

## Juego, arte y lectura como herramientas de alfabetización informacional en población con riesgo de exclusión social

Meritxell Ribas Grèbol<sup>1</sup>; Khaled Malas Tolsá<sup>2</sup>; Olga Malas Tolsá<sup>3</sup>

Recibido: 9 de mayo de 2019 / Aceptado: 17 de febrero de 2020

**Resumen.** En este artículo se describen los resultados obtenidos en un estudio experimental planteado con el objetivo de poner a punto una técnica novedosa para trabajar aspectos relacionados con la competencia lingüística, la competencia en el tratamiento de la información y la competencia en aprender a aprender, como medio para facilitar la inclusión en la sociedad de la información de poblaciones en riesgo de exclusión social. La técnica combina la lectura, el juego de la yincana y una experiencia lecto-artística, en un entorno de biblioteca. Se aplica sobre niños de tercero de Primaria, en una escuela ordinaria con elevado número de alumnos en riesgo de exclusión social por pertenecer a grupos de población con un nivel socio-económico de medio a bajo. El grupo de ensayo presenta además un elevado índice de hijos de padres migrantes con lenguas diferentes a las autóctonas del país de acogida. Los resultados indican que la técnica ensayada es positiva en relación a los objetivos planteados.

**Palabras clave:** Actividad de biblioteca, Competencia lingüística, Competencia informacional, Educación para la diversidad.

### [en] Game, art and reading as tools, of information literacy, in population at risk of social exclusion

**Abstract.** This article describes the results obtained in an experimental study, which was designed with the aim of developing a novel technique to work on aspects related to linguistic competence, information treatment competence of, and learning to learn competence, as a means to facilitate the inclusion in the society of the information of populations at risk of social exclusion. The technique combines reading, the game of the gymkhana and an artistic writing experience, in a library environment. It is applied to children from third grade in an ordinary school with a high number of students at risk of social exclusion because they belong to population groups with a medium to low socio-economic level. The test group also presents a high index of children of migrant parents with languages other than the native ones of the host country. The results indicate that the technique tested is positive in relation to the objectives set.

**Keywords:** Library Activity, Linguistic competence, Information Competence, Learn to Learn, Education for Diversity.

### [fr] Jeu, art et lecture comme outils pour la maîtrise de l'information, dans la population à risque d'exclusion sociale

**Résumé.** Cet article décrit les résultats obtenus dans une étude expérimentale dans le but de développer une technique novatrice permettant de travailler sur des aspects liés aux compétences linguistiques, compétence du traitement de l'information et la capacité pour apprendre à apprendre, comme moyen de faciliter l'inclusion dans la société de l'information des populations exposées au risque d'exclusion sociale. La technique combine la lecture, le jeu du gymkhana et une expérience littéraire et artistique, dans un environnement de bibliothèque. Il s'applique aux enfants de troisième année dans une école ordinaire comptant un nombre élevé d'élèves à risque d'exclusion sociale car ils appartiennent à des groupes de population ayant un niveau socioéconomique faible à moyen. Le groupe de test présente également un indice élevé d'enfants de parents migrants ayant des langues autres que celles originaires du pays d'accueil. Les résultats indiquent que la technique testée est positive par rapport aux objectifs fixés.

**Mots-clés:** Activité de bibliothèque, Compétence linguistique, Compétence informationnelle, Education pour la diversité.

**Sumario:** 1. Introducción. 2. Marco teórico. 3. Propuesta didáctica. 3.1. Título de la unidad didáctica. 3.2. Contextualización. 3.3. Objetivos. 3.4. Contenidos de la unidad didáctica. 3.5. Competencias relacionadas. 3.6. Atención a la diversidad. 3.7. Metodología durante las sesiones. 3.8. Desarrollo de la sesión. 3.9. Temporalización. 3.10. Evaluación. 4. Resultados. 5. Discusión. 6. Conclusiones. 7. Bibliografía.

**Cómo citar:** Ribas Grèbol, Meritxell; Malas Tolsá, Khaled; Malas Tolsá, Olga (2020): "Juego, arte y lectura como herramientas de alfabetización informacional en población con riesgo de exclusión social", en *Didáctica. Lengua y Literatura*, 32, 151-160.

<sup>1</sup> Escuela La Farga - Salt (Girona)  
mribas87@xtec.cat

<sup>2</sup> Escuela Pompeu Fabra - Anglès (Girona)  
kmalas@xtec.cat

<sup>3</sup> Departamento de Psicología y Pedagogía, Universitat de Lleida  
olga.malas@hotmail.com

## 1. INTRODUCCIÓN

Hace ya casi dos décadas que existe una notable y continuada producción bibliográfica que defiende la necesidad de desarrollar programas educativos de «alfabetización informacional» (conocido, en el contexto español, por ALFIN) para la formación de la ciudadanía del siglo XXI (Area y Guarro, 2012, 49).

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece que la escuela debe dotar a todos los niños de los conocimientos, actitudes y destrezas que va a necesitar para desenvolverse en la sociedad, crecer como personas y seguir aprendiendo durante toda su vida. Con este fin los centros educativos deben desarrollar e implantar una programación que les permita adquirir (1) la competencia en comunicación lingüística, (2) la competencia matemática, (3) la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico; (4) la competencia cultural y artística; así como (5) la competencia en autonomía e iniciativa personal, (6) la competencia social y ciudadana, (7) la competencia en el tratamiento de la información y (8) la competencia para aprender a aprender. Para conseguir este fin, a lo largo de la formación de Infantil y Primaria, se van desarrollando contenidos con objetivos claros entorno a las cuatro primeras competencias referenciadas.

Por norma, el resto de contenidos se trabajan de forma integrada a estas cuatro, pudiendo llevar a cabo actividades para incidir en ellas de forma más específica.

La necesidad de trabajar la competencia en el tratamiento de la información, intrínseca en todos los contenidos de aula, se ha hecho más visible en los últimos años, tras entrar en la llamada “sociedad de la información”. En todo caso, su importancia se remonta al principio de los tiempos. Aunque la frase “la información es poder” se atribuye al filósofo inglés Francis Bacon, parece más probable que sea una variante de la frase “el fin del conocimiento es el poder”, postulada en el siglo XVII por el filósofo inglés Thomas Hobbes (Feo, 2009,9). En todo caso, desde que fue postulada se ha planteado de formas diversas, pero nadie ha dudado de su certeza. Así, durante siglos, información o conocimiento y educación han ido a la par y la restricción a su acceso ha sido utilizada de forma habitual, por los grupos sociales en el poder, para imponerse a los demás. No es hasta el siglo XX que la educación se generaliza a toda la sociedad y ha sido necesario esperar al siglo XXI para que organismos oficiales como la Unesco hayan llegado a declarar que todos los ciudadanos tienen derecho a acceder a la información, al considerar que ésta es un pilar fundamental de la democracia y de todos los otros derechos y libertades; siendo primordial para adoptar decisiones con conocimiento de causa, reducir la vulnerabilidad financiera, promover la autonomía de la población y fortalecer la confianza cívica y la igualdad social (Unesco, 2010).

Ahora bien, el poder generado por la información dependerá de nuestra capacidad para almacenar y usar información de forma efectiva. En el pasado se almacenaba en las bibliotecas físicas, emplazadas en lugares concretos, a los cuales era necesario ir para poder acceder a ella, lo cual limitaba o dificultaba su uso. Por ello, la educación se centraba en la adquisición de conocimientos que debían ser memorizados y almacenados en nuestra mente para poder ser posteriormente utilizados en el ámbito personal y laboral de un modo más inmediato. La capacidad de almacenar conocimientos en la mente estaba marcada por la posibilidad de acceder a ellos, por la capacidad personal y por el tiempo dedicado a adquirirlos.

El desarrollo de las nuevas tecnologías ha dado un vuelco a esta concepción. En la actualidad las bibliotecas han pasado a ser lugares virtuales donde se almacena, de forma ordenada, una gran cantidad de información y se caracterizan por su capacidad para acercar dicha información a la población general. Su implantación ha liberado al hombre de la necesidad de almacenar en su mente una gran cantidad de conocimientos no siempre de utilidad para su existencia. Ello no quiere decir que la información haya pasado a ser accesible para todo el mundo. Así, hay sectores con amplio uso de las nuevas tecnologías y elevado acceso a la información, en tanto, otros apenas acceden, lo cual ha dado lugar a la aparición de conceptos tales como el de la alfabetización informacional y/o digital o de formación en el uso de las nuevas tecnologías. Siendo grupos en riesgo de exclusión digital aquellos que tienen dificultad de acceso a la red por el lugar de residencia, las personas de mas edad, aquellas con menor nivel de formación y los grupos sociales con bajos recursos económicos (Santoyo y Martínez, 2003, 35; Cavero, 2004, 3; Gómez-Hernández et al., 2017, 24).

A nuestro entender, la alfabetización informacional adquirirá mayor importancia cuanto mayor sea el riesgo de exclusión; de tal modo que el aprendizaje llevado a cabo en los centros educativos sobre cómo acceder a la información, además de cómo procesarla y transformarla, puede cumplir un rol compensatorio clave en el caso de los grupos más desfavorecidos. Por ello, el objetivo del ensayo experimental aquí descrito es analizar la viabilidad de una nueva técnica que combina la lectura, el juego de la yincana y una experiencia lecto-artística, en un entorno de biblioteca, aplicado a un grupo heterogéneo de niños, de origen social medio a bajo, con el fin de potenciar la competencia informacional, así como el resto de competencias.

## 2. MARCO TEÓRICO

Partimos de la base de que la alfabetización es un aprendizaje instrumental indispensable para cualquier individuo porque es una condición necesaria para poder obtener aprendizajes nuevos de mayor complejidad intelectual y cultural (Area y Guarro, 2012, 70).

Aunque la mayoría de las bibliografías halladas profundizan en el tema de la alfabetización digital relacionada con el uso y manejo de las nuevas tecnologías (TIC), hay otras corrientes que puntualizan que para poder manejarlas debidamente, primeramente es necesario formar sujetos competentes en información y comunicación. En este sentido Monereo (2005, 5) propone formar en competencias tales como: competencias para buscar información y aprender a aprender, competencias para aprender a comunicarse; competencias para aprender a colaborar; y competencias para aprender a participar en la vida pública.

Por otra parte, si efectuamos una búsqueda bibliográfica, entorno a la competencia en el tratamiento de la información, nos lleva invariablemente a la normativa curricular que desarrolla la Ley Orgánica de Educación y el Real Decreto 1513/2006, que define la competencia en el tratamiento de la información y la competencia digital como la competencia que da habilidades para buscar información, obtenerla, procesarla, transformarla y después transmitirla en distintos soportes, incluyendo el uso de las nuevas tecnologías.

También encontramos los modelos de competencia digital del Ministerio de Educación y Ciencia (MEC, 2007), en particular al modelo INTEF (2014), que desglosa ésta en subcompetencias, que a su vez se organizan en cinco áreas o dimensiones relacionadas e interconectadas entre sí: Información, Comunicación, Creación de contenidos, Seguridad y Resolución de Problemas. El modelo, por tanto, es muy ambicioso y abarca todo aquello que las nuevas tecnologías permiten.

Existe pues un modelo a seguir, pero ello no quiere decir que se hayan conseguido los objetivos marcados. En este contexto cabe resaltar el estudio llevado a cabo por Pérez, Castro y Fandos (2016) en alumnos de Educación Primaria, cuyos resultados revelan que los niños no adquieren habilidades digitales de forma inherente sino que precisan de educación al respecto, atisbándose el peligro de una brecha digital, no por uso o acceso a ellas, sino por falta de competencia. Por su parte, otros autores (Pons y Salinas, 2008; Fernández, Cebreiro y De la Iglesia, 2009), en estudios sobre alumnos de Secundaria y Bachillerado muestran que éstos son competentes en la navegación por Internet, pero no en los procesos de búsqueda y gestión de información.

El análisis de esta información nos indica que debemos trabajar desde la base. Si deseamos que nuestros alumnos sean competentes en esta competencia deberemos primero formarlos para que sean hábiles buscando y recuperando información de un modo planificado y no al azar. En ausencia de este conocimiento el usuario podrá perderse y renunciar a la búsqueda, con lo cual el recurso se volverá inútil.

Según Bernal-Macaya et al. (2011), la biblioteca, sus recursos y las actividades de biblioteca han pasado a ser consideradas muy útiles para mejorar la comunicación lingüística, la lectura, la escritura y la educación en información del alumnado; favoreciendo los procesos de enseñanza y de aprendizaje; la adquisición de competencias básicas y el aprendizaje autónomo; la creación y consolidación de hábitos de lectura y escritura; la integración de las tecnologías de la comunicación y de la información en la búsqueda, localización, selección, recogida, tratamiento y producción de información; facilitando a su vez un acceso igualitario a los recursos culturales y el apoyo al alumnado con necesidades educativas específicas.

Por su parte, profundizando en la competencia informacional, Baró, Baró y Mañà (2017) concluye que la biblioteca constituye un entorno idóneo para trabajar competencias relacionadas con el tratamiento de la información ya que facilita a todos el acceso a la lectura y a la información; promueve metodologías que permiten adquirir habilidades y destrezas en el uso de la información; permite utilizar recursos y servicios para el tratamiento de la información en un contexto real además de en el contexto virtual; así como impulsar programaciones transversales, que involucren a las distintas áreas, para el aprendizaje de técnicas de acceso, valoración, uso y producción de información, en cualquier soporte.

A la hora de plantear las actividades no debemos olvidar que se necesita una buena competencia lectora para no ser analfabeto digital (Fernández, 2009, 14) por lo que deberemos trabajar en su capacidad para entender, seleccionar y tratar la información hallada a fin de alcanzar unos objetivos prefijados. Este objetivo será inalcanzable si no potenciamos el gusto por la lectura (visual y directa o mediante audio en caso de personas invidentes). Ello es así porque una vez se accede a la información es necesario leer o escuchar y seleccionar la más adecuada al objetivo. Una buena comprensión lectora será a su vez necesaria para hacer un tratamiento correcto de ella.

Es en este contexto que se planteó una actividad de formación de usuarios de biblioteca muy ambiciosa con el fin de trabajar la competencia en el tratamiento de la información y competencia digital. En concreto se desea trabajar la subcompetencia que hace referencia al conocimiento de los sistemas de almacenamiento y recuperación de la información, para proseguir con el tratamiento de la información hallada a fin de alcanzar el objetivo planteado en la actividad a fin de potenciar la competencia para aprender a aprender. La actividad permitirá a su vez trabajar de forma indirecta el resto de competencias ya que el desarrollo de esta competencia es una actividad fundamental para el fomento de la lectura y la creatividad. Sin olvidar que, según Huneus (2012), estas habilidades y destrezas son necesarias para promover las capacidades y dimensiones morales de los alumnos y para ayudarles en el desarrollo de habilidades ligadas al autoconocimiento, la autonomía y la autorregulación, la capacidad para el diálogo, la capacidad para transformar el entorno, la comprensión crítica, la empatía y perspectiva social, las habilidades sociales para la convivencia y el razonamiento moral.

Por último, no debemos olvidar que las bibliotecas, ya sean físicas o virtuales, se caracterizan por catalogar y ordenar la información alfabéticamente por autor, por título, por materia y por tipo. Es por ello que aprender a localizar información en una biblioteca física será a su vez útil para saber buscar información en una biblioteca virtual.

Estas bibliotecas permiten también el aprendizaje teórico y experimental, al permitir que los alumnos se desplacen de forma física dentro de ellas, exploren las diferentes secciones, toquen los libros o revistas y pasen sus páginas, acercando el conocimiento y facilitando la adquisición de habilidades y competencias. Esto hace que la biblioteca sea un lugar muy adecuado para trabajar con grupos heterogéneos de niños, facilitando el aprendizaje y su posterior aplicación en el manejo de bibliotecas virtuales.

### 3. PROPUESTA DIDÁCTICA

#### 3.1. Título de la unidad didáctica

*La poesía, el caligrama y la búsqueda del autor misterioso*

#### 3.2. Contextualización

La actividad va a ser llevada a cabo por alumnos de 3º de Primaria, en una escuela ordinaria de máxima complejidad, emplazada en un entorno urbano con elevado índice de población con un nivel socio-económico de medio a bajo. En su casa se habla el idioma propio de su país. Algunos padres no entienden el español y eso dificulta la comunicación con el maestro. La escuela cuenta con dos líneas educativas por curso. Por ello la actividad se aplica a los alumnos de 3ºA y 3ºB, formados por 20 alumnos (11 niños y 9 niñas) y 21 alumnos (10 niños y 11 niñas) respectivamente. Son 41 alumnos en total, que se dividen en tres grupos de 13-14 alumnos cada uno, con niños y niñas de ambas clases. A la hora de formar los grupos se busca que estén lo más compensados posible a nivel de aprendizajes, actitud y habilidades.

De estos 41 alumnos, 4 son hijos de padres españoles y 37 son hijos de padres migrantes de diferentes orígenes (1 argelino, 18 marroquíes, 4 senegaleses, 1 indio, 3 malienses, 5 gambianos, 2 guineanos, 1 hondureño y 2 chinos), lenguas y culturas. A su vez, el desarrollo psicológico y la capacidad lógico-deductiva es acorde a su edad en 39 de ellos. Los otros 2 asisten a clases de educación especial. Todos ellos son capaces de leer y de escribir, pero su comprensión lectora puede ser mejorada. El nivel de adaptación e integración en el grupo es variable pues 7 de ellos presentan comportamientos disruptivos, 3 tienden a aislarse, 5 no muestran interés por las actividades que se plantean y, tal y como se ha indicado, 2 requieren necesidades educativas especiales. Es por ello que con la actividad que se plantea se trabaja además en integración y en procesos de socialización que permitan establecer lazos de amistad más estrechos entre sus compañeros y desarrollar su rol en el grupo aceptando sus diferencias culturales, la igualdad de sexos y sus capacidades físicas e intelectuales.

#### 3.3. Objetivos

Los objetivos didácticos de la actividad son: (1) Recordar la distribución y el tipo de libros de la biblioteca; (2) saber encontrar un libro en la biblioteca; (3) conocer a un autor de poesía; (4) disfrutar leyendo poesía; y (5) aprender a hacer un caligrama.

Así, mediante el juego de la yincana y siguiendo un hilo conductor (un autor), se dará a conocer la organización de la información dentro de la biblioteca (secciones, temáticas y orden), se promoverá la lectura detenida de textos y se trabajará la competencia de aprender a aprender. En concreto deseamos potenciar las habilidades para buscar, encontrar, analizar información y sacar conclusiones para poder alcanzar los objetivos que originan el proceso de búsqueda. A fin de trabajar la competencia cultural y artística se plantea trabajar sobre la búsqueda de información relacionada con las artes (la poesía) y el uso y tratamiento de la información presente en los poemas para llevar a cabo una representación artística (el caligrama).

#### 3.4. Contenidos de la unidad didáctica

La unidad didáctica incluye los siguientes contenidos:

*Conceptuales:* Aprendizaje de la distribución de los libros en una biblioteca; aprendizaje de las normas y reglas en el ámbito de la biblioteca; conocimiento de un autor y su obra; reconocimiento de diferentes textos y expresiones artístico-literarias (poemas y caligramas); interpretación del significado de un poema y su capacidad para expresar emociones y sentimientos.

*Procedimentales:* Capacidad de escuchar y entender las explicaciones dadas por el maestro; uso del juego de la yincana en un entorno como el de la biblioteca; exploración de las secciones de la biblioteca de forma ordenada, siguiendo unas instrucciones; intercambio con el docente y los compañeros de la información hallada, siguiendo las diferentes pistas y leyendo los textos pertinentes; tratamiento de la información hallada a fin de encontrar diferentes libros de la biblioteca para poder deducir el nombre del autor/a al finalizar la yincana; exploración de sonoridades, ritmos y sentimientos a partir de la lectura de un poema; y creación de una expresión artística diferente a partir de un poema.

*Actitudinales:* Respeto por las explicaciones y del turno de palabra; participación de forma positiva y colaborativa en la actividad; respeto por los compañeros y docente; respeto y cuidado de los libros y el material de biblioteca; orden de los libros y del material común de la biblioteca; interés y motivación con la lectura de todo tipo de textos.

### 3.5. Competencias relacionadas

Con esta unidad didáctica se trabajan de forma específica la competencia en comunicación lingüística, la competencia en el tratamiento de la información y competencia digital, la competencia para aprender a aprender y la competencia cultural y artística.

Trabajando a su vez de forma indirecta o relacionada la competencia matemática (estructura métrica y rítmica del poema); la competencia social y ciudadana (trabajo en equipo mediante el juego); la competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico (desplazamiento, localización y experimentación en el entorno físico de la biblioteca); y la competencia en autonomía e iniciativa personal (diseño y ejecución de un caligrama a partir de un poema).

### 3.6. Atención a la diversidad

Basándonos en experiencias previas sobre estrategias de aprendizaje y adaptaciones curriculares y metodológicas, al planificar la actividad se ha previsto la necesidad de dar una atención individualizada a fin de incluir niños con necesidades educativas especiales, con problemas de atención o cualquier otra problemática. Por ello se prevé (1) fragmentar las sesiones en actividades más pequeñas a fin de reducir el número de normas o de instrucciones a seguir para poder llevarlas a cabo; (2) fragmentar las explicaciones actividad por actividad y usar un lenguaje claro y sencillo; (3) utilizar diferentes herramientas de comunicación (auditiva, visual y táctil); (4) formar grupos de iguales para que unos no anulen a los otros y dar a todos la oportunidad de participar; (5) utilizar refuerzos positivos y mensajes de apoyo para motivarlos con el fin de lograr los objetivos; y (6) para alumnos con dificultades (problemas auditivos, visuales, psicomotrices o de discapacidad intelectual) se prevé la ayuda de un adulto a fin de que lo consiga.

### 3.7. Metodología durante las sesiones

Para llevar a cabo la actividad se ha utilizado el descubrimiento guiado, dando pautas a los alumnos para que investiguen, analicen, prueben y compartan sus opiniones. También se utiliza la estrategia de resolución de problemas, presentando a los alumnos diferentes preguntas para que encuentre las respuestas por sí mismos.

Para la primera parte del proyecto se ha generado un entorno lúdico, dentro de la biblioteca, con el formato de juego colaborativo y cooperativo, en forma de yincana, en el que los participantes deben seguir y superar una serie de pistas para encontrar sobres con letras, en el interior de diferentes libros, con las que generar el nombre de un autor misterioso, el cual sirve de hilo conductor entorno al cual se desarrollan las diferentes actividades.

La segunda parte del proyecto parte del trabajo individual en un entorno grupal, enfocado a potenciar la capacidad de transmitir la información hallada y a transmitir ideas que surgen del análisis de la información mediante el uso del lenguaje oral. El proyecto se materializa en la creación de un caligrama, un lenguaje que comunica mediante la representación artística del contenido de un poema.

A fin de buscar y encontrar información se les ofrece los recursos presentes en la biblioteca.

### 3.8. Desarrollo de la sesión

*Duración:* 2 sesiones de 90 minutos cada una (se repetirá 3 veces; una con cada semigrupo).

*Equipo docente:* Un maestro/a

*Alumnos:* Grupo de 13-14 alumnos de 3º de Primaria

*Espacio:* Biblioteca

*Material:* 6 sobres con las letras y 8 tarjetas con las pistas para el juego de la yincana, una fotografía del autor/a, presentación en PowerPoint del autor/a misterioso/a y del concepto y los pasos a seguir para realizar un caligrama, un libro de poemas del autor/a misterioso/a, hojas en blanco, lápices, rotuladores, goma de borrar, atril y micrófono.

*Organización:* primera sesión grupal y segunda individual.

*Primera sesión: El juego de la gincana y la búsqueda del autor misterioso*

El maestro les pregunta si saben qué es un autor. Deja que uno de ellos lo explique o bien se lo explica. A continuación, les dice que van a trabajar un autor o autora y que harán una yincana para descubrir de quién se trata. Les explica que dentro de algunos de los libros de la biblioteca ha escondido sobres con las letras del nombre del autor/a y que tienen que encontrarlas siguiendo las pistas de las tarjetas que les va a dar. Por ejemplo, en este caso se ha seleccionado a Gloria Fuertes y se han escondido seis sobres, uno con cada letra (G, L, O, R, I, A). Por ello se han preparado seis tarjetas con pistas en las cuales dice en qué sección de la biblioteca está el libro que deben buscar para encontrar cada letra. En las pistas se indica la temática y el ciclo al cual está dirigido, el autor/a, el título del libro, la editorial, el CDU (Clasificación Decimal Universal) y en qué página se encuentra la letra. Para que puedan encontrar

las letras, en primer lugar, se hace un recordatorio sobre las diferentes secciones y temáticas de la biblioteca para que recuerden qué tipo de libros hay y cómo están organizados y distribuidos.

A continuación, el maestro divide a los alumnos del grupo en tres sub-grupos de 4-5 personas y da una tarjeta a cada grupo con las pistas a seguir para efectuar la búsqueda. A medida que cada grupo encuentra el sobre con la letra, el maestro les da la segunda tarjeta con pistas. Así, cada grupo se encargará de la búsqueda de dos letras. Cuando los tres sub-grupos han encontrado los sobres con las seis letras, se les pide que las coloquen sobre una mesa y que prueben diferentes combinaciones a fin de averiguar el nombre del autor/a misterioso/a. El maestro acompañará y guiará al grupo hasta encontrar el nombre y finalmente lo escribirá en la pizarra y añadirá el apellido. Una vez descubierto el nombre, les da otra pista para que encuentren, todos juntos, la fotografía del autor/a, la cual está escondida dentro de un libro, siguiendo la dinámica, o bien debajo de una silla o mesa, detrás de un mueble, en el interior de una caja....

Seguidamente, con la ayuda de un PowerPoint previamente preparado, el maestro/a presentará al autor/a (breve biografía de su vida y de su obra). El maestro pedirá a los alumnos, uno a uno, que lean la información en voz alta y dejará un espacio para preguntas y observaciones.

Llegados a este punto, el maestro les da una última tarjeta con nuevas pistas para que, entre todos, encuentren un libro de poemas del autor/a. En este caso el libro de Gloria Fuertes (2017) titulado *Me crece la barba: poemas para mayores y menores*. También puede repetirse la experiencia previa de modo que encuentren dentro de otros libros varios poemas del autor/a. Para finalizar la clase se leerá alguno de los poemas del libro, remarcando las diferencias rítmicas que lo diferencian de otros textos, su simbolismo y el uso del lenguaje para expresar sentimientos.

### *Segunda sesión: Leemos poemas y hacemos un caligrama*

Se les recuerda lo hecho en la sesión anterior. El maestro les hace preguntas para ver si recuerdan quién era el autor misterioso y qué tipo de textos escribe. Seguidamente escoge el poema *Todos contra la contaminación* y lo lee delante del grupo de alumnos, remarcando las pausas, el ritmo y la entonación. Una vez leído, les pregunta qué sensaciones o emociones les ha transmitido, qué se han imaginado al escucharlo, qué han entendido, qué palabras desconocen... Después de leer el poema, les enseña y explica las partes de un poema: título, verso, estrofa.... Seguidamente les muestra varios poemas para que aprendan a identificar, con la ayuda del maestro, las diferentes partes de un poema.

A continuación, leerán algunos poemas en voz alta, con la ayuda del atril y el micrófono. Se intentará que aprendan a recitarlos con el ritmo propio de cada uno de ellos. Se les preguntará qué creen que dice el poema y qué sentimientos o emociones expresa.

Finalmente se introduce el concepto de ilustración y se les explica que trabajarán el caligrama. Para que sepan qué es un caligrama y cómo se hace se les pasa un PowerPoint previamente preparado, explicando qué es y cómo se hace con varios ejemplos como modelo a seguir. Después el maestro pide que cada uno elija un poema del autor/a y piense en una pequeña ilustración (dibujo) relacionada con el poema ya que es necesario que el caligrama tenga la forma de algo relacionado con el poema. El maestro hará algunos ejemplos en la pizarra para dar ideas. A continuación, cada uno de ellos hará un boceto y luego lo repetirá bien hecho y pulido.

## **3.9. Temporalización**

La actividad se desarrolla a lo largo de dos sesiones de una 1,30 horas cada una, en horario matinal o de tarde.

<i>Actividad</i>	<i>Temporalización</i>
<i>Primera sesión</i>	
– Presentación de la actividad	5 minutos
– Explicación de la distribución de la biblioteca	10 minutos
– Presentación de la yincana	10 minutos
– Conformación de los grupos y asignación de pistas	5 minutos
– Ejecución de las pruebas por parte de cada grupo	30 minutos
– Descubrimiento del autor misterioso	5 minutos
– Presentación del autor y su obra	10 minutos
– Lectura de poemas	10 minutos
– Evaluación final	5 minutos
<i>Segunda sesión</i>	
– Presentación de la actividad	5 minutos
– Lectura y análisis de poemas (sensaciones, sentimientos)	20 minutos
– Qué es un caligrama y como se hace	10 minutos
– Escogemos nuestro poema	5 minutos
– Hacemos nuestro caligrama	45 minutos
– Evaluación final	5 minutos

### 3.10. Evaluación

La evaluación es cualitativa y continua, y se refleja en el diario de aula. Se efectúa en base a su capacidad para:

- Moverse por la biblioteca de un modo lógico (no errático).
- Aprender y comprender cómo se ordenan los libros en una biblioteca (temática, ciclo, autor, título...).
- Encontrar el libro y la información deseada.
- Entender y seguir instrucciones escritas (pistas en una tarjeta).
- Interpretar y tratar la información hallada (formar el nombre a partir de la combinación de las letras).
- Diferenciar textos y sus características básicas (poemas).
- Recitar un poema (siguiendo el ritmo y la entonación).
- Entender poemas sencillos (qué dicen, qué expresan).
- Transformar un poema en una expresión artística diferente (caligrama).
- Poner interés y disfrutar de la actividad
- Escuchar sin interrumpir y respetar el turno de palabra.
- Participar de forma positiva y colaborativa en la actividad.
- Respetar a los compañeros y al maestro.
- Tratar los libros y el material de la biblioteca con respeto y cuidado y procurar mantener el orden.
- Conocer y respetar las normas y reglas de la biblioteca.

## 4. RESULTADOS

Las actividades de ambas sesiones despertaron un gran interés en todos los alumnos, lo cual permitió crear un ambiente de clase ameno, sin tensiones ni disputas que destacar.

Los grupos de la yincana se hicieron teniendo en cuenta el principio de igualdad, a fin de que unos no anulasen a otros. Esto originó que unos grupos fuesen mucho más rápidos que otros para encontrar las tarjetas. En todo caso la diferencia solo fue significativa en unos de los grupos al cual fue necesario dar un soporte adicional. Los alumnos fueron capaces de seguir las instrucciones de las tarjetas a pesar de que todos ellos intentaron obtener información adicional del maestro alegando no entenderlas. Formar el nombre les ha resultado muy fácil, todos ellos han mostrado una buena habilidad en la tarea.

La segunda parte de la actividad era más compleja y les ha costado más. Les cuesta atender a las explicaciones en silencio, interrumpen y dicen que no les gustan los poemas porque no los entienden y creen que no sirven para nada. Se quedan extrañados cuando se les explica que las canciones son en realidad poemas cantados y con música. Eso despierta su curiosidad, les llama la atención el modo en que se leen o recitan, todos quieren dar su opinión sobre qué sentimientos creen que expresa, sobre lo que quiere decir.

Durante la segunda sesión (una semana más tarde) casi todos recuerdan el nombre del autor y que escribe poesías (algunos dicen canciones), pero sólo algunos recuerdan el apellido. Todos parecen tener una noción clara de cuál es la diferencia entre una poesía y otro tipo de texto. La lectura de los poemas tiene un éxito desigual. Algunos de ellos se prestan voluntariamente a leer un poema, pero cuesta que los compañeros estén en silencio mientras otro lee. Les cuesta seguir el ritmo de los versos y comprender el significado real de lo que dicen y expresan, pero se muestran participativos a la hora de intentar dar su opinión, siendo necesario establecer turno de palabra para que todos puedan hablar.

Muestran interés en el caligrama, pero les cuesta elegir el poema porque no saben qué dibujo hacer. Más de la mitad de ellos precisa ayuda (descubrimiento guiado a través de preguntas sobre el poema) para decidir qué dibujo hacer. A varios de ellos, después de haberlo elegido, les cuesta hacer el dibujo y quieren cambiar, por lo que es necesario orientarlos para que hagan el dibujo seleccionado (ideas sobre un papel para que hagan algo similar). Una vez hecho el dibujo varios alumnos piden ver de nuevo los ejemplos del PowerPoint para escribir el poema dentro. Aproximadamente la mitad de los alumnos tienen tiempo de pasar el caligrama a limpio. Los otros se lo llevan a casa para terminarlo.

En conclusión, puede decirse que la experiencia ha sido exitosa. En general, los alumnos han puesto interés; se han sabido mover por la biblioteca; han tratado los libros y el material de la biblioteca con respeto y cuidado; han participado de forma positiva y colaborativa en la actividad respetando a sus compañeros y a su superior; han disfrutado de la lectura y han sido capaces de encontrar y tratar la información hallada con el fin de alcanzar los objetivos fijados. Así pues, dando el tiempo y el soporte adecuado a la capacidad de cada uno de los niños y niñas presentes en el grupo, es posible conseguir que todos ellos alcancen los objetivos fijados.

Entre los aspectos que pueden mejorarse se señala que no se logró completar adecuadamente las sesiones debido a que, para conseguirlo en el tiempo establecido, hubiese sido necesario contar con un grupo más reducido de alumnos o bien contar con un adulto de soporte. La ejecución también implicó tener que preparar los materiales (sobres con letras y tarjetas con pistas), los PowerPoint y los días previos a llevar a cabo las actividades.

## 5. DISCUSIÓN

La biblioteca puede considerarse el entorno capaz de acoger y dar respuesta a las necesidades del proyecto al aportar los espacios y recursos necesarios para llevarla a cabo. El éxito de la experiencia demuestra el acierto de la elección.

Para la primera parte del proyecto se ha elegido una actividad en forma de juego porque el entorno lúdico es uno de los más idóneos para generar un ambiente agradable y motivador, siendo una de las herramientas de elección para aprender cooperativamente en el contexto escolar cuando se desea mejorar el clima del aula (Garaigordobil, 1995; Bañeres, Bishop y Cardona, 2008); Garcia y Llull, 2009). Sabemos, además, que el juego constituye a su vez una herramienta eficaz para aprender a aprender ya que implica planificar y organizar su cerebro para trabajar mejor, lo cual les permite desarrollar pensamiento abstracto y conductas más complejas, estimulando la imaginación, la creatividad, la atención y la memoria, desempeñando una función muy positiva en el desarrollo del lenguaje (Ayres, 1972; Garaigordobil, 1995). En este caso nos encontramos además con un grupo de niños de orígenes muy heterogéneos, donde es necesario trabajar la socialización como un medio de integración y el juego desempeñar una función muy positiva en el aprendizaje de normas de conducta y de interacción social y el desarrollo de valores (Garaigordobil, 1995).

En este caso hemos elegido el juego en forma de yincana. Este juego ha sido ya utilizado por otros autores, como Notario (2008), con fines didácticos satisfactorios. Se selecciona porque este juego es óptimo para generar preguntas y buscar respuestas en un entorno colaborativo y cooperativo. Las metodologías colaborativas y cooperativas están recomendadas por varios autores (Espinosa et al, 2006; Gallach y Catalán, 2014; Guerra, Riaño y González, 2008; Huneus, 2012; Sierra, Méndez y Mañana, 2013) a fin de obtener un aprendizaje significativo. La metodología colaborativa implica el aprendizaje a través de la interacción entre alumnos en torno a un tema o contenido transversal, siendo la propia interacción la que genera el desarrollo de capacidades al facilitar aprendizajes vivenciales, en torno a realidades diversas, al tiempo que permiten integrar aspectos educativos de diferentes partes del currículo y mejorar las relaciones interpersonales y con el entorno social. Por su parte, el trabajo en equipo permite desarrollar habilidades cooperativas e individuales de trabajo y de solución de problemas, facilitando el desarrollo de una responsabilidad individual y de interdependencia positiva con respecto a sus compañeros. Ello hace, a nuestro entender, que sean metodologías complementarias y muy versátiles.

El resultado ha sido muy satisfactorio y ha permitido observar la capacidad de los niños y niñas para moverse dentro de la biblioteca de un modo espontáneo, casi sin pensar, demostrando la interiorización de conceptos tales como las normas que rigen la biblioteca, la localización de las diferentes secciones o la necesidad de tratar los libros y materiales con cuidado. Por otra parte, aunque los grupos se han hecho entre iguales, el tiempo usado para hallar las pruebas ha sido muy similar, ya que las pistas y su dificultad han sido proporcionales y se había previsto la ayuda del maestro a aquellos con menor capacidad. En nuestro caso, a fin de obtener un buen resultado, se han tenido en cuenta las recomendaciones halladas en la bibliografía (Gallach y Catalán, 2014; Huneus, 2012) para que se produzca un buen aprendizaje cooperativo y colaborativo. Por ello se diseñan actividades para que todos los alumnos del grupo puedan participar y aportar sus habilidades personales, dando a cada uno de ellos la posibilidad de influir socialmente en los demás y adquirir su parcela de responsabilidad individual al sentir que su contribución es importante para el grupo. Para lograrlo durante la sesión el maestro ha vigilado el desarrollo y ha orientado a los niños para que aprendan a convivir y mejorar el trabajo grupal, ayudándoles a desarrollar una interdependencia positiva donde cada uno ha aportado sus conocimientos y capacidades en torno a un proyecto común, al tiempo que ha aprendido habilidades para compartir ideas, escuchar activamente, reflexionar, generar nuevas ideas y aceptar diferentes perspectivas. A la hora de diseñar las actividades también se ha tenido en cuenta la posibilidad de que el aprendizaje cooperativo y colaborativo en los términos planteados no conduzca al éxito deseado y se ha previsto que el maestro ayude a los alumnos menos capaces orientándoles y facilitándoles herramientas y estrategias que les faciliten las tareas, logrando a su vez aprendizajes significativos adecuados a sus capacidades.

Uno de los objetivos de esta actividad es fomentar la competencia lingüística, ya que ésta es fundamental si queremos trabajar la competencia en el tratamiento de la información y la competencia digital. Para trabajar en ella hemos elegido la poesía, una expresión literaria a la que el grupo está poco o nada acostumbrado. Se ha seleccionado por su capacidad para expresar emociones y sentimientos, por encima de otros contenidos informativos, al considerar que ello es particularmente interesante para cohesionar a un grupo cultural tan diverso, pues tanto los unos como los otros son comunes a todas las culturas. Presentan la dificultad de incorporar una métrica y un ritmo que dificulta su lectura, pero que puede ser utilizada para romper la monotonía de la sesión, creando expectativas. En todo caso, el nivel alcanzado en los objetivos de esta actividad ha sido variable. Al grupo le resulta difícil entender la diferencia entre hablar y comunicar, centrarse en un tema de estudio que se aparta de aquello que conocen, escuchar con atención a sus compañeros intentando comprender un mensaje no siempre claro. Ser comunicadores les hace salir de su área de confort y la capacidad limitada de sus compañeros para escuchar y entender dificulta trabajar la autoestima del que comunica. Se trata en todo caso de una primera toma de contacto con la poesía y se considera muy positivo el hecho de que en la segunda sesión sigan recordando con claridad qué es y cuál es su diferencia con otros estilos literarios. El hecho de que, a pesar de sus reticencias, participen con agrado en la fase de lectura-escucha, también puede considerarse, en sí mismo, un resultado positivo para la actividad.

El caligrama como expresión artística y lenguaje mediante la imagen ha resultado una actividad complicada para una parte importante de los niños y niñas de la clase, más en el sentido artístico, ligado a la necesidad de hacer un

dibujo que se prestase a colocar el texto, que en cuanto al concepto en sí. Todos han querido elegir un poema que se prestase a hacer el dibujo y tras la elección del dibujo todos se han esforzado por llevarlo a cabo, aunque al final, prácticamente todos han pedido ayuda para acabarlo. Ha sido pues una experiencia que han disfrutado y que ha sido capaz de despertar su curiosidad, la cual, como todos sabemos, es fundamental para trabajar la competencia de aprender a aprender.

## 6. CONCLUSIONES

En base a todo lo anteriormente expuesto podemos decir que la actividad de biblioteca que aquí se describe ha resultado exitosa para trabajar competencias de gran importancia, para dotar a todos los niños de los conocimientos, actitudes y destrezas que van a necesitar para desenvolverse en la sociedad, y muy particularmente en la llamada “sociedad de la información”, así como a crecer como personas y seguir aprendiendo durante toda su vida. Este hecho adquiere una mayor importancia si tenemos en cuenta que se ha aplicado a un grupo de niños y niñas de origen social medio a bajo, con elevado riesgo de verse afectados por la exclusión social. Hubiese sido importante, tras la experiencia práctica, hacer con los alumnos un recorrido por una biblioteca virtual a fin de ver las similitudes con la biblioteca física, pero ello no ha sido posible por falta de medios digitales para el alumnado. En todo caso, esta limitación en cuanto al alcance del trabajo dentro de los contenidos propios de la competencia en el tratamiento de la información y competencia digital, no invalidan, a nuestro entender, el éxito de la experiencia ya que referencias previas resaltan la falta de conocimientos de muchos alumnos en cuanto a como buscar y encontrar información. Así pues, a nuestro entender, de poco sirve enseñar a manejar los recursos digitales si se falla en lo más básico. Nuestro objetivo era enseñar conceptos claves de catalogación de contenidos, y de búsqueda y recuperación de información. Este objetivo ha sido ampliamente alcanzado y esperamos que los conceptos adquiridos sean fácilmente trasladados a la catalogación digital.

El análisis, tratamiento y transformación de la información han sido a su vez objetivos plenamente alcanzados. La experiencia ha ido desde un caso sencillo, formar un nombre con las letras halladas, a algo más complejo como es la lectura de poemas, el descubrimiento de las emociones y sentimientos que transmiten y la creación de un caligrama. Todo ello ha permitido a su vez trabajar la competencia lingüística en su vertiente oral, escrita y mediante la imagen en un entorno lúdico y creativo muy propio de la competencia artística y cultural.

La experiencia ha permitido alcanzar, por último, un objetivo final, trabajar la competencia social en un grupo heterogéneo de niños y niñas de culturas y creencias muy diferentes y con una gran variabilidad en su nivel de adaptación e integración (19/41 presenta algún problema), lo cual constituye por si solo un éxito con respecto a los objetivos fijados.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Area, Manuel y Amador Guarro (2012): “La alfabetización informacional y digital: fundamentos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje competente”, en *Revista española de documentación científica*, 35 (monográfico), 46-74. <https://doi.org/10.3989/redc.2012.mono.977>.
- Ayres, Jean (1972): *Sensory integration and learning disorders*. Western Psychological Services.
- Bañeres Domènec, Alan Bishop y Claustre Cardona (2008): *El juego como estrategia didáctica*, Barcelona, Graó.
- Baró, Mònica, Llambias Baró y Teresa Mañà (2017): “Un nuevo reto para la biblioteca escolar”, en *INED21*. <http://hdl.handle.net/2445/119314>.
- Bernal-Macaya, Ana, Casildo Macías-Pereira y Cristina Novoa-Fernández (2011): *Marco de referencia para las bibliotecas escolares*, Madrid, Ministerio de Educación,.
- Cavero Almenara, Julio (2004): “Reflexiones sobre la brecha digital y la educación”, en *Tecnología, educación y diversidad: retos y realidades de la inclusión social*, F. J. Soto y J. Rodríguez (coords.), Murcia, Consejería de Educación y Cultura, 23-42.
- Espinosa, Jon Koldobika, José Jiménez, Miguel Ángel Olabe y Xabier Basogain (2006): “Innovación docente para el desarrollo de competencias en el EEES”, en *Tecnologías aplicadas a la enseñanza de la Electrónica. Congreso Tecnologías Aplicadas a la Enseñanza de la Electrónica (TAEE 2006)*, vol. 26.
- Boletín Oficial del Estado (2006): Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Feo, Joaquín (2009): *Thomas Hobbes. Tratado Sobre El Cuerpo*, Madrid, Editorial UNED.
- Fernández, Leoncio (2009): *Lectura y competencias del ciudadano*, Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Fernández, Carmen, Beatriz Cebreiro y Carmen De La Iglesia (2009): *Usos de las TIC y preparación de los estudiantes de ciencias de la educación para la sociedad del conocimiento (EDU-CTE)*, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela.
- Fuertes, Gloria (2017): *Me crece la barba: poemas para mayores y menores*. Reservoir Books.
- Gallach, María Jose y Juan Pedro Catalán (2014): “Aprendizaje cooperativo en primaria: teoría, práctica y actividades concretizadas”, en *Didáctica de las ciencias experimentales y sociales*, 28, 109-133.

- Garaigordobil, Maite (1995): “Una metodología para la utilización didáctica del juego en contextos educativos”, en *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7(1), 91-105. <https://doi.org/10.1174/021470395321337848>
- García, Alfonso y Josue Llull (2009): *El juego infantil y su metodología*, Madrid, Editex.
- Gómez-Hernández, José Antonio, Manuel Hernández-Pedreño y Eduardo Romero-Sánchez (2017): “Empoderamiento social y digital de los usuarios en riesgo de exclusión de la Biblioteca Regional de Murcia”, en *El profesional de la información*, 26(1), 20-33. <https://doi.org/10.3145/epi.2017.ene.03>.
- Guerra, Sonsoles, María Elena Riaño y Natalia González (2008): “La relación metodológica entre las webquest y el portafolio para la educación en valores”, en *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 31, 179-186. <http://hdl.handle.net/11441/45651>
- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (2017): *Marco Común de Competencia Digital Docente V 2.0*. Madrid, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. <http://aprende.educalab.es/mccdd/> [consulta: enero de 2018].
- Huneus, Daniela (2012): *Atlas de la diversidad cultural: una experiencia de aprendizaje cooperativo y colaborativo*, Santiago de Chile, CEPAL. <http://hdl.handle.net/123456789/3131>
- Ministerio de Educación y Ciencia (2007): *Las TIC en la educación*, Madrid, MEC.
- Monereo, Carles (2005): “Internet, un espacio idóneo para desarrollar las competencias básicas”, en *Internet y competencias básicas: aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*, Barcelona, Graó, pp. 5-26.
- Notario, María José (2008): “Gymkhana sobre la unión europea: aprende la Unión Europea jugando”, en *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 2.
- Pérez, Ana, Ana Castro y Manuel Fandos (2016): “La competencia digital de la Generación Z: claves para su introducción curricular en la Educación Primaria”, en *Comunicar*, 24(49), 71-80. <https://doi.org/10.3916/C49-2016-07>.
- Pons, Beatriu y Jesús Salinas (2008): *Competències tecnològiques dels alumnes i professors de les Illes Balears. Anuari de l'educació de les Illes Balears*, Mallorca, Universitat de les Illes Balears.
- Santoyo, Arturo y Evelio Martínez (2003): *La brecha digital: mitos y realidades*, México, Editorial UABC.
- Sierra, Beatriz, Antonio Méndez y Jorge Mañana (2013): “La programación por competencias básicas: hacia un cambio metodológico multidisciplinar”, en *Revista Complutense de Educación*. <http://hdl.handle.net/11162/122430>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación (2010): “Declaración de Brisbane. Libertad de información: el derecho a saber”. <http://www.unesco.org/new/es/unesco/events/prizes-and-celebrations/celebrations/international-days/world-press-freedom-day/previous-celebrations/2010/brisbane-declaration/> [consulta: enero de 2018]