

Las bibliotecas en la propuesta de diseño curricular para la Reforma

VICTOR RODRIGUEZ MUÑOZ
INMACULADA VELLÓSILLO GONZALEZ

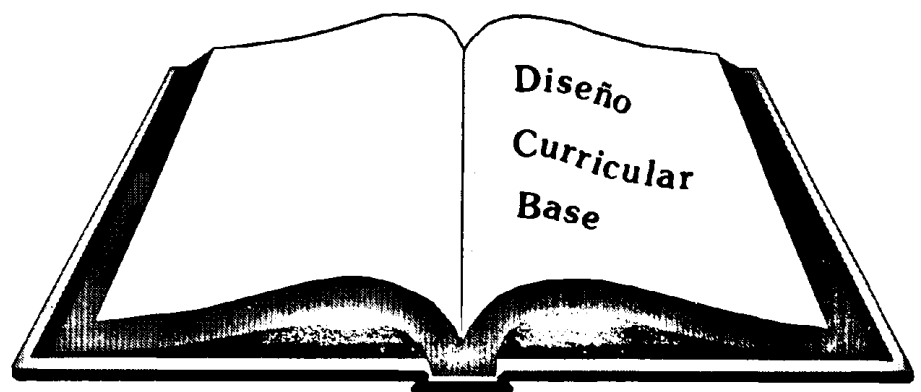
En la recién aprobada *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo* ha sido presentada como un elemento fundamental la propuesta de un nuevo currículo para las etapas infantil, primaria y secundaria, la ampliación de la escolaridad obligatoria o la ordenación de la educación infantil, junto a otras medidas relacionada con la estructura del sistema o con mejoras en la formación del profesorado, en los servicios de orientación

Siguiendo a Coll (1987) podríamos considerar que el currículo que diseña la administración educativa debe explicitar las *intenciones* que guían la intervención educativa en las escuelas y proponer un *plan de acción* para que los profesores puedan llevarlas a cabo. Por eso el currículo tiene que definir *qué* es lo que va a enseñarse en las escuelas, *cómo* y *cuándo* hay que enseñarlo y también *qué, cómo* y *cuándo* va a evaluarse.

El pasado año, el Ministerio de Educación y Ciencia presentó para debate un completo documento que recoge, entre otras cosas, el *Diseño Curricular Base (DCB)* para las etapas Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria. Aunque puede sufrir modificaciones (de hecho, la ley aprobada prevé la elaboración de unas enseñanzas mínimas y unos criterios de evaluación por ciclos que no están incluidos en esta propuesta), la naturaleza de este currículo y el contenido de sus elementos esenciales no parece que vaya a sufrir grandes cambios.

Sin adentrarnos demasiado en las novedades que presenta este diseño curricular con respecto a los anteriores planes de estudio, si queremos, no obstante, señalar tres de ellas:

La primera es que en este diseño curricular se hacen explícitos los supuestos de los que se parte, tanto los de carácter sociológico como los psicopedagógicos.



Esta explicitación, además de dar sentido a las opciones por las que el currículo se inclina, es imprescindible para que quienes van a llevarlo a la práctica -los profesionales de la enseñanza- comprendan y asuman, en el mayor grado posible, los elementos que habrán de ser desarrollados en la escuela.

También, como ya se ha señalado, el currículo indica cuáles son las intenciones educativas en cada tramo -etapa-educativa. Estas intenciones, comunes a toda la población escolar, comprenden dos elementos claves: Los *objetivos generales*, que son las capacidades que los alumnos habrán desarrollado al término de cada etapa educativa; y los *contenidos* a trabajar en cada una de las áreas para el desarrollo de las capacidades.

Entre estos últimos cabe resaltar la relativa novedad que supone incluir, junto con los tradicionales contenidos conceptuales, otros que contemplan "procedimientos" o "destrezas" y los referidos a "actitudes, valores y normas".

La propuesta de un nuevo currículo es fundamental para explicitar las intenciones educativas y orientar a los enseñantes

Además de las intenciones educativas, el DCB propone un plan para alcanzarlas. En este plan se inscriben las orientaciones didácticas y para la evaluación que, sin ser un elemento obligatorio -como lo son, por cierto, los objetivos y contenidos- resultan de gran utilidad para los enseñantes a la vez que contribuyen a explicitar de forma más concreta las concepciones educativas y metodológicas que sustentan el diseño.

En tercer lugar hay que señalar que las propuestas del DCB tienen un carácter abierto: sirven para toda la población escolar, pero su formulación es tan general que deberán ser las distintas comunidades educativas quienes las desarrollen y concreten, en sucesivos niveles, hasta llegar a las programaciones para un determinado grupo de alumnos en un centro docente.

Principios de intervención educativa

La concepción psicopedagógica en la que se fundamenta el currículo da lugar a unos determinados "principios de intervención educativa". Algunos de estos principios merecen también ser destacados:

El primero de ellos indica que la intervención educativa debe "asegurar la construcción de aprendizajes significativos" por parte de los alumnos. Los aprendizajes significativos son aquellos

en los cuales el nuevo material de aprendizaje se relaciona significativamente con lo que el alumno ya sabe, integrándose en su estructura de conocimiento a partir del establecimiento de relaciones y conexiones entre ambos. Esta circunstancia los diferencia de los aprendizajes "repetitivos" -de gran predicamento hace no mucho tiempo-, que se sustentan de forma fundamental en la memorización de lo aprendido y por ello resultan más efímeros, menos sólidos.

El segundo principio constituye una prolongación del anterior: se trata de que los alumnos deben realizar estos aprendizajes significativos *por sí solos*, es decir, siendo capaces de aprender a aprender. Ello no indica que los alumnos no deban ser ayudados en su proceso de aprendizaje, pero sí que son ellos quienes han de desarrollar estrategias que les permitan enfrentarse a la tarea de aprender, que los orienten en ese proceso de construcción del conocimiento que ha de resultar significativo para ellos y funcional para su desenvolvimiento personal y social.

El último principio que recogemos introduce la noción de *actividad por parte del alumno* como requisito esencial del aprendizaje significativo. Esta actividad es entendida como un proceso interno - intelectual, cognitivo- más que como una manipulación de la realidad (que sería sólo una parte de la actividad intelectual). La necesidad de "conflictos socio-cognitivos", de confrontación de ideas discrepantes, de interacción entre el alumno y los adultos o los compañeros se muestran como las vías fundamentales para que esa actividad intelectual se produzca.

Estos principios son algunos de los que dan sentido al planteamiento curricular. Las opciones del currículo, es decir, las intenciones educativas y las estrategias que se proponen para conseguirlas (los objetivos, contenidos y orientaciones) deben tratar de lograr que el aprendizaje de los alumnos se produzca con arreglo a los mismos.

El D.C.B. y las Bibliotecas

Un análisis general de las propuestas del currículo revela que esta correspondencia entre los principios de intervención y las opciones concretas efectivamente se produce.

Basta examinar las capacidades que se plantean como objetivos a conseguir por los alumnos -ser autónomos, planificar actividades, establecer relaciones en el



Los alumnos deben realizar estos aprendizajes significativos por sí solos, es decir, siendo capaces de aprender a aprender.

medio, desarrollar estrategias personales de resolución de problemas... etc. ; la profusión de contenidos "procedimentales" o de destrezas en todas las áreas curriculares o la intencionalidad de la mayor parte de las orientaciones didácticas y metodológicas, para comprender que los principios están presentes en las propuestas que van a servir de marco al trabajo en las escuelas.

Resultaría sin duda de sumo interés completar este examen somero del currículo con un análisis más profundo y exhaustivo de cada uno de sus elementos a la luz de los principios pedagógicos en los que se dice que se sustentan.

No es éste, sin embargo, el propósito de nuestra reflexión. Nuestro interés personal como educadores y bibliotecarios, nos invita a centrarnos en un aspecto muy concreto en el que creemos que debe manifestarse esta relación entre principios y propuestas: la forma en la que están contempladas en el Diseño Curricular Base las bibliotecas y los centros de documentación en general.

Consideramos que una biblioteca, una hemeroteca o un archivo son instrumentos privilegiados para que los alumnos puedan llegar a realizar aprendizajes significativos, por sí solos, y a través de una intensa actividad intelectual.

Aunque saber acceder a la información organizada intencionalmente en un centro de documentación o tener una buena actitud hacia su utilización no son condiciones suficientes para que puedan darse este tipo de aprendizajes, sí son, *en cambio, muy necesarias.*

Nuestro propósito más general es analizar, en cada una de las etapas, cómo se contemplan las bibliotecas y otros servicios de documentación en los elementos fundamentales del Diseño Curricular Base: los objetivos a conseguir por los alumnos, los contenidos de aprendizaje y las orientaciones que guían la metodología, el diseño de actividades y la

evaluación. Este análisis tiene dos vertientes:

Una es valorar -con la subjetividad que ello comporta y que aquí se asume- la presencia de las bibliotecas como objeto de aprendizaje dentro del currículo.

Y la otra es averiguar si de esta presencia se deriva "naturalmente" la necesidad de que los centros docentes dispongan de unos servicios de documentación adecuadamente organizados y atendidos. Pensamos que aunque el currículo tal vez no sea el lugar en el que la Administración Educativa ha de determinar la existencia de estos servicios en los centros, de sus opciones educativas básicas sí debe desprenderse, claramente, su necesidad.

La Etapa de Educación Infantil

Existe una mención explícita a las bibliotecas como contenido de trabajo para los alumnos en el área de *descubrimientos del medio físico y social*. Se encuentra incluida en un epígrafe denominado *La Comunidad*, del bloque más general *Las relaciones sociales y la actividad humana* (MEC, 1989a, p. 150).

No constituye un contenido "obligatorio" de aprendizaje, sino una sugerencia -de las mismas características que el teatro, el cine, los establecimientos de consumo o los servicios relacionados con el transporte- para que los profesores puedan trabajar con los alumnos los objetivos de observar y explorar *la comunidad* y conocer algunas de sus formas habituales de organización.

Las orientaciones didácticas de esta área no añaden nuevas sugerencias. Insisten, eso sí, en la importancia de las actividades de visitas, salidas y excursiones fuera del centro y en la necesidad de una planificación rigurosa para lograr un mayor aprovechamiento.

En el área de *comunicación y representación* se ubican los contenidos rela-

cionados con la lectura y la escritura. El trabajo en la Escuela Infantil de estos contenidos ha de perseguir el desarrollo en los niños de la capacidad de "interesarse por el lenguaje escrito y valorarlo como instrumento de información y disfrute y como medio para comunicar deseos, emociones e informaciones". (Ibidem, p. 176).

Los contenidos conceptuales del Bloque *Aproximación al lenguaje* escrito incluyen, como es lógico, Los instrumentos que vehicula la lengua escrita: libros, revistas, periódicos, carteles y otros. En el apartado de actitudes se añaden dos directamente relacionadas con los libros: gusto y placer por oír y mirar un cuento que el adulto lee a un niño o a un grupo de niños y cuidado de los libros como un valioso instrumento que tiene interés por sí mismo y deseo de manejarlos de forma autónoma (Ibidem, pp. 181 y 182).

Las orientaciones didácticas del área insisten en el valor de la lectura de cuentos por el educador como una forma privilegiada de despertar en los niños el interés por la lectura y se refieren también a la importancia de satisfacer la curiosidad de los niños hacia el texto escrito para preparar el momento en el que sean ellos mismos quienes tengan que descifrarlo.

Pero existe en este capítulo una recomendación que, si no incluye de manera explícita el término biblioteca, constituye, sin embargo, una buena, aunque muy elemental, descripción de este servicio. Merece la pena citar completa la orientación:

"A la hora de organizar los espacios de la clase, es interesante pensar en un rincón tranquilo y atractivo donde colocar los libros (libros de imágenes, cuentos fantásticos, cuentos que se refieren a la realidad de los niños, historias de animales, libros hechos por los niños a base de ilustraciones, con algún texto del profesor...). Los niños pueden ir a ese lugar a manipularlos, mirarlos e interpretarlos, así como a producir sus propios cuentos y libros. Una alfombra y unos cojines servirán para delimitar el espacio e invitar a los niños a una actitud relajada y atenta". (Ibidem, p. 194)

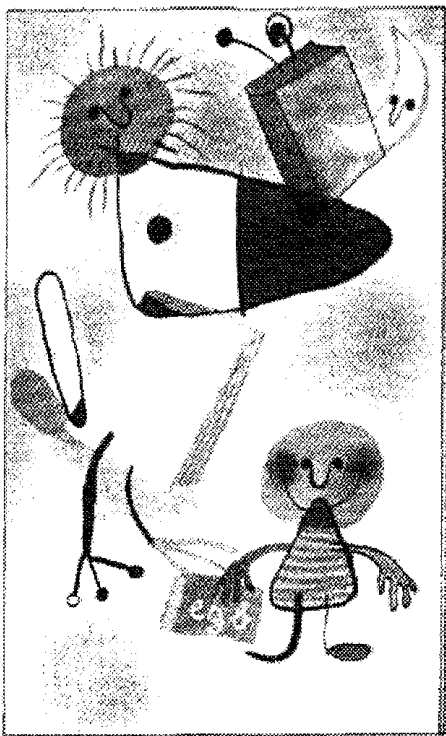
No hay ninguna referencia al tema que nos ocupa en el área *Identidad y autonomía personal*.

Etapa de Educación Primaria

El área curricular de *Conocimiento del medio* incluye, entre sus objetivos y contenidos, unas referencias muy genéricas a los medios de comunicación y de organización y difusión de la infor-

mación. Se alude, sobre todo, a los medios de comunicación de masas (prensa, radio, TV, etc...) y a la informática, como vía de almacenamiento, tratamiento y difusión de la información. No existe, en cambio, ninguna referencia explícita a los centros de documentación -por ejemplo a las hemerotecas- en las que puede hacerse un uso ordenado de esos medios.

En las orientaciones didácticas de área se insiste en la idea de "aprovechar diferentes fuentes de información que sean accesibles para los alumnos (...) sin olvidar la presencia -y uso- de una bibliografía variada que no tenga por recurso primordial el uso de un único libro de texto" (MEC, 1989b, p. 133). Más adelante se indica que el alumno "debe re-



coger información de las fuentes más apropiadas" y que entre las técnicas más adecuadas para buscar soluciones a los problemas se encuentra "la consulta de libros, prensa y documentos" (Ibidem, p. 139).

El área *Lengua y Literatura* presenta, en cambio, un conjunto de referencias muy precisas -sin duda las más precisas de todo el Diseño- a las bibliotecas, la documentación y los soportes biblio-

gráficos en general.

Como en la etapa de Educación Infantil, existe en esta área un objetivo general que -junto a otros de carácter instrumental, referidos al dominio del lenguaje escrito- pretende que los alumnos sean capaces de "utilizar la lectura con finalidades diversas, valorándola como fuente de disfrute, aventura, ocio y diversión, como fuente de información y de aprendizaje y como fuente de perfeccionamiento y enriquecimiento de su lengua" (Ibidem, p. 272).

Para que los alumnos consigan -entre otros- ese objetivo, existen dos bloques de contenidos dentro del área denominados *Lectura y escritura* y *El texto escrito*, en los que vale la pena detenerse.

En el bloque *Lectura y Escritura* aparece como contenido de trabajo los medios en que se presenta el lenguaje escrito: libros, periódicos, cartas, carteles, etc. En torno a este contenido se articulan a su vez un conjunto de actitudes de las que cabe destacar: valoración de los textos escritos como fuente de placer y diversión, valoración de las producciones escritas propias y ajenas, y cuidado y respeto por los libros como patrimonio de todos e interés por intercambiar opiniones y manifestar preferencias sobre los textos leídos.

Pero es en el bloque 4º de contenidos del área, *El texto escrito* (Ibidem, pp. 283-285), donde vamos a encontrar la mención más clara a las bibliotecas de todo el diseño curricular. Tres contenidos de distinto tipo completan la referencia: un contenido "conceptual" es enunciado como *La biblioteca: organización, funcionamiento y uso*; en el apartado de 'destrezas' o 'procedimientos' aparece la utilización de la biblioteca (secciones, ficheros, reglas de préstamo, etc.) para satisfacer necesidades concretas de información acordes con los propios gustos e intereses; y, por último, como una "actitud" relacionada, el interés por el uso de las bibliotecas y respeto por las normas que rigen su utilización.

Además de las menciones expresas a la biblioteca, este bloque de contenidos alude a la distinción entre textos literarios (poemas, cuentos, artículos de periódico, etc) y textos no literarios, entre los que cita folletos, recetas, publicidad estática, etc. También incluye destrezas como la producción de textos escritos con diferentes intenciones y en diferentes situaciones de comunicación y la utilización del diccionario como instrumento de consulta para resolver dudas sobre el significa-

El área Lengua y Literatura presenta un conjunto de referencias muy precisas -sin duda las más precisas de todo el diseño- a las bibliotecas, la documentación y los soportes bibliográficos en general

PUBLICIDAD

do y la forma de las palabras. Y, por último, recoge las actitudes de *interés* por participar en los comentarios colectivos de las lecturas y por compartir la experiencia de lectura y la *valoración* del texto escrito como medio de diversión o entretenimiento y como medio de información y transmisión cultural.

Es preciso recordar aquí que estos contenidos son prescriptivos en el DCB, es decir, son contenidos de trabajo obligatorio en la escuela -en todas las escuelas- una vez contextualizados y desarrollados en cada situación concreta.

Las orientaciones didácticas, en cambio, no son de obligado cumplimiento. Pero la alusión a las bibliotecas en las orientaciones de esta área de *Lengua y Literatura* son un complemento excelente de los contenidos y constituyen una guía clara y, a nuestro modo de ver, sugerente para los profesores.

Un apartado específico llamado *La biblioteca* en las orientaciones didácticas (Ibidem, pp. 308 y 309) comienza destacando la necesidad de que en el centro se potencie la formación de una biblioteca de centro y de bibliotecas de aula, aunque "también es importante que los niños aprendan a manejarse en bibliotecas más grandes, que se familiaricen con librerías, con los libreros, y que poco a poco vayan construyendo su biblioteca personal". Respecto a las bibliotecas de aula el DCB indica que no es necesario un gran número de volúmenes, sino más bien una selección adecuada de los mismos y ajustada a las necesidades curriculares. También alude a la necesidad de una utilización racional por los alumnos y propone como medida que pueden facilitarla incluir las producciones escritas propias de los alumnos y hacerlos participar en la organización y cuidado de la biblioteca y en su servicio de préstamo.

Termina esta parte con un consejo sobre el uso de la biblioteca y sobre la lectura de los alumnos en general: "A lo



largo de la semana deberá haber momentos en los que el niño tenga la oportunidad de leer solo; deberán ser períodos de lectura estrictamente individual".

A continuación las orientaciones se convierten más bien en una reflexión sobre el papel del profesor en este asunto. Dos son sus ejes principales: la selección de libros de calidad y, sobre todo, la orientación individual a cada niño para promover la lectura autónoma. A través de estos dos cometidos, el profesor debe conseguir acercar el libro al niño logrando el equilibrio necesario entre la lectura como una fuente de placer, de diversión y entretenimiento y a la vez como un fuente de información útil sobre los temas que interesan al niño y que son objeto de trabajo en la clase.

La última reflexión se dedica al profesor como modelo: "si disfruta leyendo, si para él es importante leer, también lo será para el niño. Es importante que lea en presencia de sus alumnos y que comente sus propias lecturas".

En el área *Lenguas extranjeras* no encontramos referencias claras a las bibliotecas o a la documentación en general en los bloques de contenido. Sólo se alude, en el apartado de procedimientos del bloque *aspectos socioculturales*, a la "utilización de materiales auténticos procedentes de distintas fuentes próximas al niño con el fin de obtener las informaciones deseadas" (Ibidem, p. 341).

De las orientaciones didácticas, en cambio, si pueden ser destacadas dos menciones breves a la organización de los materiales en el aula. En la primera se apunta que "si hay un rincón donde están todos los libros y diccionarios en inglés, se facilita un tipo de trabajo de búsqueda individual de datos y permite que simultáneamente otro grupo, en otra

esquina, dibuje o se intercambie una información oral o escrita" (Ibidem, p. 372); y, un poco más adelante dice "En alguna parte de la clase deben estar, accesibles a los niños, materiales como revistas, tebeos, periódico, etc., de modo que éstos puedan adaptarse a los distintos niveles de dominio del idioma de cada niño y de manera que los alumnos los puedan usar espontáneamente. No hay referencias destacables en las restantes áreas curriculares de la Educación Primaria: Educación artística, Educación Física y Matemáticas.

Educación Secundaria Obligatoria

En las distintas áreas que integran esta etapa son frecuentes las

referencias a las fuentes documentales y de información, como corresponde al tipo de aprendizajes que en ellas se desarrollan. Las menciones a los lugares en los que esas fuentes pueden organizarse -las bibliotecas y los centros de documentación- son, en cambio, más escasas, aunque algunas sugerencias resultan muy interesantes.

Un objetivo general de la etapa (no vinculado, por tanto, a ningún área concreta) dice que los alumnos, al final de la misma, serán capaces de "utilizar de forma autónoma y crítica las principales fuentes de información existentes en su entorno (prensa, radio, TV, revistas especializadas, enciclopedias, etcétera)" (MEC, 1989c, p. 78).

Este objetivo, con ligeras variaciones, aparece luego contextualizado -es decir, referido al tipo de información concreta- en las diferentes áreas curriculares, principalmente en *Ciencias de la Naturaleza, Geografía, Historia y Ciencias Sociales, Lengua y Literatura y Lenguas Extranjeras*.

En las primera de estas áreas, *Ciencias de la Naturaleza*, existen además un par de reflexiones relacionadas con el tema que nos ocupa. La primera de ellas trata de los recursos escritos que se utilizan en el aula y sobre su organización

Es importante que los niños aprendan a manejarse en bibliotecas más grandes, que se familiaricen con librerías, con los libreros, y que poco a poco vayan construyendo su biblioteca personal

Un objetivo general de la etapa es que los alumnos sean capaces de utilizar de forma autónoma y crítica las principales fuentes de información existentes en su entorno

En las orientaciones se propone el uso de más de un libro de texto y de otros materiales didácticos y se insiste en la importancia de la prensa periódica



apunta textualmente: "La creación de una biblioteca de aula adecuada puede resultar de una gran ayuda. En ella puede haber libros de consulta, de divulgación, guías de campo, libros de experiencias, algún diccionario y enciclopedia y otros materiales que se consideren útiles para el trabajo de los alumnos. Fomentar la colaboración de todos en la formación y uso de la biblioteca puede ayudar a que los alumnos la sientan suya y la cuiden adecuadamente". (Ibidem, p. 160)

Otra referencia que puede interesarnos se encuentra en una orientación didáctica sobre las actividades de los alumnos encaminadas a la búsqueda de información. En ella se trata de la importancia de la búsqueda bibliográfica y se sugieren las actividades de consulta de fuentes históricas y archivos como muestras de actividades de recogida de información.

Es precisamente este aspecto de las fuentes históricas, archivos y documentación en general el que mejor desarrollado se encuentra en el área de *Geografía, Historia y Ciencias Sociales*. Son muchas las menciones a las fuentes de documentación e información y también a la necesidad de que los alumnos acudan a ellas y desarrollen un trabajo autónomo. Sería prolijo destacar aquí todas las referencias, por eso vamos a destacar algunas, más relacionadas con la organización de esas fuentes.

Un contenido procedimental del área, junto con otros referidos a las destrezas necesarias para seleccionar la información, analizarla e interpretarla, es el de "Utilización de los medios de acceso a las fuentes de información en bibliotecas, museos u otros centros (manejo de guías, índices, ficheros, catálogos, etc.)" (Ibidem, p. 308). Otro contenido similar habla de la "Utilización de los medios habituales (bibliotecas, anuarios, boleti-

nes estadísticos, bases de datos, secciones especializadas en la prensa diaria, etc.) de acceso a la información económica y laboral" (Ibidem, p. 321).

Pero es de nuevo en el apartado de orientaciones didácticas donde encontramos una referencia que merece ser subrayada, esta vez por su contundencia. En una orientación referida a los materiales y recursos didácticos se dice: "Es imprescindible que los centros, y los departamentos de área en particular, vayan creando pequeñas bibliotecas, con materiales didácticos variados y con suficientes ejemplares para permitir tanto un uso individual como colectivo en el aula" (Ibidem, p. 337).

En la siguiente orientación se destaca la importancia de la *prensa periódica* como instrumento de trabajo en muchos contenidos del área. No se alude explícitamente, sin embargo, a la puesta en funcionamiento de una hemeroteca en el centro.

En el área de *Lengua y Literatura*, a diferencia de la etapa de educación primaria, no se alude a las bibliotecas de forma concreta en los contenidos y sólo muy de pasada en las orientaciones didácticas.

En los primeros se contemplan, eso sí, las fuentes de documentación escritas, su uso y limitaciones, y la necesidad de su consulta para la realización de tareas concretas. También, como en las anteriores etapas, hay contenidos que destacan el interés por la lectura como fuente de placer y de información.

En las orientaciones se propone el uso de más de un libro de texto y de otros materiales didácticos -incluidos los elaborados por el profesor o los propios alumnos- y se insiste en la importancia de la prensa periódica. Tras un recorrido por los materiales audiovisuales y los ordenadores como recursos didácticos de primer orden, sí hay una breve alu-

sión a la necesidad de que existan espacios en los que se encuentren fácilmente y puedan consultarse los materiales necesarios y en los que los alumnos también lleven a cabo actividades de lectura silenciosa; entre estos lugares están las bibliotecas de aula o centro, los archivos y la "mediateca", cuyo contenido y función, aunque puede suponerse, no se explica con claridad.

El área de *Lenguas extranjeras* resulta también similar, pero más parca en referencias que en la etapa anterior. En los contenidos procedimentales vuelve a mencionarse el uso de materiales "auténticos" para obtener información.

En las orientaciones sobre organización del aula, en cambio, ni siquiera se hace alusión a la existencia de una biblioteca; sí se pide, no obstante, que el aula cuente con materiales "suficientes": diccionarios, libros de consulta, "readers", etc.

No hay menciones a las bibliotecas en las restantes áreas curriculares de la etapa: Educación Física, Expresión Visual y Plástica, Matemáticas, Música y Tecnología.

Pero hay en esta etapa de Educación Secundaria obligatoria lo que podríamos denominar una "puerta abierta" para que las bibliotecas puedan formar una parte sustancial del currículo en muchos centros. Se trata del espacio de opcionalidad: unas horas semanales (aún no sabemos cuántas) que los centros podrán llenar para satisfacer las necesidades y los intereses de sus alumnos.

En las sugerencias que el Ministerio de Educación da sobre la forma de llenar este espacio, en un bloque de posibles materias optativas denominado sociolingüístico, se incluye una, denominada Archivo y Biblioteca, a modo de ejemplo. Es sólo un ejemplo que, aunque no implica que vaya a ser seguido en todos los centros, constituye sin duda una

Las bibliotecas y otros servicios en los que se organiza la documentación no están suficientemente contemplados, como contenido del trabajo en las escuelas, en las propuestas curriculares del M.E.C.

posibilidad muy de agradecer.

Conclusiones

Tras este apretado repaso por el *Diseño Curricular Base* a la busca de bibliotecas y centros de documentación podemos apuntar como conclusiones generales que:

Las bibliotecas y otros servicios en los que se organiza la documentación no están suficientemente contemplados, como contenido del trabajo en las escuelas, en las propuestas curriculares del Ministerio de Educación.

En cambio, estas propuestas curriculares sí apuestan, de forma clara, por la utilización de estos servicios como recurso metodológico y, como consecuencia, plantean la necesidad de que existan bibliotecas y otros centros de documentación en la escuela.

Sobre la primera conclusión cabe, desde luego, matizar que no puede decirse lo mismo de las etapas infantil, primaria y secundaria obligatoria. Así como en la educación primaria sí pueden considerarse contempladas las bibliotecas como un contenido de aprendizaje para los alumnos, su ausencia, sobre todo en la educación secundaria, es muy notoria.

Es posible que esta ausencia venga dada por la suposición de quienes han diseñado el currículo de que, a través de los contenidos de la etapa primaria, los alumnos van a aprender todo lo que hay que aprender sobre los servicios de organización de la documentación, su funcionamiento y uso. Es verdad que estos contenidos son obligatorios para todos los alumnos, pero la necesidad de que sean los centros quienes los desarrollen y concreten -recordemos el carácter abierto del currículo-, aunque loable, puede hacer que lo que en muchas escuelas se aprenda sobre las bibliotecas sea a todas luces insuficiente. A ello puede contribuir la poca formación que por regla general tienen los docentes sobre estas cuestiones.

Los alumnos de la educación primaria, menores de 12 años, pueden convertirse en buenos usuarios de las bibliotecas y

aprender bastantes cosas sobre ellas; pero hay algunas otras -por ejemplo, un trabajo más profundo sobre catalogación y clasificación de documentos, la organización práctica de una hemeroteca, de un servicio de préstamo, etc.- que parecen más adecuadas para ser trabajados en posteriores etapas. Tal vez se piense que estos contenidos no tienen porqué ser trabajados en la escuela. Nosotros, en cambio, creemos que las capacidades que pueden desarrollarse a través, por ejemplo, de la catalogación de un libro, son tantas y de tan diversa índole que, por sí solas, justifican este contenido; además, las actividades que comporta un trabajo de este tipo responden muy bien a los principios de intervención educativa a los que hemos aludido más arriba.

Volvamos, no obstante, a abrir la puerta del espacio de opcionalidad en la secundaria obligatoria, al que ya hemos aludido, y confiemos en que ese espacio se use para completar algunos de los huecos que el DCB presenta en este capítulo bibliotecario que nos ocupa y preocupa.

La segunda conclusión es mucho más optimista. Creemos que se puede afirmar con rotundidad que los distintos apartados de orientaciones didácticas -y también algunos contenidos procedimentales y actitudinales- en las áreas curriculares plantean de manera clara la necesidad de que los centros dispongan de bibliotecas y centros de documentación.

Como hemos visto, algunas de estas orientaciones no mencionan expresamente estos servicios, pero los piden de



Estas propuestas curriculares apuestan por la utilización de estos servicios como recurso metodológico y plantean la necesidad de que existan bibliotecas y centros de documentación en la escuela

forma insistente. Son las referidas a la necesidad de fuentes bibliográficas variadas para la consulta de los alumnos, a la búsqueda bibliográfica como procedimiento de trabajo, a la utilización de la prensa diaria en las clases, etc.

En otras, en cambio, se describe con detalle la biblioteca del aula -aunque sea un rincón de lectura, como en educación infantil- y se sugieren formas de actuar y estrategias para hacerla funcionar y mantenerla como un servicio útil. Por último, en algunas orientaciones se demanda la biblioteca como un servicio absolutamente indispensable para el trabajo en la escuela.

También es cierto que hemos echado de menos algunas sugerencias más directas -que nunca están de más- sobre la necesidad de disponer de todas las fuentes bibliográficas y documentales, a las que repetidamente se alude, ordenadas y accesibles. El ejemplo más claro es el de una hemeroteca en el centro o las aulas, sobre la cual no hemos encontrado ninguna mención a pesar de las muchas ocasiones en las que se propone la utilización de la prensa como material de trabajo.

Pero nos cuesta pensar que algún profesor que haya reflexionado sobre los contenidos y las orientaciones que el DCB le proporciona para organizar su trabajo crea que éste puede llevarse a cabo sin que en el centro exista un servicio de documentación.

O varios de ellos. No queda demasiado claro en el currículo si el ámbito de estos servicios debe ser preferiblemente el aula o el centro en su conjunto. Muchas orientaciones parecen dirigidas más bien a la constitución de bibliotecas de aula (algunas alusiones a la designación de un espacio para los libros, para la lectura, a la necesidad de disponer de las fuentes documentales en la clase...), pero en otras existen menciones expresas a la biblioteca del centro, a los archivos comunes, etc.

En todo caso, esta posible controversia no es tal. Bienvenidas sean todas las sugerencias que lleven a las escuelas a

organizar bibliotecas y centros de documentación para todos los alumnos y también a organizar la documentación, la consulta bibliográfica y la lectura dentro del aula. La complejidad de estos centros dependerá en alguna medida de la formación y los conocimientos del profesor o profesores, pero aún dependerá más de la voluntad real de asumir su creación como necesaria y de contemplarlos como contenidos de aprendizaje dentro del currículo. Si se dan estas dos circunstancias es seguro que su funcionamiento y su utilidad real para los alumnos en su proceso de aprendizaje resultarán óptimos.

Un último "pero" que cabría añadir a este conjunto de orientaciones sobre la utilización de las bibliotecas es que su función parece quedar circunscrita al almacenamiento de la información para su consulta y uso puntual por los alumnos, como complemento de las actividades del aula. Se echan también de menos más sugerencias (algunas hay) que contemplen la biblioteca como un "espacio" privilegiado para el desarrollo de las propias actividades de enseñanza/aprendizaje en las diferentes áreas curriculares: actividades de lectura, de composición escrita, de debate, de tertulia, de investigación, de desarrollo de trabajos y proyectos, etcétera.

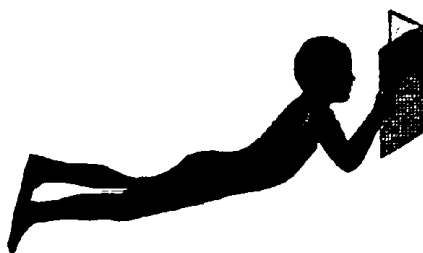
Sea como fuere, el consejo más claro que puede darse a los docentes es el de que desarrollen al máximo las posibilidades que el currículo ofrece para que las bibliotecas y los centros de documentación sean un componente básico del trabajo diario de los alumnos. Esto requiere:

- * que en el centro se concreten y definan los objetivos y contenidos referidos a las bibliotecas y la documentación formulados de manera general en el DCB

- * que se atienda lo más posible a las orientaciones didácticas y metodológicas de las diversas áreas curriculares

- * que se aproveche el espacio de opcionalidad en la etapa secundaria obligatoria para profundizar más en esta temática y responder mejor a los distintos intereses y capacidades de los alumnos.

De la Administración educativa cabe esperar también,



- * que las dotaciones de libros, de otras fuentes documentales y de recursos didácticos en general resulten suficientes y adecuadas a las necesidades de cada centro

- * que preste una especial atención a la formación inicial y permanente de los docentes sobre bibliotecas y documentación

- * que en las posteriores regulaciones y desarrollo del diseño curricular aquí comentado, se incrementen (o al menos se mantengan) las referencias a las bibliotecas y los centros de documentación como contenido de aprendizaje y como recurso didáctico y metodológico en todas las escuelas.

REFERENCIAS

- COLL, C. (1987): *Psicología y currículum*, Barcelona: Laia
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1989a): *Diseño Curricular Base. Educación Infantil*, Madrid: Serv. de publicaciones del M.E.C.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1989b): *Diseño Curricular Base. Educación Primaria*, Madrid: Serv. de publicaciones del M.E.C.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1989c): *Diseño Curricular Base. Educación Secundaria obligatoria I y II*, Madrid: Serv. de publicaciones del M.E.C.

PUBLICIDAD