

Crear contexto de aprendizaje en el marco de las bibliotecas escolares. Lectores, investigadores, creativos y críticos*

Creating a Learning Environment in School Libraries: Readers, Researchers, Creative and Critical Students

*Mercedes Laguna González***

Resumen

Este artículo presenta la biblioteca escolar desde dos perspectivas. La primera se asocia con la renovación constante en el campo de las tecnologías de la información y la comunicación; los cambios producidos han convertido la biblioteca física en todo tipo de bibliotecas virtuales y los libros han pasado a ser textos digitalizados e hipertextos que conectan palabras y realidades. La segunda perspectiva considera las bibliotecas y las posibilidades que encierran como lugares abiertos y flexibles que pueden convertirse en un ámbito privilegiado de aprendizaje. La tarea del docente que planifica conexiones entre las materias y que diseña secuencias y unidades didácticas es formar estudiantes lectores, investigadores, creativos y críticos, pues así ellos tienen la oportunidad de recoger el tesoro de la tradición heredada, profundizar en él y renovarlo. En la última parte se adjuntan, a modo de ejemplo, las referencias de algunos de los materiales elaborados en torno a los libros y a los textos, así como los enlaces a las páginas web en donde están publicados.

Palabras clave: biblioteca, textos e hipertextos, aprendizaje significativo, investigar, crear, ser crítico, competencia comunicativa.

Abstract

This paper presents the school library from two perspectives. The first is related to the constant renewal in the field of information technology and communication; the changes have turned the physical library into all kinds of virtual libraries and books have become digitized texts and hypertexts that link words and realities. The second one considers libraries and the possibilities contained in them as open and flexible spaces that can become a privileged learning environment. Training students who are readers, researchers, creative and critical is the task of the teacher who plans connections between subjects, who designs sequences and instructional units with which the students have the opportunity to approach the treasure of inherited tradition, to delve into it and to renew it. References to some of the materials developed around books and texts, as well as links to web pages where they are currently published, are attached in the last section as examples.

Keywords: Library, texts and hypertexts, meaningful learning, researching, creating, being critical, communicative competence.

Recibido: 17 de enero del 2013 **Aprobado:** 7 de marzo del 2013

* Este artículo de investigación desarrolla las líneas fundamentales de la conferencia pronunciada en el Centro de Profesores de Huelva-Isla Cristina, el 11 de mayo del 2011, durante la celebración del Encuentro Provincial de Bibliotecas Escolares.

** Licenciada en Filosofía y en Filología Hispánica. Magister en Filosofía Contemporánea. Profesora de Lengua y Literatura del IES Pedro Jiménez Montoya, Baza, España. Correo electrónico: mlagunarg@telefonica.net

Introducción

La biblioteca es un recurso fundamental para los centros educativos, lo sabemos bien los que nos dedicamos a la enseñanza, especialmente los que coordinamos el Proyecto de Lectura y Biblioteca o participamos en él. Sin embargo, con el término “biblioteca” nos referimos, por extensión, a todos los tipos de bibliotecas, a todos los tipos de libros y a todas las variedades de textos. Esta es la primera perspectiva desde la que se quiere considerar la biblioteca. El segundo enfoque, esencial en mi opinión, es la conexión de la biblioteca escolar con la práctica docente, su relación con el currículo y, por tanto, su papel en el aprendizaje de los alumnos y alumnas.

La biblioteca puede convertirse en un ámbito privilegiado de aprendizaje, aunque por sí misma, sin la dinamización y el uso adecuado, puede no serlo. Puede tratarse, eso sí, de un recurso más del centro, absolutamente imprescindible, pero que no implique la adquisición de conocimiento ni aprendizaje *per se*. Para conseguirlo, es necesaria una buena planificación de las materias por parte de los profesores, de los distintos grupos y niveles de organización (ciclos, departamentos, áreas), así como de los proyectos del centro, en especial el Proyecto de Lectura y Biblioteca. Es preciso que el uso de la biblioteca gire en torno a la concreción y al desarrollo del currículo, aunque, también, urge que comprendamos de una vez que el currículo que han de asimilar, de manera significativa, nuestros alumnos no termina con el currículo formal, y que las competencias básicas se adquieren unidas a los currículos informal y no formal.

Son tres los puntos fundamentales de unión entre las bibliotecas y el currículo: la formación de lectores y escritores investigadores, la formación de lectores y escritores creativos y la formación de lectores y escritores críticos. Estos tres objetivos parten del uso de la biblioteca como escenario alternativo de las aulas (o de las aulas entendidas según la organización tradicional),¹ como

¹ Cuando un aula se convierte en un punto de acceso (o múltiples puntos de acceso) a las bibliotecas virtuales; cuando un aula actúa como taller de escritura o como laboratorio de investigación; cuando utilizamos una visita virtual a un museo o el recorrido de

un contexto privilegiado para el aprendizaje que nos sirve no solo para hacer actividades puntuales de animación a la lectura, sino como centro, físico y virtual, impulsor y facilitador de los procesos que conducen a la adquisición significativa de conocimiento, incluso a la creación de cultura.

Biblioteca y bibliotecas. El tesoro de la memoria

En una primera instancia se explicó de qué modo se entiende la biblioteca y su papel en un centro de enseñanza; más adelante se abordará el tema de las competencias básicas y su relación con este tipo de biblioteca escolar. Biblioteca significa etimológicamente lugar donde se guardan los libros, a disposición de quien quiera leerlos o consultarlos; este conjunto de libros, seleccionado, catalogado y custodiado, está unido intrínsecamente a la información y al conocimiento. Su consulta, por la apertura y la gratuidad, supone que el saber puede estar al alcance de una gran mayoría de personas. En las bibliotecas escolares esperan a los alumnos y alumnas libros de consulta y libros de lectura; en los estantes de las bibliotecas universitarias los estudiantes pueden encontrar las últimas publicaciones ligadas a sus campos de investigación, en versiones originales. La carestía de los libros y la suscripción a las revistas científicas ya no es un obstáculo para ser un buen investigador o un buen profesional.

Hoy sabemos que hay muchos tipos de bibliotecas, y que no solamente son distintas por los temas sobre los que se centran, por las instituciones que las sustentan o por los niveles de educación a los que se adecúan. El cambio radical en los últimos años ha sido la apertura de la biblioteca a la red de redes virtuales, y no solamente porque los catálogos de libros en papel estén a disposición mediante bases de datos en línea de los cibernautas, lo cual ya es un logro y un servicio considerable, sino porque el libro, los libros, la prensa y las revistas, tanto las divulgativas

búsqueda que hemos diseñado para preparar las condiciones adecuadas mediante las cuales los alumnos y las alumnas aprenden a resolver problemas complejos conectados con la vida, empiezan a hacer inferencias, aprenden a investigar y a construir conceptos o prueban a escribir un texto con intención literaria, entonces estamos convirtiendo el escenario del aula en un ámbito privilegiado de aprendizaje.

como las especializadas, han adquirido un soporte nuevo, aún sin abandonar el papel.

Hoy los textos si tienen un formato digital se convierten, la mayoría de las veces, en hipertextos, los cuales establecen conexiones entre sí, palabras que llaman a otras, conceptos que se explican con otros, lugares que hablan de sí mismos, historias que se cruzan con otras. De esta manera, la principal novedad es que el texto pierde su lectura lineal (por lo menos corre el “peligro” de perderla) para abrirse a una lectura multidimensional, que puede ser beneficiosa, fructífera, en algún sentido, aunque en ciertos casos, también tenemos que reconocerlo, supone, dispersión y la posibilidad de atender llamadas publicitarias que no tienen que ver con la lectura.²

En realidad, si somos precisos, la biblioteca significa el conjunto de documentos o recipientes que acogen el saber y la cultura que las distintas sociedades y civilizaciones han ido atesorando. La biblioteca es el baúl versátil y flexible que guarda el tesoro de la memoria para ser comprendido, interpretado y reinventado; su uso y el de los textos está en la base del proceso de investigación, de la asimilación del conocimiento y de la creación de cultura. Es el modo y el camino para que los alumnos sean los sujetos activos de su propio aprendizaje.

Nuestra principal función como educadores es conectar los libros y los textos con la vida; sabemos muy bien por las pruebas PISA que los textos son diversos también, no solo por los diferentes soportes en los que se ofrecen al lector y por la diversidad de su tipología en cuanto a ámbitos, intención, géneros y formas de elocución, sino que es diversa también su utilización o no del material lingüístico, la inclusión de los elementos no verbales, de las imágenes y del sonido.

Un lugar especial debería tener la biblioteca constituida por personas que actúan como libros vivos a través de la transmisión oral de la literatura, incluso, deberíamos conceder especial

² Tendríamos que tenerlo en cuenta en la educación de nuestros alumnos y alumnas. Es muy bueno proporcionarles todo tipo de aperturas a distintos textos y comunicaciones, pero también es necesario y urgente que los dotemos de capacidades para navegar por esos mares tempestuosos.

atención al libro vivo que llega al alumno y a la alumna todos los días a través de su maestro, profesor o profesora.

La biblioteca, considerada como fuente (física, virtual, potencial, motivadora) de recursos para el aprendizaje, es un instrumento clave que nos ayuda a comprender la ubicación real del ámbito académico en la vida de nuestros alumnos. La finalidad última de la enseñanza en secundaria es preparar a los alumnos para la autonomía de la vida adulta, preparar, por tanto, personas competentes para enfrentarse a las tareas profesionales, de formación o de investigación que les esperan tras el paso por el colegio o el instituto. En consecuencia, tanto las tareas que proponemos en el aula como las actividades que proyectamos en torno a la biblioteca deben ser tareas contextualizadas, que tengan que ver con la vida, que impliquen directamente a los alumnos, que busquen la adquisición de las competencias básicas que los convertirán en personas autónomas, críticas, en ciudadanos capaces de vivir en sociedad (una sociedad a la que quieren, ahora y en el futuro, mejorar). (Laguna, 2009)

Investigadores, creativos y críticos

Nos hemos preocupado en el ámbito educativo durante mucho tiempo por la relación entre lectura y comprensión, tanto la literal como la interpretativa. Desde luego, no podemos olvidar este objetivo, que constituye, además, una de las destrezas clave de la competencia comunicativa. Pero en este artículo nos detenemos en otras facetas de la lectura de los textos, que tendrían que ser consecuencias directas de las ya mencionadas. La lectura de un amplio y variado tipo de textos por parte de nuestros alumnos debería conducirlos a ser investigadores, creativos y críticos.

Formamos lectores e investigadores; los objetivos serán entonces aprender a buscar, seleccionar y procesar información para construir el conocimiento. Los modelos de enseñanza constructivista “hacen hincapié en las formas de incrementar el impulso innato de los seres humanos, de comprender el mundo, obteniendo y organizando información, percibiendo problemas, generando soluciones y elaborando conceptos y un lenguaje que permita transmitirlos” (Joyce y Weil, citados por Zapata, 2010, p. 53).

Es tarea de los docentes presentar el proceso de aprendizaje de los alumnos como el enfrentamiento con un problema que han de resolver, utilizando todos los medios a su alcance, algunos

que ya funcionan como instrumentos, recibidos de la tradición cultural-científica, y otros, incluso, que los pueden crear. Según Joyce y Weil (2002, p. 157), el procesamiento de la información se desarrolla a través de cuatro pasos: el pensamiento inductivo básico, la formación de conceptos, la indagación científica y la sinéctica. Estos pueden seguir un orden lineal o pueden ir completándose de manera integrada en un proceso en espiral,³ que es lo que se propone en este caso.

Por otra parte, hablando sobre las bibliotecas escolares, es importante subrayar dos cuestiones: el papel esencial de las bibliotecas⁴ en el procesamiento de la información y la sinéctica como uno de los métodos del procesamiento de la información que utiliza para su objetivo los elementos irracionales y emocionales, con el fin de resolver los problemas, así como la metáfora y la analogía para facilitar la comprensión interpretativa.

En relación con el papel esencial de las bibliotecas tenemos un campo vasto y variado que conecta el currículo de cada asignatura, de forma particular e interdisciplinaria, con el uso bien planificado de las bibliotecas, en todas sus formas. De esta manera, la biblioteca escolar funciona realmente como centro de recursos para el aprendizaje,⁵ y cada día deberá ir mejorando en cuanto al diseño de secuencias y unidades didácticas de las asignaturas, así como en relación con los proyectos que impliquen a los distintos cursos, niveles y materias.

La biblioteca, entendida como contexto privilegiado de aprendizaje, representa una pieza esencial en el proceso de construcción del conocimiento porque potencia el pensamiento creativo, y este es también el objetivo de la sinéctica:

Gordon subraya que la creatividad forma parte de nuestro trabajo diario y de nuestro tiempo libre. Su modelo está diseñado

³ Este no es el momento de abordar el camino del proceso de aprendizaje ligado al método de investigación. Por lo cual sugiero confrontar el artículo "Investigar para aprender" (Tusón y Gracida, 2012).

⁴ Entendidas de la manera amplia como se ha indicado.

⁵ Cfr. todos los documentos sobre las bibliotecas del Ministerio de Educación de Chile: <http://www.bibliotecas-cra.cl/index.htm>. Revisar también la organización y los materiales sobre bibliotecas de la Delegación de Málaga, a través de su página web: <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/bibliotecaescolar/>, y el boletín informativo *Libro abierto*: <http://cepronda.org/libroabierto/>

para aumentar la capacidad de resolver problemas, la expresión creativa, la empatía y el discernimiento en las relaciones sociales. Señala, asimismo, que los significados de las ideas pueden potenciarse mediante la actividad creadora, ayudándonos a ver las cosas con mayor riqueza. (Joyce y Weil, 2002, p. 260)

Los docentes también deben entrenar a los alumnos y alumnas para que sean creativos: enseñarles cuáles son los fundamentos del proceso creador, en el que ocupa un lugar destacado el análisis de lo que hacemos, también el análisis consciente de todos nuestros procesos de lectura. Gordon (1961a, p.6) señala que el componente emocional es más importante que el intelectual para la creatividad; desarrollamos nuevas pautas mentales, interacciones no racionales para que surjan nuevas ideas, aunque después, en la toma de decisiones, necesitamos de nuevo el componente racional.

La analogía y la metáfora son los dos instrumentos más destacados del método sinéctico; deberíamos escoger o diseñar ejercicios y actividades que desarrollen de forma sistemática la creatividad, en todas las materias, no solo en las artísticas. Además, los profesores de Lengua y Literatura y los coordinadores y colaboradores del Proyecto de Lectura y Biblioteca sabemos por experiencia que la literatura encierra en su ficción unas técnicas y unos procesos que ayudan al desarrollo y a la adquisición de las competencias básicas, y a la capacidad de la persona para ser mejor y saber más.

La literatura nos ayuda a tomar distancia y a ver la vida desde la perspectiva de los otros; gracias a ella podemos ponernos en la piel de otras personas a través de los personajes, experimentar en coordenadas espacio-temporales distintas a las nuestras o comprender mediante el lenguaje poético la interioridad de una vivencia ajena, que nos va amoldando la existencia, haciéndola más abierta, más comprensiva, más capaz de tomar las propias riendas.

Sin embargo, tanto la lectura creativa como la escritura creativa, ligadas ambas a las bibliotecas, tienen que estar unidas a la lectura crítica; por lo tanto, la tarea del docente también consiste en proporcionar a sus alumnos y alumnas métodos cada

vez más precisos y adecuados para el análisis de los hechos, de las situaciones de comunicación, de la cultura transmitida por la tradición, de los distintos argumentos que la propia sociedad y los grupos sociales utilizan para ratificar la identidad de los individuos como miembros de una comunidad con historia e intereses comunes.

Son precisas, de todas formas, las destrezas previas ligadas a la lectura para que los estudiantes sean críticos y su crítica posea carácter constructivo; han de saber leer con soltura, haciendo las inferencias correctas. En este sentido, la lectura de la prensa, el ver y escuchar informativos y documentales deberían ser elementos indispensables y habituales en las clases, en las bibliotecas y en el resto de los escenarios educativos.

Competencias básicas. Crear contextos de aprendizaje

Si en la mayoría de los enfoques pedagógicos actuales los escenarios en donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje son un elemento destacable, en la concepción de Pérez Gómez (2007; Pérez Gómez y Soto Gómez, 2009), los escenarios, convertidos en contextos, son instrumentos esenciales para el desarrollo del aprendizaje, entendido este como significativo para el alumno y para la alumna. Repasemos qué son los contextos en la educación.

Pérez Gómez parte en su estudio de las competencias básicas del documento del proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) (OCDE, 2003), que “define la competencia como la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes y emociones que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”. El enfoque actual enfatiza el carácter global, holístico, flexible, reflexivo y contextualizado de las competencias (Pérez Gómez, 2007; Pérez Gómez y Soto Gómez, 2009).

En la explicación de los rasgos diferenciales de las competencias básicas, Pérez Gómez y Soto Gómez presentan el giro copernicano que supone el nuevo método de enseñanza implícito en la normativa actual, que tenemos que implementar en las aulas y en los nuevos escenarios a los que se deben abrir las aulas. Estas competencias, capacidades o cualidades humanas fundamentales:

Constituyen un ‘saber hacer’ complejo, adaptivo y personal, esto es, un saber que se aplica no de forma mecánica sino reflexiva, que es susceptible de adecuarse a una diversidad de contextos y que tiene un carácter integrador, abarcando conocimientos, habilidades, emociones, valores y actitudes. (Pérez Gómez y Soto Gómez, 2009)

También José Moya (2011) al presentar las coordenadas del método de enseñanza que él considera más adecuado para que el alumno y la alumna sean capaces de adquirir las competencias básicas esenciales que los preparen con éxito para la vida adulta, en el terreno social y profesional, señala como coordenadas fundamentales en el proceso de concreción curricular y de transposición didáctica los escenarios educativos. La enseñanza tiene que convertirse en realidad en un proceso de aprendizaje, y es preciso que el aula deje de ser el único escenario de ese proceso. Moya señala como escenarios importantes los laboratorios de idiomas, los laboratorios de ciencias, los museos y el aula auditorio. Quiero destacar que la biblioteca escolar también es un escenario fundamental en el recorrido de adquisición de conocimiento por parte de los alumnos; las bibliotecas constituyen (pueden constituir) un contexto privilegiado en el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas. Trabajamos uniendo libros y aula no solo porque nos interese dar vida a la biblioteca, hay algo más: sabemos por experiencia el papel decisivo de la lectura, de la escritura y de la investigación para conseguir que la enseñanza sea significativa.

Es una forma privilegiada de crear nuevos contextos de aprendizaje: hay contextos en los que el conocimiento surge con sentido para el que aprende, llevándolo a ser sujeto agente en la construcción

del conocimiento. Según los expertos, un tipo⁶ de contexto de aprendizaje, el más creativo, es el contexto de producción del conocimiento y la cultura elaborada, el espacio de la investigación científica, la reflexión filosófica y la creación artística. Lo encontramos en los laboratorios, en los grupos de investigación, en los talleres, en los círculos artísticos y literarios. En estos ámbitos, “la motivación para aprender viene provocada, dicen Ángel Pérez Gómez y Encarnación Soto, por la fascinación de participar en la aventura de descubrir nuevos horizontes, crear nuevas formas y realidades, ampliar la experiencia humana en los ámbitos de la verdad, la bondad y la belleza [...] El sujeto se encuentra implicado e impulsado por el propio proceso de producción y de creación. (citados en Laguna, 2009)

Planificación y diseño de secuencias didácticas

Se ha querido señalar cómo la adecuada utilización de las bibliotecas posee conexiones directas con la práctica docente y cómo, de manera específica, está conectada con el nuevo método de enseñanza y de organización escolar que debería suponer el protagonismo de las competencias básicas en la concreción del currículo y en el conjunto de actuaciones didácticas que preparamos para guiar el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos y alumnas.

José Moya en uno de los módulos de formación del proyecto Com.Bas (Consolidación de las Competencias Básicas como Eje Esencial del Currículo)⁷ afirma que hay que “aprovechar las oportunidades que ofrece el currículo para aprender competencias básicas”, también destaca el papel de cambio que deberían tener las competencias básicas en la vida de un centro educativo:

Las competencias básicas no sólo cambian el modo de programar, sino que cambian el sentido del trabajo escolar y este cambio no se percibe en el formato de la programación, sino que se percibe en el

⁶ Los otros dos tipos de contextos de aprendizaje son los contextos de aplicación del conocimiento (las intervenciones técnicas, la producción artesanal, el tratamiento clínico, etc.) y los contextos dedicados prioritariamente a la reproducción de conocimiento (las aulas escolares y los contextos que surgen de los sistemas educativos).

⁷ Creado por el Ministerio de Educación (IFIE) y Comunidades Autónomas. Curso 2011. Modalidad A2, grupos en avance.

desarrollo de la misma, es decir, en el tipo de tareas y actividades así como en el contexto el que se realizan. (Moya, 2011)

El diseño de unidades didácticas debe cuidar, sobre todo, la concreción curricular y la transposición didáctica. Por transposición didáctica entendemos los modos como concretamos el proceso de aprendizaje (después de hacer la concreción curricular): organización de ejercicios, actividades y tareas, en torno a escenarios concretos, con correspondencias claras a instrumentos de evaluación que supongan en sí mismos también un proceso de reflexión y un aprendizaje significativo.

En nuestro Centro, en el grupo de formación que yo coordino⁸ nos hemos propuesto la elaboración de secuencias didácticas que desarrollen la concreción curricular y la transposición didáctica. Pensamos que es un paso necesario, tras la planificación de manera general de las unidades didácticas, tanto las que se han de desarrollar en cada materia como las unidades didácticas interdisciplinares.

Las técnicas, los procedimientos, los saberes que tienen que aprender los alumnos se consiguen poco a poco. Hemos de subdividir cada unidad didáctica en secuencias didácticas, es decir, en microunidades didácticas que ayuden a los alumnos a aprender a hacer las acciones que presentan los criterios de evaluación y que se concretan en los indicadores.

Por tanto, en primer lugar nos preguntamos qué lugar ocupa la secuencia didáctica dentro de su unidad y dentro de la planificación del trimestre, que, a su vez, pertenece a la programación de aula. En segundo lugar, repasamos la normativa oficial y concretamos el currículo: qué objetivos generales de etapa trabajamos en la secuencia, qué contenidos, qué competencias básicas o aspectos de determinadas competencias básicas desarrollaremos a partir de la organización que supone la secuencia didáctica. Dejamos un apartado especial para las destrezas de la competencia comunicativa. Seleccionamos los criterios de

⁸ Un grupo de formación en centros que busca el desarrollo de las competencias básicas, en especial, la mejora de la competencia comunicativa, y que nació con voluntad de unir dos de los proyectos fuertes del Centro: el Proyecto de Lectura y Biblioteca y el Proyecto Bilingüe.

evaluación que han de adquirir los estudiantes como habilidades fundamentales y describimos los indicadores en los que podemos fragmentar cada uno de los criterios de evaluación.

En un tercer momento, reflexionamos sobre lo que ya hemos hecho para intentar mejorar nuestra práctica docente y nos preguntamos: ¿qué tengo que cambiar?, ¿qué tengo que mejorar?, ¿qué contenidos o qué procedimientos tengo que trabajar más?, en esta secuencia, en especial, ¿qué tienen que aprender mis alumnos?, ¿qué tienen que saber hacer?

Después es preciso comprobar si el libro de texto que utilizamos trata de manera completa y adecuada los contenidos que queremos desarrollar, si con la forma de explicación y las actividades que allí aparecen se puede conseguir los objetivos que nos hemos propuesto y, en especial, nos preguntamos qué hemos de hacer para conseguir que de manera efectiva los alumnos consigan los criterios de evaluación que perseguimos, y que hemos concretado en indicadores precisos, y para que los traduzcan en acciones concretas.

Esta reflexión nos llevará, con seguridad, a darnos cuenta de que tenemos que seguir una organización combinada en el libro de texto y nuestro propio trabajo de diseño. Incluso, puede que nos decidamos a elaborar toda la secuencia didáctica al margen del libro de texto o a utilizarlo solo como apoyo en algunos aspectos. El paso siguiente es la concreción de la tarea final que proponemos a nuestros alumnos, como organizador que estructura toda la secuencia. Esta tarea final sería el núcleo de la secuencia y llevaría asociadas pretareas y tareas secundarias, además de actividades y ejercicios.

Las tareas como elemento organizador

El portfolio de aprendizaje

Cada una de estas secuencias enseña a hacer algo y busca que el estudiante se considere participe de su proceso de aprendizaje. Por eso plantean una tarea y el archivo de las producciones relacionadas con esta tarea en el Portfolio personal de aprendizaje. Las investigaciones pedagógicas de la última década nos han traído significados nuevos para palabras comunes en el ámbito educativo:

ejercicios, actividades y tareas. El ejercicio se considera como un quehacer mecánico y repetitivo, en el que el alumno ha de reforzar útiles y técnicas; la actividad supone un grado de complejidad mayor respecto al ejercicio, requiere relacionar e interrelacionar conceptos y fuentes. La tarea supondría la clase más completa de estas tres ocupaciones académicas, porque es la que realmente significa una acción (un acto) por parte del alumno y la alumna. Ha sido el Marco de Referencia Europeo para la Enseñanza de las Lenguas (MCER) el que ha planteado, desde el ámbito institucional, la conveniencia de utilizar el método de las tareas. La educación basada en competencias requiere también el uso metodológico del enfoque por tareas, porque el objetivo final es que el alumno aprenda a hacer cosas para construir el conocimiento (con palabras, con números, con conceptos, con sus pensamientos, con sus sentimientos...) en interrelación con el entorno y con los demás, en sociedad. Las tareas presentan situaciones-problema que cada alumno o grupo de alumnos, debe tratar de resolver haciendo un uso adecuado de los contenidos. Para elaborar o “resolver” bien la tarea, los estudiantes deben poner en práctica todos los recursos de los que disponen, todas las habilidades que han adquirido antes, y deben aprender a desarrollar algunas nuevas. Con las tareas, la información que queremos transmitir a los alumnos y alumnas se debería convertir en formación y en conocimiento; son herramientas que unen teoría y práctica. (Laguna, 2010, pp.15-16)

En mi opinión, la organización por tareas de la secuencia didáctica supone una metodología decisiva para que el alumno sea realmente el sujeto de su propio aprendizaje. Por eso tenemos que concederle un papel nuclear: dedicarle el tiempo necesario, tanto para su elección como para su diseño. Cada vez las tareas escogidas tendrían que estar inmersas en una planificación más pensada y más consensuada (en la medida de lo posible, y en los niveles a los que podamos llegar). Tan importante como la elección de la tarea es la organización de los ejercicios y actividades que llevan al alumno y a la alumna a conseguir aprender a hacer lo que se le pide en la tarea. El organigrama que estructura la transposición didáctica es un componente clave también para el buen diseño y la eficacia de las unidades didácticas. Iremos aprendiendo a hacerlo cada vez mejor, a ser más transparentes y eficaces, con la ayuda de todos y trabajando en entornos colaborativos.

El Portfolio personal de aprendizaje es un instrumento que ha potenciado también el MCER; sirve, entre otras cosas, como pasaporte

lingüístico, en donde aparecen las lenguas que una persona es capaz de utilizar para comunicarse, el grado y las destrezas concretas de esa capacidad, según el momento de aprendizaje del portador. Nosotros lo hemos “reciclado” hasta convertirlo en un instrumento útil de evaluación porque supone la adquisición progresiva por parte del alumno de la capacidad de aprender a aprender a lo largo de su vida, y la competencia básica de autonomía e iniciativa personal. Los documentos que el alumno archiva en su Portfolio sirven al profesor para evaluar su proceso de aprendizaje mucho más que los exámenes⁹ redactados a mano en el breve período de una clase y que no admiten revisiones ni distintas versiones, enriquecidas con las anotaciones y las explicaciones de tantos profesores y profesoras preocupados por mejorar el discurso oral y escrito de sus alumnos. Los indicadores¹⁰ en los que podemos dividir cada uno de los criterios de evaluación, ayudarán a comprobar si el alumno consigue los objetivos que nos hemos propuesto. (Laguna, 2010, p. 16)

Las unidades didácticas interdisciplinares y los proyectos unificadores

Para conseguir la adecuación de la práctica docente y la organización de los centros a la adquisición de las competencias esenciales por parte de los alumnos y alumnas, y para crear las condiciones propias que faciliten esta finalidad disponemos de dos instrumentos más, claramente ligados al desarrollo previo de secuencias y unidades didácticas particulares de cada asignatura. Se trata de la planificación y el diseño de unidades didácticas integradas de carácter interdisciplinar y de proyectos unificadores vinculados a las tareas sociales.

El primer paso efectivo que puede conducir a las unidades didácticas interdisciplinares son las conexiones interdisciplinares desde la propia materia: lanzar cables interdisciplinares en el diseño de las secuencias didácticas con el fin de trabajar realmente de forma interdisciplinar con algunas asignaturas si las condiciones y las circunstancias concretas lo permiten. Si no se puede hacer el trabajo interdisciplinar de manera “real”,

⁹ Sobre todo mucho más que los exámenes memorísticos.

¹⁰ Utilizados en tercera persona. Ejemplo: sabe buscar información, sabe seleccionarla, ha sabido o no ha sabido procesar la información, ha conseguido o no elaborar un discurso propio.

se pueden dejar igualmente los caminos abiertos para que alguien pueda transitar por ellos en otro lugar o en otra ocasión, y, sobre todo, para que el alumno y la alumna estén abiertos a esas conexiones, porque el saber está interconectado y la realidad es una. Las unidades didácticas interdisciplinares nacen, así, como una consecuencia de la voluntad colaborativa y suponen la versión más evidente del trabajo en equipo que propone conectar saberes y aprendizajes.

Es en este momento del proceso de la concreción curricular cuando la biblioteca escolar, como espacio físico, y las bibliotecas, en sentido amplio, cobran un protagonismo que nos interesa subrayar. Es el punto en el que se unen el currículo formal (el propio de cada asignatura) con el currículo informal (que incorpora a las familias y su relación con los procesos educativos) y con el no formal (que afecta a las actividades que desarrollan aspectos importantes en la educación, pero que no son parte de los contenidos de las materias).

Los proyectos unificadores ponen en relación distintos cursos y asignaturas. Funcionan como la gran tarea final que coordina otras tantas tareas finales propias de secuencias y unidades didácticas; facilitan la participación de las familias y otros miembros de la comunidad educativa y de la ciudad; significan el momento y el espacio clave para conectar saberes y, sobre todo, para conectar los saberes con la vida y convertirlos en prácticas sociales; por eso, también se llaman proyectos sociales.¹¹ Se celebran una vez al año o una vez al trimestre y suponen justamente una celebración lúdica y educativa, el escenario propicio para ser sujetos activos del proceso de aprendizaje delante de la comunidad o del grupo social al que se pertenece.

La biblioteca como ámbito privilegiado de aprendizaje tiene aquí el clímax de su función educativa. Aunque, desde luego, no será totalmente eficaz si no está precedida la celebración de este proyecto unificador o social por una serie encadenada y organizada (de la manera más transparente y colaborativa posible) de tareas secundarias y finales que han buscado formar estudiantes investigadores, creativos y críticos, tal y como se ha explicado.

¹¹ Así los llama José Moya y el Proyecto Atlántida.

Conclusiones

Para ir consiguiendo estos objetivos fundamentales, que los alumnos y alumnas aprendan a ser lectores, investigadores, creativos y críticos, es necesario que la biblioteca, en un sentido amplio,¹² entre a formar parte nuclear de la planificación y de los diseños de nuestra práctica docente. Por tanto, debe funcionar cada vez más integrada con los otros proyectos del centro, y debe actuar como un verdadero foco de recursos para el aprendizaje.

La biblioteca debe ser el motor del desarrollo de la competencia comunicativa y de la investigación en un centro, porque, a la postre, las ocho competencias básicas que hemos de trabajar en primaria y secundaria, en bachillerato, y después en la universidad, se basan en tres pilares:

- Aprender de forma autónoma y crítica.
- Aprender a investigar.
- Aprender a trabajar en entornos colaborativos.

Por supuesto, la competencia comunicativa, en donde está anclada la competencia lectora e interpretativa, posee un rol prioritario en el desarrollo de estas tres competencias, y sustenta la capacidad de pensar y de sentir, de investigar, de saber trabajar en equipo y de resolver problemas sociales (capacidades esenciales de estas tres competencias que preparan para la vida adulta, para la continuación eficaz de la vida académica y para la incorporación al mundo laboral).

Tenemos mucho trabajo por delante en nuestra propia práctica docente, en la tutorización de los grupos de trabajo del centro —ciclos, departamentos, grupos de formación, en fin, equipos de funcionamiento diversos—. Para que no nos inunde el fantasma de la falta de fuerzas o el agobio, que llega sin avisar, los animo a hacer lo que podamos en cada momento, porque algo queda. Y una cosa que tengo presente siempre como norma y que me da buen resultado es que “lo mejor es enemigo de lo bueno”.

¹² Entendida como lugar flexible, que espera para que leamos e interpretemos la cultura y la sabiduría recibida, para que desarrollemos la capacidad lúdica y adquiramos una actitud comprometida.

Propongámonos pequeñas metas cada vez, objetivos asumibles. Si no se consiguen a la primera, ya habrá una segunda oportunidad. En el camino también está la solución, se lo decían a Ulises cuando marchaba rumbo a Ítaca.

Referencias

- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2001). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Joyce, B. y Weill, M. (2002). *Modelos de enseñanza*. Barcelona: Gedisa.
- Laguna, M. (2010a). *La competencia comunicativa en el Bachillerato. Materiales para el trabajo en el aula*. Granada: Nativola.
- Laguna, M. (2010b). *La capacidad de comunicarse y construir el mundo. La competencia comunicativa, una competencia integradora*. Madrid: FBBVA y Ministerio de Educación. Premios Nacionales Francisco Giner de los Ríos.
- Laguna, M. (2012). La investigación: el eje motivador de un currículo integrado. *Revista Textos*, 59.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con palabras* (vols. I y II). Barcelona: Paidós.
- Moya, J. (2011). *Materiales de formación para el Proyecto Com.Bas: consolidación de las competencias básicas como eje esencial del currículo*. Madrid: Ministerio de Educación. IFIIE.
- Moya, J. y Luengo, F. (2009). *La práctica de la comunicación lingüística*. Madrid: Proyecto Atlántida.
- Pérez Gómez, A. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. España: Gobierno de Cantabria, Consejería de Educación.
- Pérez Gómez, A. y Soto Gómez, E. (marzo-abril, 2009). Competencias y contextos escolares. Implicaciones mutuas. *Revista Organización y Gestión Educativa*, 2. Recuperado de www.oge.net
- Solé, I. (2005). *Estrategias de lectura* (17ª ed). Barcelona: Graó, ICE de la Universidad de Barcelona.
- Tusón, A. y Gracida, Y. (2012). Investigar para aprender. *Revista Textos*, 59.
- Zapata, P. N. (enero-junio, 2010). Estilos cognitivos de aprendizaje y de enseñanza: unas relaciones controvertidas. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 55.

Anexos. Algunos ejemplos

Secuencias didácticas y unidades didácticas	
Curso 2009-2010	
Unidades didácticas interdisciplinares	<p><i>Cumbres borrascosas</i>. E. Brontë.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las emociones cegadoras. <i>Áyax</i>. • El poder de las palabras: • <i>El camino</i>. Miguel Delibes. • <i>Matar a un ruiseñor</i>. Harper Lee. (Película: Robert Mulligan).
Curso 2010-2011	
Secuencias didácticas (lengua y literatura)	
Bachillerato	<ul style="list-style-type: none"> • Noticias y entrevistas en la Edad Media. • <i>La Reina de las Nieves</i>. Carmen Martín Gaité. • <i>San Manuel Bueno, mártir</i>. Unamuno. • <i>Cómo hacer cosas con palabras</i>. La poesía del siglo de Oro. • De la Regeneracionismo a la Generación del 27.
ESO	<ul style="list-style-type: none"> • El teatro del siglo XVII. (Juan José Montijano). • Las leyendas populares. (Pilar Bohórquez).
Curso 2010-2011	
Unidades didácticas interdisciplinares	
Bachillerato	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Germinal</i> (con Soledad Lázaro). • <i>Medea</i> (con María José Morata). • El estudiante: sujeto de su propio aprendizaje (con Soledad Lázaro).
Proyectos unificadores	
<p>Viaje a través del tiempo y de la literatura</p> <p>http://www.plec.es/archivos/Viajando_a_traves_del_tiempo_IES_Pedro_Jimenez_Montoya_AROK.pdf</p>	
<p>Días de lectura</p> <p>http://www.realidadyficcion.eu/revista_pythagoras/biblioteca/febrero_2009/días_de_lectura.htm</p>	
<p>Leyendo e investigando</p> <p>http://www.realidadyficcion.eu/revista_pythagoras/biblioteca/febrero_2009/lecturas_de_notre_dame.htm</p>	

Enlaces a publicaciones virtuales

Enlaces a nuestras publicaciones virtuales	
Proyecto Mejora de la Competencia Comunicativa (OAPEE)	
http://www.minervasemanal.eu/competencia_comunicativa/proyecto.htm	
Plantilla para el diseño de secuencias didácticas	http://www.minervasemanal.eu/competencia_comunicativa/proyecto.htm
Destrezas comunicativas. Documentos para todos los Departamentos	http://www.minervasemanal.eu/10-11/destrezas_cc.htm
Secuencias didácticas elaboradas	http://www.tareasdeeducacion.es/ComBas/Materiales/SD/SD.htm
Proyecto de Lectura y Biblioteca	
http://www.realidadyficcion.eu/Revista_Pythagoras/Biblioteca/biblioteca.htm	
Proyectos unificadores (sociales). Días de Lectura	
http://www.realidadyficcion.eu/revista_pythagoras/biblioteca/febrero_2009/dias_de_lectura.htm	
http://www.realidadyficcion.eu/revista_pythagoras/biblioteca/2010_Dias_Lectura/Conferencia_Dª_Ana_Gámez.htm	
Proyectos unificadores (sociales). Viaje a través del tiempo y la literatura	
http://www.realidadyficcion.eu/revista_pythagoras/biblioteca/Proyecto_Interacción/Proyecto%20Interacción/viajando_a_través_del_tiempo.htm	
Proyecto Interacción	
http://www.realidadyficcion.eu/Revista_Pythagoras/Biblioteca/Proyecto_Interacción.htm	
Proyecto Bilingüe	
http://www.tareasdeeducacion.es/ComBas/Materiales/Bilingüe/Bilingüe.htm	
Unidades didácticas interdisciplinares. Bilingüe (<i>Revista Tareas de Educación</i>)	http://www.tareasdeeducacion.es/temas/temas.htm
Planificaciones de los cursos. Bilingüe	http://www.minervasemanal.eu/10-11/Proyecto%20Ling/Tareas_SD/Bilingüe_English.htm

Proyecto ComBas
(Consolidación de las competencias básicas como eje
del currículum)

<http://www.tareasdeeducacion.es/ComBas/ComBas.htm>

Revista digital *Tareas de Educación*

<http://www.tareasdeeducacion.es/>