es usada correctamente, puede aumentar la motivación y la participación de los estudiantes, a la vez que fomenta habilidades cognitivas y sociales.

Exploración de la vida y obra de Góngora y Quevedo, así como de su conflicto literario

En la didáctica, la elaboración de un *escape room* de contenido literario, en concreto sobre la rivalidad entre Góngora y Quevedo, implica tener en cuenta diversos aspectos para garantizar una experiencia educativa efectiva y enriquecedora.

Algunos aspectos clave que se han trabajado en la elaboración de este *escape room* son:

- La correcta definición de los objetivos de aprendizaje: es fundamental establecer objetivos claros y específicos relacionados con la literatura del Siglo de Oro, los autores en cuestión, y la rivalidad entre ellos. Estos objetivos deben ser coherentes con los contenidos y competencias que se pretenden desarrollar.
- El diseño de una historia envolvente: la trama y el contexto narrativo del *escape room* deben estar basados en la rivalidad entre Góngora y Quevedo. Se creará una historia en la que los participantes se conviertan en investigadores que tendrán que desentrañar pistas, resolver enigmas y superar desafíos relacionados con el enfrentamiento literario de estos poetas.
- La integración de elementos literarios: es esencial incluir elementos literarios que sean relevantes en los desafíos y acertijos que se desarrollen. Se podrían diseñar enigmas que requieran conocimiento de los autores o de los recursos literarios que los caracterizaban. Esto fomentará la

comprensión de la literatura del Siglo de Oro.

- El establecimiento de una secuencia clara de desafíos: se deben diseñar una serie de desafíos y acertijos que los participantes deban resolver en orden. Cada desafío puede estar relacionado con un aspecto específico de los autores y su vida, fomentando la exploración, el análisis y la interpretación de las obras de Góngora y Quevedo.
- La promoción del trabajo en equipo: se debe fomentar la colaboración y el trabajo en equipo entre los participantes. Se pueden incluir desafíos que requieran la combinación de habilidades y conocimientos de diferentes áreas para resolverlos, fomentando así la cooperación y el intercambio de ideas.
- La producción constante de retroalimentación: debemos incorporar mecanismos de retroalimentación que permitan a los participantes recibir comentarios sobre su progreso y resolver las dudas que puedan surgir. Esto puede incluir pistas o indicaciones que los guíen en caso de que se enfrenten a dificultades.

Además el docente debe desarrollar un breve resumen histórico-literario sobre los autores, en el que se fundamentará la historia y que podría incluso servir para anticipar al alumnado el posible

argumento de la actividad. Podría ser un texto similar a este:

Luis de Góngora y Francisco de Quevedo, dos destacados poetas del Siglo de Oro, han dejado una huella significativa en la literatura española. La exploración de sus vidas, obras y su conflicto literario nos permite comprender mejor su importancia.

Luis de Góngora fue conocido por su estilo poético elaborado y complejo. Sus obras se caracterizan por el uso de metáforas y juegos de palabras ingeniosos. Se trata de un estilo recargado y difícil de entender, ya que abundan referencias cultas y palabras en latín o griego. Algunas de sus obras más conocidas son las *Soledades* y la *Fábula de Polifemo y Galatea*. Góngora es representante por excelencia del estilo culterano en la poesía barroca española.

Por otro lado, Francisco de Quevedo destacó por su estilo satírico y su habilidad para la sátira política y social. Sus obras abordan temas humanos como la corrupción, la hipocresía y la vanidad. Era muy hábil en el uso del lenguaje y la ornamentación de sus composiciones procede precisamente de esta habilidad. Algunas de sus obras más conocidas son *El Buscón* y los *Sueños*. Quevedo es considerado el máximo representante del conceptismo en la literatura española.

El conflicto literario entre Góngora y Quevedo fue un enfrentamiento no solo poético, ya que se atacaron mutuamente en sus obras, utilizando recursos satíricos y sarcásticos, pero también era un enfrentamiento ideológico. Este conflicto ha sido objeto de estudio muchas veces, ya que refleja las

tensiones literarias y culturales de la época.

Ambos poetas representaban corrientes literarias opuestas: Góngora, defensor del culteranismo, y Quevedo, defensor del conceptismo, y se enfrentaron no solo en el ámbito literario, sino también en el personal. Sus ataques y respuestas poéticas se convirtieron en un duelo literario que capturó la atención de la sociedad de la época.

El conflicto entre Góngora y Quevedo no solo fue una confrontación entre dos poetas prominentes, sino que también reflejó las tensiones sociales, estéticas e ideológicas de la época. Este enfrentamiento se manifestó a través de la sátira y la ridiculización mutua en sus obras. Ambos poetas se atacaban y se burlaban de sus respectivos estilos y temas. Góngora criticaba la simplicidad y falta de ingenio de Quevedo, mientras que Quevedo ridiculizaba la pomposidad y la oscuridad de los versos de Góngora.

A través de la exploración de la vida y obra de Góngora y Quevedo, así como de su conflicto literario, podemos apreciar la diversidad y riqueza de la literatura del Siglo de Oro español. Sus obras y su rivalidad han dejado una huella duradera en la literatura española y han influido en generaciones posteriores de escritores.

Góngora
vs
Quevedo

Objetivos del *escape room* y procedimiento

Entre los objetivos generales más importantes de una actividad de *escape room* cabe incluir los siguientes:

- Diseñar y desarrollar un *escape room* literario que combine elementos de gamificación y literatura con el fin de promover el aprendizaje activo y significativo en los estudiantes.
- Examinar y analizar la relevancia y aplicabilidad de la gamificación en el ámbito educativo, centrándose en la creación de *escape rooms* literarios como una estrategia efectiva para fomentar la participación de los estudiantes.
- Evaluar la efectividad del *escape room* literario como herramienta educativa, recopilando datos y analizándolos.
- Identificar las habilidades y competencias que se pueden desarrollar a través del *escape room* literario, como la interpretación de textos, la resolución de problemas y el trabajo en equipo, y evaluar el impacto que puede tener en el aprendizaje de los estudiantes.

Estos objetivos pretenden contribuir al campo de la innovación educativa demostrando cómo la integración de *escape rooms* puede enriquecer y potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando el interés por la literatura, el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales, y fomentando la participación activa de los estudiantes en su propio aprendizaje.

En lo que se refiere al procedimiento a seguir para desarrollar la actividad propuesta, se proponen cinco fases de desarrollo:

- 1. Selección del tema y obra literaria:** Selecciona el tema y la obra literaria en los

que se centrará el *escape room*. Puede ser una novela, un poema o una obra de teatro. Es importante elegir una obra que sea relevante para los participantes y que se pueda explorar en el contexto del juego.

2. Definición de objetivos: En esta fase inicial, se deben establecer los objetivos de aprendizaje y los resultados esperados del *escape room* literario. Estos objetivos pueden estar relacionados con la comprensión de una obra literaria específica, la exploración de un tema literario o el análisis de personajes y elementos literarios.

3. Diseño de la historia y la trama: Crea una historia envolvente que se relacione con la obra literaria y que sirva como hilo conductor del *escape room*. La trama debe ser interesante y desafiar a los participantes a resolver problemas y acertijos relacionados con la literatura.

4. Creación de desafíos y acertijos: Diseña una serie de desafíos y acertijos que los participantes deberán resolver para avanzar en la historia y completar el *escape room*. Estos desafíos deben estar basados en elementos literarios, como personajes, citas, símbolos o fragmentos de la obra.

5. Creación de elementos físicos y visuales: Crea elementos físicos y visuales que refuercen la ambientación y la inmersión en el *escape room*. Pueden incluir objetos relacionados con la obra literaria, imágenes, documentos o cualquier otro elemento que ayude a crear la atmósfera adecuada.

El diseño de nuestro *escape room*

Título: "La Batalla de las Plumas". "La Batalla de las Plumas" es un emocionante *escape room* educativo que transporta a los participantes al Siglo de Oro de la literatura española. Sumergidos en un mundo de intrigas y rivalidades, los jugadores se enfrentarán al épico conflicto literario entre dos de los más grandes poetas de la época:

Francisco de Quevedo y Luis de Góngora. A medida que los participantes exploran los distintos desafíos y pistas, se adentrarán en la vida de estos famosos escritores, al tiempo que descubrirán los secretos de su enemistad y rivalidad.

Elaboración de una trama interactiva que involucre a los participantes en el enfrentamiento literario

La historia comienza en el estudio de un antiguo monasterio, donde se encuentra un misterioso manuscrito en el que se recoge la enemistad entre Quevedo y Góngora y los sucesos que la provocaron. Al entrar a esta sala, la puerta se cierra evitando la salida no solo de personas, también de los secretos que guarda. Los jugadores deben asumir el papel de intrépidos investigadores para descubrir todos los secretos que esconde esta rivalidad y salir de la sala. Para ello deberán descifrar los enigmas ocultos en el manuscrito, y solventar los retos que se les presenten para encontrar la verdad oculta detrás de la disputa literaria.

A medida que los jugadores avanzan en el *escape room*, se encontrarán con desafíos relacionados con la vida y obra de ambos poetas. Resolverán acertijos basados en fragmentos de sus poemas

más famosos, descifrarán mensajes codificados y analizarán documentos históricos para desentrañar los secretos mejor guardados de estos dos autores.

Durante la experiencia los jugadores descubrirán las diferentes facetas de Quevedo y Góngora, desde sus personalidades y estilos literarios hasta las intrigas políticas y sociales que influyeron en su disputa. A través de pistas y objetos encontrados, se revelarán detalles fascinantes sobre su vida y sus escritos, permitiendo a los jugadores sumergirse completamente en la época y en la historia de la literatura española.

Al final del *escape room*, los jugadores deberán resolver el último desafío para descubrir la verdad y así completar su misión.

Objetivos educativos de nuestro escape room

- Acceder a la obra y la vida de Francisco de Quevedo y Luis de Góngora.
- Comprender el contexto histórico y cultural del Siglo de Oro de la literatura española.
- Mejorar las habilidades de resolución de problemas y trabajo en equipo.
- Estimular el pensamiento crítico y la capacidad de análisis literario.
- Fomentar el interés por la literatura y promover la creatividad.
- Identificar y valorar la mejora de las competencias en alumnos.
- Constatar el éxito que sobre la motivación intrínseca genera la gamificación.
- Valorar la mejora de las competencias transversales y de la competencia digital.
- Promover la colaboración y el trabajo en equipo.

Definición de los retos y enigmas que los participantes deberán resolver para avanzar en la historia

Reto 1: "El Manuscrito"

Los participantes inician el *escape room* con papel, bolígrafo, y una linterna. Al entrar en el estudio del monasterio, el enorme manuscrito situado en el centro de la mesa será lo primero que tengan que investigar. Dentro de este manuscrito, hay pocas hojas escritas, pero en estas hay información valiosa para los jugadores. Deberán leer con atención lo que pone en dichas páginas, ya que contienen información secreta y una pista para descifrar por qué hay tantas páginas en blanco (Anexo 1). El contenido descifrado hará que los jugadores descubran dónde está escondida una pista que será clave para el siguiente desafío.



Reto 2: "Lo invisible a los ojos"

Con la pista obtenida deberán descubrir qué hacer con la linterna. Con ella podrán ver las páginas en blanco y descubrir si alguna de ellas está escrita con tinta invisible. Cuando lo descifren, descu-

brirán más información sobre la rivalidad entre los autores, y una pista que les llevará a fijarse en los cuadros de la sala (Anexo 2).



Reto 3: "La Poesía de las Imágenes"

Los participantes, conducidos por el reto anterior, observan los cuadros situados en la pared del estudio. En estos cuadros hay algo extraño, pues hay personas que no deberían estar. Los participantes deben averiguar cuáles no deberían estar allí e introducirlos en un candado de 4 dígitos que estará en la sala.



Reto 4: "El Criptograma de las Cartas"

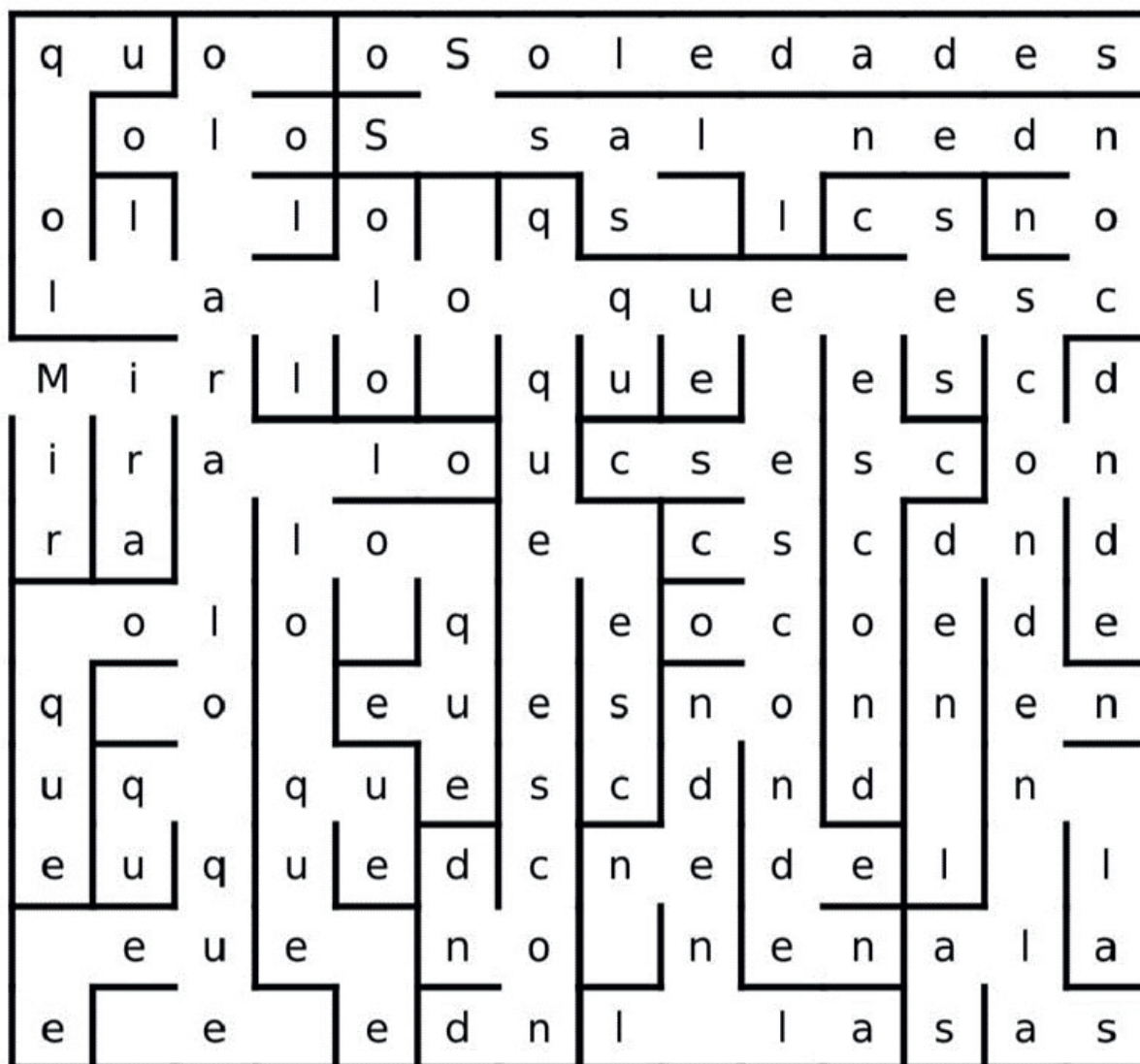
En uno de los cajones del escritorio, hay un candado de 4 dígitos. La clave es la pista anterior y deberán introducirla para descubrir qué hay dentro del cajón. En el cajón se encuentran un conjunto de cartas intercambiadas entre Quevedo y Góngora. Sin embargo, están escritas en un código secreto (Anexo 3). En todas las cartas al final aparecen una serie de símbolos sin aparente sentido, ¿qué significa? Pues bien se trata de un código secreto, solo hay que establecer la relación de los símbolos con su equivalente en las letras del alfabeto español. Deberán recordar que una de las hojas del manuscrito tenía una conversación entre los autores con símbolos parecidos. Cuando hayan descifrado lo que esconden las cartas tendrán la información sobre dónde buscar la siguiente pista.



Reto 5: "La búsqueda"

Deberán buscar en la sala algo que se relacione con la pista anterior para obtener más información. Resolver el acertijo hará que encuentren la siguiente pista.

El acertijo quiere decir que busquen bajo tierra, y en la sala hay una planta con su maceta, ahí es donde deberán buscar. Allí encontrarán una pista para el reto siguiente que se trata de un laberinto que deben resolver (Anexo 4)



Reto 6: "El Libro prohibido"

Los jugadores buscan un libro en la sala del que habla la pista conseguida en el reto anterior. Este libro, escondido en una de las estanterías, contiene extractos de poemas inéditos de Quevedo y Góngora (Anexo 5). Sin embargo, las estrofas están mezcladas y desordenadas. Los jugadores deben reorganizarlo en el orden correcto para revelar el poema completo, y así descubrir por qué no han salido a la luz esos poemas.

Descubren que se trata de poemas de contenido amoroso, pero triste. Uno de ellos habla de que Góngora se miraba al espejo para revelarse verdades a sí mismo.





Reto 7: "Un reflejo"

En la sala hay un espejo grande en una de las paredes, y los participantes deberán recoger una de las piezas del rompecabezas anterior, que sobra y cuyo contenido no tiene sentido (Anexo 6). Mirándolo a través del espejo, las letras se ordenarán ya que están de manera inversa. Esto descifrará la siguiente pista.

SATSEUPSER SAL ENEIT LÉ
,OMEFILOP A ACSUB .ACREC ÁTSE AY
DADREV AL



Reto 8: “La biblioteca de Quevedo”

Los participantes investigan en la biblioteca replicada de Quevedo. Deberán encontrar el libro de *La fábula de Polifemo y Galatea*, aquí hay una pista que nos manda investigar en la biblioteca, ya que hay algo extraño. En ella, deberán descubrir cuáles son los libros que no deberían estar en esta biblioteca.

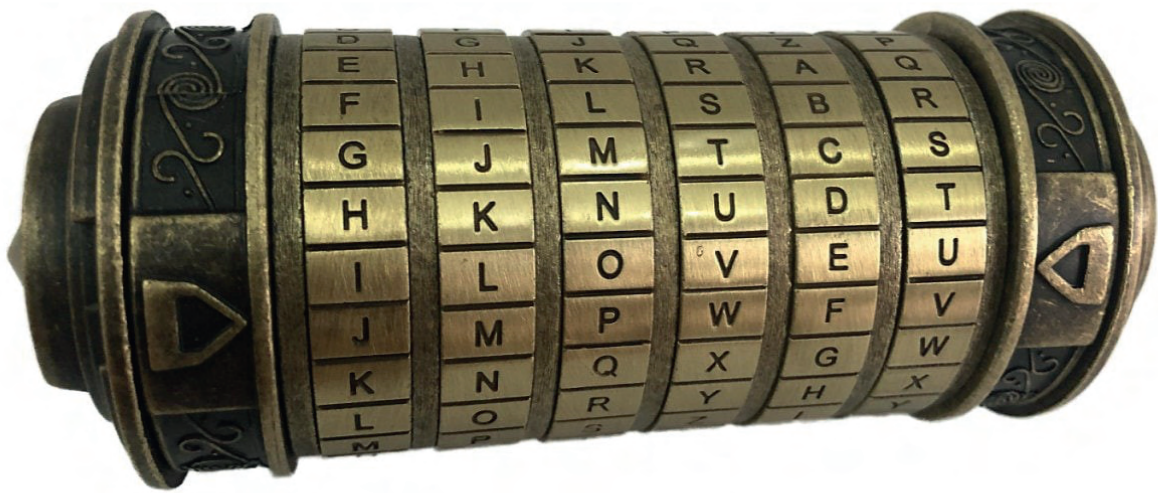
Deberán fijarse en las fechas y determinar cuáles son los que pudieron estar y cuáles no. Con esta información podrán introducir los números adecuados escaneando un código QR que les dará la pista para el siguiente reto (Anexo 7).



Reto 9: “La caja”

En esta parte del *escape room*, los participantes se enfrentan a una prueba para obtener una palabra que abrirá un criptex, en su interior se encuentra la siguiente pista. La prueba consiste en abrir una

caja de manera que no saben cómo abrir, sin necesidad de nada más que sus manos y un poco de astucia. Dentro se encuentra la palabra clave para el criptex (Anexo 8).



Reto 10: “Criptex”

Al introducir la palabra conseguida en el reto anterior, “Soneto” el criptex se abrirá y dentro se encuentran con un código QR que les conduce a la reproducción de un audio. En este audio tan solo se escuchan ruidos más largos y más breves. Se trata de una correlación con el código morse, que deberán transcribir en un papel. Pero ¿cómo saber qué dice el mensaje? Deberán investigar entre las hojas del manuscrito ya que en una de ella se encuentra el alfabeto morse (Anexo 9). Así podrán descifrar el mensaje oculto que guardaba el criptex.

A	..	J	..---	S	...	2	..---
B	----	K	--	T	-	3	-
C	----	L		U	..-	4	-
D	--	M	--	V	-	5	
E	.	N	--	W	---	6	
F		O	---	X	-	7	
G	---	P		Y	----	8	
H		Q	----	Z		9	
I	..	R	---	1		0	

Reto 11: “Telegrama”

Escuchando el telegrama anterior deberán traducirlo ayudados por el alfabeto en código morse que hay en el manuscrito. Una vez lo hayan

descifrado, descubrirán la verdad sobre el enfrentamiento entre los dos autores y podrán salir de la sala.

Creación de un entorno físico o virtual que refleje el contexto histórico y literario de la época

En cuanto al entorno físico, se trata de una habitación con un escritorio, una estantería llena de libros, cuadros en las paredes, un espejo y una planta. La recreación de la sala se puede hacer en cualquier habitación siempre y cuando se consigan los materiales necesarios para decorarla.

Por otro lado, para la recreación del entorno virtual se elaborarán una serie de códigos QR que llevan a una página donde deberán introducir números o palabras para obtener pistas y poder avanzar en el *escape room*.

Materiales

Se necesitará un espacio donde desarrollar el *escape room*, por ejemplo, una habitación con puerta, para poder encerrar a los participantes dentro. En esta habitación debemos colocar los siguientes elementos: un escritorio, un espejo, una estantería llena de libros a modo de pequeña biblioteca, una serie de cuadros colgados en la pared y una maceta con una planta.

Los materiales que se les darán a los participantes al inicio de la actividad serán folios, bolígrafos y linternas. Mientras que los materiales específicos de cada uno de los retos incluirán:

- Manuscrito
- Páginas escritas del manuscrito
- Alfabeto del código morse
- Hoja de correlación con el alfabeto castellano de un código inventado de símbolos
- Hojas impresas con las pistas
- Cartas escritas por los autores con poemas
- Laberinto impreso
- Piezas del rompecabezas impresas
- Caja de madera rompecabezas
- Candado de 4 dígitos
- Criptex

- Audio de telegrama (morse)
- Hoja transcrita del telegrama en código morse por si acaso no son capaces.



Conclusiones

Esta propuesta sirve para demostrar que la gamificación puede ser una herramienta efectiva para fomentar el aprendizaje y el compromiso de los estudiantes en el ámbito educativo, y cómo la combinación de esta estrategia con elementos literarios puede potenciar aún más el interés de los alumnos. Asimismo, queda patente el potencial educativo de esta herramienta, brindando una experiencia interactiva y memorable que permite a los participantes sumergirse en el pasado literario y desarrollar habilidades cognitivas.

Al introducir elementos de juego en el proceso de aprendizaje, se logra una mayor motivación, participación activa y colaboración entre los estudiantes. Además, la gamificación puede ayudar a desarrollar numerosas habilidades como: la resolución de problemas, la toma de decisiones, la creatividad y el pensamiento crítico.

El *escape room* puede ser una herramienta fascinante para integrar la gamificación y la literatura. Al crear una experiencia inmersiva basada en una historia literaria, se promueve el gusto por la lectura y el interés de los participantes que viven la historia en primera persona, ya que participan en la trama. Los estudiantes se enfrentan a desafíos y acertijos que requieren el uso de su conocimiento literario para avanzar.

Esta combinación de elementos lúdicos y literarios resulta muy atractiva y estimulante para los alumnos porque permite que se involucren de manera activa en su propio proceso de aprendizaje, convirtiéndolo en una experiencia significativa.

Además, el *escape room* literario es una forma innovadora y creativa de fomentar el interés por la literatura. Al combinar el placer de la lectura con la emoción del juego, se logra captar la atención de los estudiantes de una manera única. Esta experiencia inmersiva les permite explorar el contenido literario de una manera más profunda y práctica.

No obstante, es importante señalar que la implementación de estas metodologías requiere una planificación cuidadosa y un diseño adecuado. Los docentes deben asegurarse de que los juegos y las actividades estén alineados con los objetivos educativos y que se promueva un aprendizaje significativo. Además, conlleva mucha más labor para el docente, pero suele merecer la pena ya que este tipo de estrategias brindan la oportunidad de convertir el aula en un entorno dinámico y motivador, donde los alumnos son los protagonistas de su propio aprendizaje mientras se sumergen en el mundo de la literatura.

Referencias

- Area-Moreira, M., Santana Bonilla, P.J. y Sanabria Mesa, A.L. (2020). La transformación digital de los centros escolares. Obstáculos y resistencias. *Digital Education Review*, núm. 37. Recuperado de: <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/30558>
- Barab, S., Gresalfi, M., & Arici, A. (2009). Why educators should care about games. *Educational Leadership*, 67(1), 76-80.
- Carreira, A. (2015). *Góngora vs. Quevedo: Duelo de poetas en la época de los Austrias*. Ediciones Rialp.
- Cotarelo y Mori, E. (Ed.). (1912). *Obras completas de Don Luis de Góngora y Argote* (Vol. 1). Librería General de Victoriano Suárez.
- Dicheva, D., Dichev, C., Agre, G., & Angelova, G. (2015). Gamification in education: A systematic mapping study. *Educational Technology & Society*, 18(3), 75-88.
- Gómez, I. M. (2018). Gamificación y tecnologías como recursos y estrategias innovadores para la enseñanza y aprendizaje de la historia. *Educação & Formação. Fortaleza*, 3(8), 3-16.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Lee, J., Ceyhan, P., Jordan-Cooley, W. y Sung, W. (2013). GREENIFY: A Real-World Action Game for Climate Change Education. *Simulation & Gaming*. XX (X): 1-17.
- Lee, J., & Hammer, J. (2011). Gamification in education: What, how, why bother? *Academic Exchange Quarterly*, 15(2), 146-151.
- Malone, T. W., & Lepper, M. R. (1987). Making learning fun: A taxonomy of intrinsic motivations for learning. *Aptitude, Learning, and Instruction*, 3, 223-253.

- Martí, J., Méndez, E., Queiro, C., Sánchez, A., Galbis, A. y Seguí, D. (2016). *Gamificación en el ámbito universitario*. Valencia: Ingénisis Books.
- Mayer, R. E. (2005). *The Cambridge handbook of multimedia learning*. Cambridge University Press.
- Meisner, A. M., & Dixon, M. L. (2020). Unlocking the potential: An exploratory study of eescape rooms in educational settings. *Journal of Educational Technology Systems*, 48(2), 274-299.
- Miller, C., & Robertson, J. (2019). The efficacy of escape rooms as educational and team-building tools in an undergraduate psychology course. *Psychology Learning & Teaching*, 18(1), 89-108.
- Neelands, J. (2009). Using drama as a pedagogical tool in education. *Theory and Research in Education*, 7(3), 331-345.
- Orejudo, S. (2019). *Gamificación educativa. Aplicaciones en el aula y diseño de materiales didácticos*. Octaedro.
- Pérez-Rioja, J. A. (2011). El duelo literario entre Góngora y Quevedo: una mirada a través de sus sonetos. La Perinola. *Revista de Investigación Quevediana*, (15), 171-187
- Quevedo, F. de. (2018). *Poesía Completa de Francisco de Quevedo* (Vol. 1). Penguin Clásicos.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zagal, J. P., Rick, J., & Hsi, I. (2016). Collaborative games: Lessons learned from board games. *Simulation & Gaming*, 47(4), 439-466.
- Zamora, J. A. (2005). Quevedo y Góngora: dos formas de ser barrocos. *Anthropos*, (206), 8-19.
- Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación. (2020). Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 337, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>

Páginas web usadas para la elaboración de materiales:

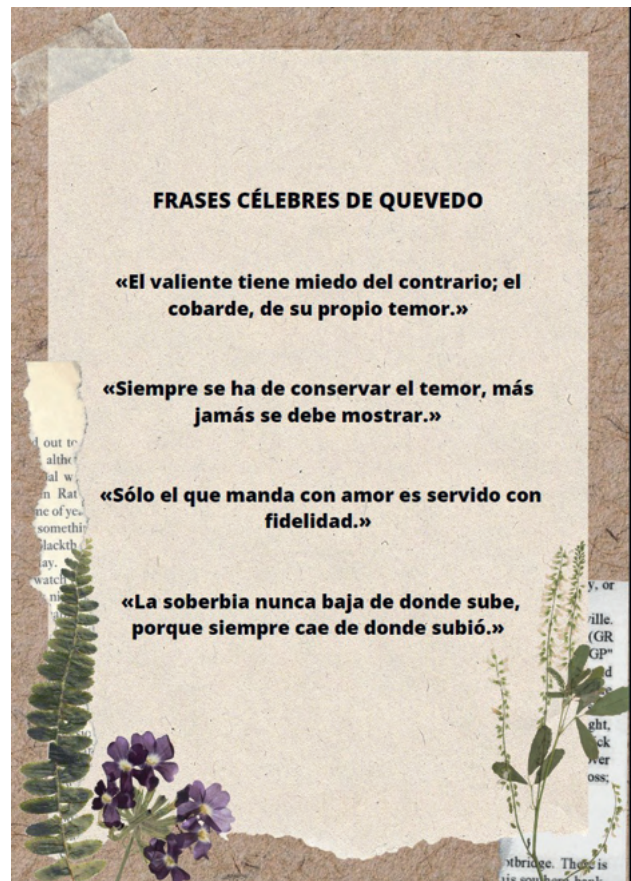
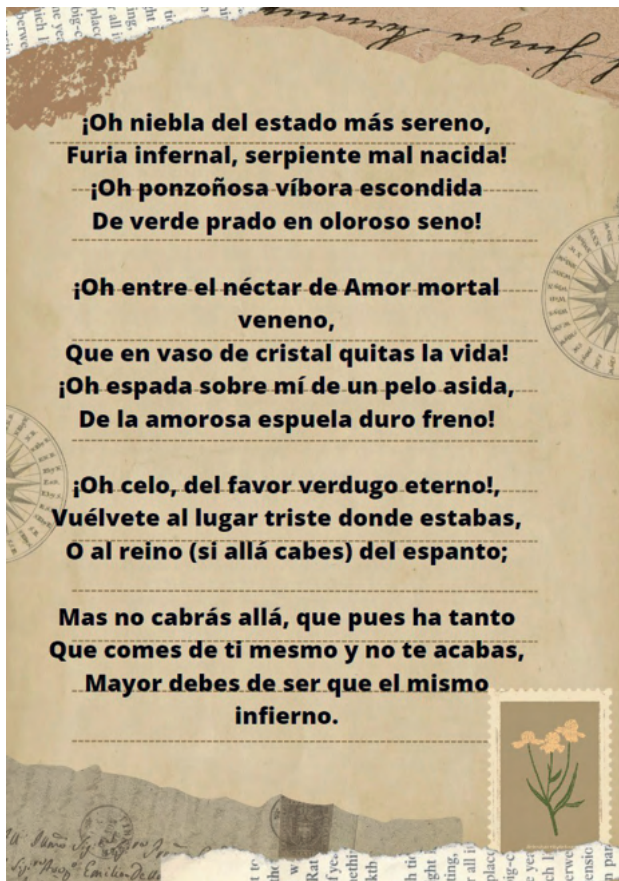
<http://www.iphonefaketext.com/MTA1NDMyMA>

<https://www.festisite.com/rebus/>

https://mal-den-code.de/index_fr.php.



Anexo 1: Páginas escritas del manuscrito y pista 1



Anexo 2: Pista 2



Anexo 3: cartas (criptograma) y código



Yo te untaré mis obras con tocino
porque no me las muerdas, Gongorilla,
perro de los ingenios de Castilla,
docto en pullas, cual mozo de camino;

apenas hombre, sacerdote indino,
que aprendiste sin cristus la cartilla;
chocarrero de Córdoba y Sevilla,
y en la Corte bufón a lo divino.

¿Por qué censuras tú la lengua griega
siendo sólo rabí de la judía,
cosa que tu nariz aun no lo niega?

No escribas versos más, por vida mía;
aunque aquesto de escribas se te pega,
por tener de sayón la rebeldía.

1 <G>V>O>N>G>O>R>I>L>L>A>P>E>R>R>O>D>E>L>O>S>I>N>G>E>N>I>O>S>D>E>C>A>S>T>I>L>L>A>D>O>C>T>O>E>N>P>U>L>L>A>S>C>U>A>L>M>O>Z>O>D>E>C>A>M>I>N>O>A>P>E>N>A>S>H>O>M>B>R>E>S>A>C>E>R>D>O>T>E>I>N>D>I>N>O>Q>U>E>A>P>R>E>N>D>I>S>T>E>S>I>N>C>R>I>S>T>U>S>L>A>C>A>R>T>I>L>L>A>C>H>O>C>A>R>R>E>R>O>D>E>C>O>R>D>O>B>A>Y>S>E>V>I>L>L>A>Y>E>N>L>A>C>O>R>T>E>B>U>F>O>N>A>L>O>D>I>V>I>N>O>



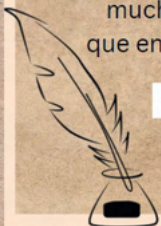
Érase un hombre a una nariz pegado,
érase una nariz superlativa,
érase una nariz sayón y escriba,
érase un pez espada muy barbado.

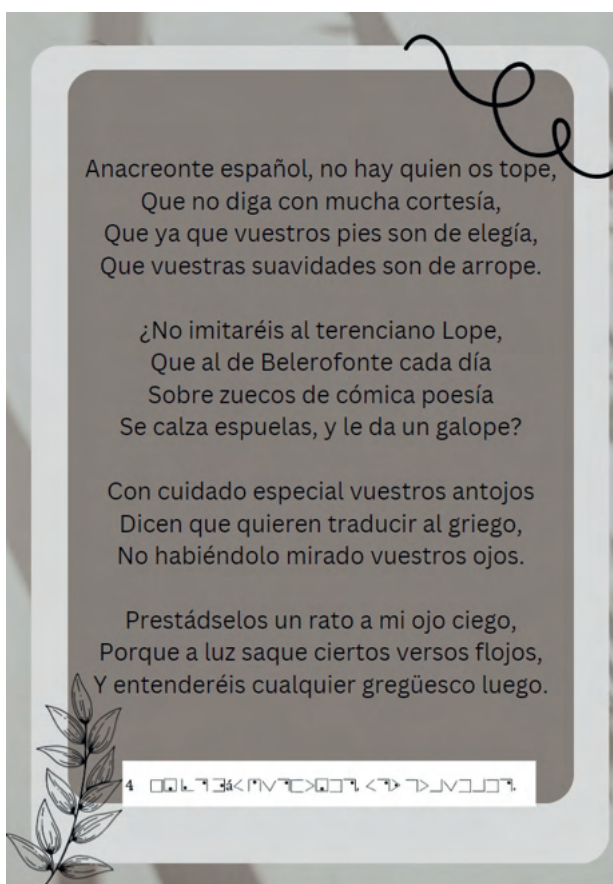
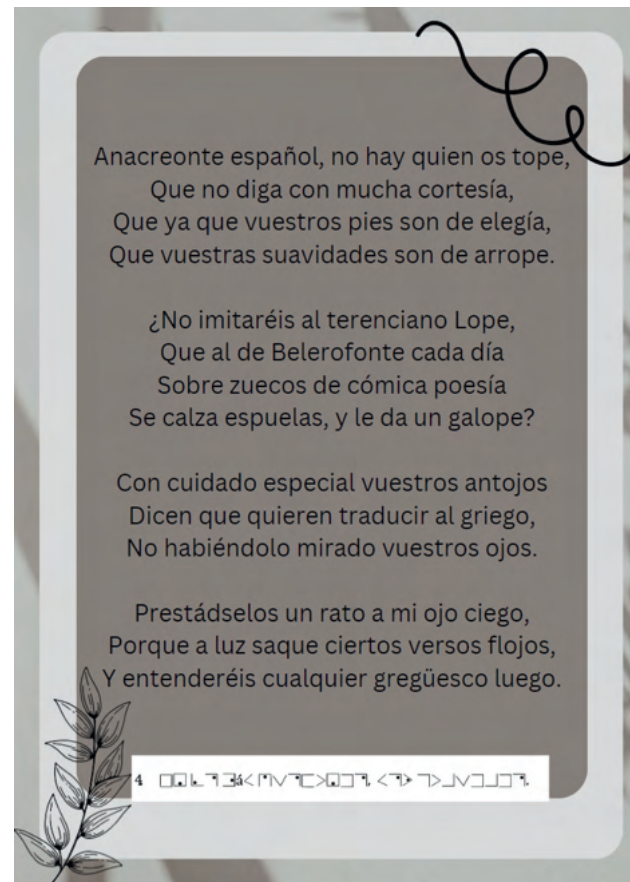
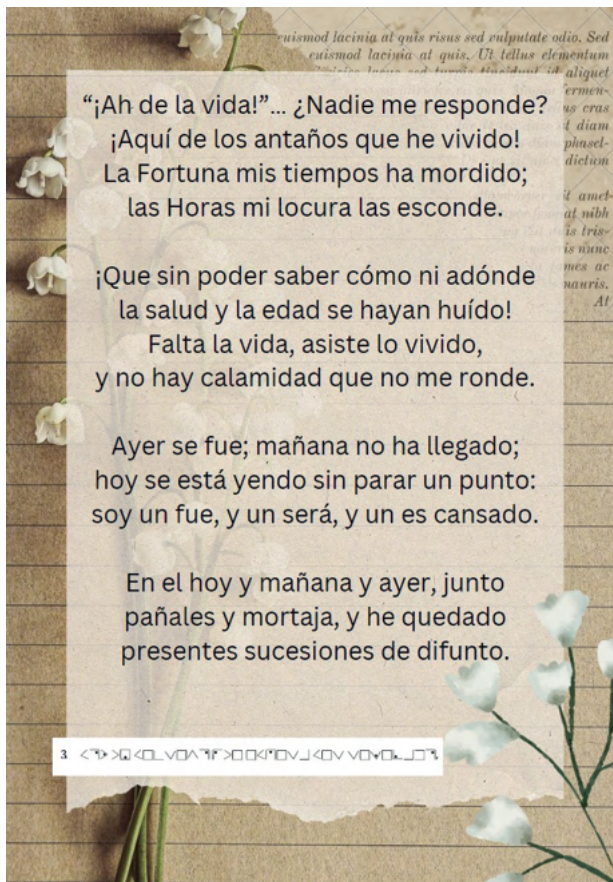
Érase un reloj de sol mal encarado,
érase un alquitara pensativa,
érase un elefante boca aariba,
era Ovidio Nasón mas narizado.

Érase un espolón de una galera,
érase una pirámide de Egipto,
las doce tribus de narices era.

Érase un naricísimo infinito,
muchísima nariz, nariz tan fiera,
que en la cara de Anás fuera delito.

2 <L>L>A>M>A>N>O>V>I>M>O>V>E>L>O>B>O>L>T>E>L>A>T>I>K>A>T>I>K>A>T>E>L>O>K>I>M>





Pista 3: en el manuscrito.

Solución: planta.

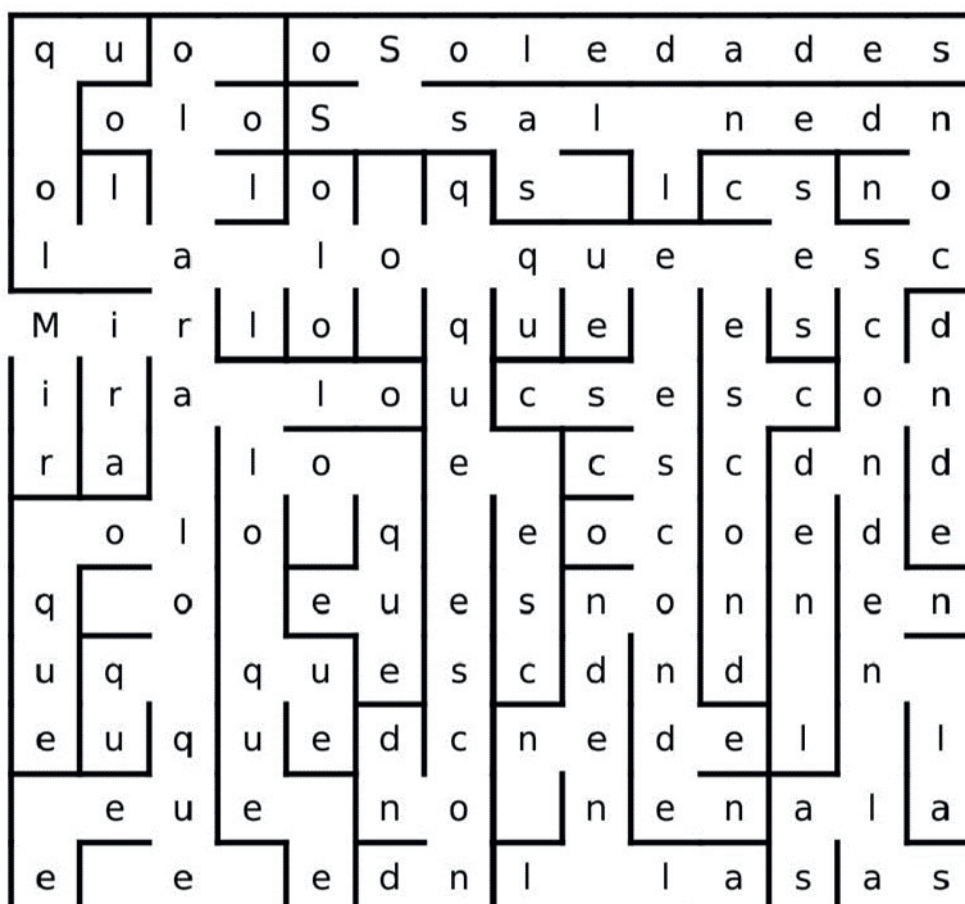
Sin voz ni boca para hablar, Bajo tierra permanezco oculto sin cesar. Soy un secreto que espera ser revelado, En lo más profundo, soy guardado.

[illegible][illegible]

3 $\langle \cdot \rangle \rightarrow \cdot \langle \square \vee \square \wedge \cdot \cdot \rangle \square \square \langle \cdot \square \vee _ \rangle \langle \square \vee \square \vee \cdot \square \rangle \cdot _ \square \cdot$

4 □□ ⊂ □□á < □ ∨ □ □ > □ □ □ , < □ □ > □ □ ∨ □ □ □ .

Anexo 4: pista 4



Solución: "Mira lo que esconden las Soledades."

Anexo 5: rompecabezas de un poema desordenado que se encuentra dentro del libro Soledades



Solución:

Marítimo alción roca eminente
sobre sus huevos coronaba, el día
que espejo de zafiro fue luciente
la playa azul, de la persona mía.
Miréme, y lucir vi un sol en mi frente,
cuando en el cielo un ojo se veía;
neutra el agua dudaba a cuál fe preste,
o al cielo humano, o al cíclope celeste.

Anexo 6: Pista 5 (Espejo): pieza que sobre del rompecabezas anterior.



Solución: La verdad ya está cerca. Busca
a Polifemo, él tiene las respuestas.

Anexo 7: pista 6 dentro del libro de Polifemo



Pista 7: "Abre la caja de madera"

Anexo 8: palabra que abre el criptex



Anexo 9: Pista 7 código morse que se encuentra en el manuscrito.

A · -	J · - - - -	S · · ·	2 · · - - - -
B - · · · ·	K - · -	T -	3 · · · - -
C - · - · ·	L · - · · ·	U · · -	4 · · · · -
D - · ·	M - -	V · · · -	5 · · · · ·
E ·	N - ·	W · - -	6 - · · · ·
F · · - · ·	O - - -	X - · · -	7 - - · · ·
G - - ·	P · - - · ·	Y - · - - -	8 - - - · ·
H · · · ·	Q - - · -	Z - - · ·	9 - - - - ·
I · ·	R · - ·	1 · - - - - -	0 - - - - -

Solución:

· - · · · · · / · - / - · - - · - · · · / · · · / - · - · · · · · / - · - · · · · - - - - / · · · · - / · · · ·
 · - · · · · · / - - · · · · · / · · · · · / - · · · · · · · / - · · · · / · · · · · · · · · · · · - - - / · - · -
 · / · · · · · / · · · · · · · - - · · · · / · · · / · · · · · · · · · · · · · / · - / · · · · / - · · · / - · · · / · - ·
 · / · · · · · · · · · · · ·

QUEVEDO Y GÓNGORA SE QUERÍAN MUCHO, PERO FINGÍAN ODIARSE PARA GENERAR MÁS EXPECTACIÓN CON SUS ESCRITOS. LA RIVALIDAD NO ERA MÁS QUE UNA ESTRATEGIA.

<https://drive.google.com/file/d/1oR9oMzcmoleH9ZceT3NQoCxVmP2IzE6J/view?usp=sharing>



¿Pareidolia o algo más?

Marino J. Marcos Cuervo

Marino J. Marcos Cuervo
Catedrático jubilado de Enseñanza Secundaria

Un retrato al óleo no sólo debe parecerse al modelo, sino que *debe* ser el modelo. El parecido no basta: para eso se toma una fotografía, al menos desde que existe esta última posibilidad. La pintura está precisamente entre los dos, es el escalón intermedio entre la imagen obtenida por emulsiones químicas y la figura viva y, como tal, en mi opinión, ha de dar esos datos sobre el retratado a los que una instantánea no llega, o que él no quiere desvelar. Como le sucedió a Inocencio X cuando exclamó aquél *¡Demasiado verdadero!* ante el retrato de Velázquez. Su personalidad, su carácter, su espíritu, el color de su entorno, incluso su ropa favorita debería ser explicada con el mismo cuidado. Naturalmente, esto supone una habilidad y un dominio de la técnica que está al alcance de muy pocos pintores, de un puñado de privilegiados artistas de los cuales, probablemente el primero sea Velázquez, y probablemente el último no haya nacido todavía. De ese puñado de elegidos, uno de los más sobresalientes, tanto como poco conocido por estos lares, sea Iván Kranskói.

Su biografía, así como muchas de sus obras, puede leerse en Internet, de manera que allí está para los pocos curiosos que quieran entretenerse en conocerla. Aquí no entraré en ella sino para lamentar su temprana muerte a los cincuenta años de edad. No es un caso aislado de artistas cuyo final puede considerarse prematuro, ni siquiera en el siglo XIX, en pleno Romanticismo, el

que le tocó vivir, pero sí lo es por un significativo detalle: la muerte sorprendió al pintor trabajando en uno de sus retratos, con el pincel en la mano y el modelo delante. Había terminado ya de fijar su rostro –el rostro del doctor Karl Raughfus, quien se levantó inmediatamente de la silla donde posaba y corrió a atenderle en vano cuando le vio caer fulminado, pues Kranskói estaba muerto, probablemente por un aneurisma, antes de llegar al suelo–, dejándonos una obra trágicamente inacabada pero de fuerza mayúscula. Y es en las sugerentes pinceladas de este su último cuadro



Portrait of Dr. Karl A. Raufus
1887, Ivan Kramskoi

donde cabe hacer una especulación que bien puede calificarse de inusual.

Merece la pena detenerse a repasar el concepto de *pareidolia*: es la ilusión de ver en una simple forma, en una mancha, en un contorno vago, una imagen concreta y específica de algo o de alguien perfectamente identificable, que depende de la elección de quien la experimenta. Muchos miedos infantiles tienen ese origen. Es una vieja conocida en la poesía occidental, el test de Rorschach la utiliza constantemente e incluso forma parte de algunos pasatiempos. ¿Quién no ha buscado formas de animales en las nubes? No tiene nada de esotérico ni es una desconocida para mucha gente.

Y ahora fijémonos en la zona oscura, casi negra, que proporciona el fondo a la cabeza del doctor Raughfus, el último cliente de Kranskói. En la silueta que forma a la izquierda del cuadro inacabado, vemos, simplemente, el borde de una mancha. Habría que forzar mucho la fantasía para obtener de esos brochazos otra cosa: no hay manera de que la imaginación tenga nada que hacer aquí.

Pero lo asombroso está a nuestra derecha: ahí se observa perfectamente un perfil femenino; una silueta suavísima y recortada del rostro de una mujer. No es necesario inventar nada, ni retorcer la interpretación de la silueta: se ve sin esfuerzo. Podríamos afirmar que incluso el velo y el cuello de encaje, del que sobresale su parte superior, están *pintados* en el cuadro. Y si pensamos que fueron plasmados en el lienzo minutos, quizá instantes antes de su muerte súbita, y de una forma rapidísima, a pincel libre, para cubrir esa amplia zona del cuadro, tales formas cobran interés, porque o son simple *pareidolia* por nuestra parte, o hay en todo ello algo más, otra cosa que rozaría lo paranormal. Uno se pregunta si forman parte de una intención o de un recuerdo; de ciertas pinceladas inconscientes o de los movimientos carfológicos, asombrosamente precisos, extraordinarios en este caso, que el artista sufrió

momentos antes de morir.

¿Por qué Kranskói trazó esa silueta y de quién era? Conocemos un retrato de su mujer y de su hija, ambos de frente, pero no, desgraciadamente, de perfil. Quizá los haya, no obstante, pero no los conozco, y no puedo compararlos *exactamente* con el rostro que aparece en la mancha. Sí es cierto que aquéllos dos, sobre todo el de la mujer, pueden coincidir en la silueta del cuadro: las mismas facciones suaves, la misma frente alta, la misma nariz respingona. Quién sabe si en sus últimos instantes, aunque él no los supiera tales, su mano trazó el último recuerdo, el más amado, con rápidos movimientos inconscientes, o si lo hizo como una *boutade* personal que ¿por qué no?, hiciera a menudo mientras pintaba otros retratos, por el simple gusto de recordar a su esposa. No lo sabremos nunca. Pero ahí quedará para siempre ese perfil pintado en azul oscuro, casi negro, enlutado y silente, como una pregunta lanzada desde esa zona de penumbra entre la vida y un más allá que quizá solamente un gran artista es capaz de anticipar.





Ramiro Guardia Esteso

02

Licenciado en Filosofía por la Universidad Complutense de Madrid. En la actualidad ejerce como profesor de Filosofía en el IES *Dra. María José Alonso*, en Carrizo de la Ribera (León), en donde también desempeña las funciones de Director. Entre sus escritos destacan el libro titulado *Más allá de la estética. Reflexiones sobre la poesía de Antonio Colinas* (2019); el prólogo al poemario *Al encuentro de no sabemos qué cosa* (2021), del poeta Santiago Úbeda; así como diversos artículos de temática variada en prensa y revistas especializadas.



14

Patricia de la Fuente López

Realizó sus estudios superiores en las Universidades de Valladolid y Oviedo. Es especialista en temas relacionados con la formación, el trabajo en equipo y la innovación digital aplicados a la mejora del proceso de enseñanza/aprendizaje. En la actualidad, ejerce funciones docentes como profesora de la asignatura de Inglés en la Escuela de Arte y Superior de Conservación y Restauración de Bienes Culturales de Valladolid.



Jesús Borro Fernández

20

Licenciado en Ciencias Económicas por la Universidad de Valladolid. Ha desarrollado su carrera profesional en el ámbito de la exportación, y actualmente es profesor de Comercio Internacional en el Centro Integrado de FP *Juan de Colonia*, de Burgos. Tiene en su haber diversas novelas publicadas, y algunos ensayos como *Arlanza Mágica* (2011), un estudio antropológico sobre dicha comarca burgalesa..



25

Tamara Coque Rodríguez

Graduada en Lengua castellana y su literatura por la Universidad de León (2020) y Master Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de idiomas (2023). Se encuentra en las listas de profesorado interino de la Enseñanza Pública a la espera de obtener destino, mientras prepara las oposiciones para el Cuerpo de Secundaria en la especialidad de Lengua.

52

Marino J. Marcos Cuervo



Licenciado en Derecho y en Ingeniería Mecánica por la Universidad de Salamanca y la Universidad Católica de Ávila. Actualmente retirado de la práctica docente, desempeñó buena parte de su carrera como Catedrático de Enseñanza Secundaria en el Centro Integrado de FP *Rodríguez Fabrés* de Salamanca. Asimismo, ejerció como Ingeniero Mecánico y Abogado del Ilustre Colegio de Ingenieros de Madrid. Ha publicado varios libros y diversos artículos sobre su especialidad, Edificación y Obra Civil, así como de Programación Aplicada. En la actualidad sus actividades se enmarcan en el mundo de la escritura y la pintura.

Contacto:

Los docentes interesados en publicar sus artículos en ASPESPro pueden contactar a través de la dirección electrónica: aspespro@aspescl.com

Servicios de la Asociación de Profesores a sus asociados

Complementando nuestro carácter decididamente reivindicativo, en ASPES ofrecemos una serie de ayudas y servicios a nuestros asociados. ASPES tiene representantes, sedes y recursos humanos en las nueve provincias de la Comunidad de Castilla y León para que ningún docente se quede sin soluciones a sus problemas profesionales,

INFORMACIÓN: ASPES dispone de una página web propia de gran calidad, desde la cual es posible acceder a toda la información relevante de nuestra profesión de una manera rápida y eficaz, dentro de un entorno de máxima profesionalidad y eficacia. Asimismo, todos los docentes asociados a ASPES reciben información puntual y completa de cada acontecimiento o convocatoria que se va produciendo en el día a día profesional a través de los diferentes canales establecidos al efecto (correo electrónico, chat personalizado, redes sociales, etc...)

SERVICIOS JURÍDICOS: Con el fin de defender los derechos inherentes a nuestra profesión y como respaldo a la atención habitual, ASPES ofrece a todos sus asociados un servicio jurídico permanente y de contrastada calidad, en el que se incluyen procedimientos administrativos gratuitos (escritos de reclamaciones, recursos de alzada y/o recursos de reposición) y ventajosos descuentos en los procesos judiciales.

SEGURO DE RESPONSABILIDAD CIVIL: ASPES ofrece a sus afiliados un seguro profesional, gratuito y con una completa cobertura frente a la responsabilidad civil derivada de los posibles daños por las actuaciones propias o de terceros (alumnos, etc).

FORMACIÓN: Somos prácticamente la única entidad de carácter sindical que ofrece actividades de formación a sus asociados de manera totalmente gratuita, con el fin de ayudar a conseguir los objetivos formativos que se establecen, entre otros, en la adquisición de sexenios o en el acceso al ejercicio de la profesión a través de las oposiciones.

PUBLICACIONES: ASPES edita dos publicaciones periódicas dotadas de validez legal (Depósito Legal e ISSN). Una es la revista Última Hora, en la que los asociados encuentran informaciones y opiniones relativas a su quehacer profesional. La otra es ASPESPro, una publicación de carácter científico en la que nuestros asociados pueden publicar artículos propios de su especialidad.



web ASPES-CL



app ASPES-CL



app PLANTILLAS



lista de difusión
WHATSAPP

Afíliate

