



## TRABAJANDO LAS COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA DESDE LA OBRA NARRATIVA JUVENIL *LAS LÁGRIMAS DE SHIVA*

### SKILLS WORK IN COMPULSORY SECONDARY EDUCATION FROM JUVENILE FICTION *LAS LAGRIMAS DE SHIVA*

Lidia Irene Olmos Moreno

IES Juan Rubio Ortiz de Macael, Almería, España

**RESUMEN:** El trabajo que se presenta es una experiencia de aula que surge ante la necesidad de trabajar, en cada materia, las ocho competencias básicas en Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), tarea compleja, pues no todas las competencias se relacionan de manera sencilla e hilada. Tomando como eje una obra de narrativa juvenil, (*Las lágrimas de Shiva*, de César Mallorquí) se muestra cómo pueden plantearse diversas tareas para acceder a las ocho competencias básicas y, lo más importante, haciéndolo de forma que el paso de una tarea a otra no suponga una ruptura entre ambas. Lo que se pretende es que el alumnado entienda que todas las destrezas que se le piden son necesarias y que, desde cualquier materia pueden trabajarse cuestiones, a priori, distantes y relegadas, hasta ahora, a cada una de las distintas materias que integran el currículo. El objetivo del presente trabajo es dar una idea, servir como modelo para el docente a la hora de elaborar actividades encaminadas al logro de las ocho competencias básicas. Así, desde mi materia (Lengua Castellana y Literatura) muestro cómo pueden realizarse tareas relacionadas con las ocho competencias, pues se recogen contenidos relacionados con Ciencia, Arte, Historia, educación en valores, razonamiento matemático, expresión verbal, etc. logrando en el alumno un aprendizaje global, redondo, que le permita desenvolverse en diferentes ámbitos de la vida académica, social, personal y, en última instancia, laboral.

**Palabras clave:** competencias, destrezas, autonomía, aprendizaje transversal, aprendizaje funcional.

**ABSTRACT:** The work presented is a classroom experience that arises from the need to work in every subject, the eight core competencies in General Compulsory Secondary Education (GCSE), not an easy task, since not all skills are easily related and linked. Departing from a work of youth fiction, (*Las lágrimas de Shiva*, by César Mallorquí) it is demonstrated how various activities can be raised to access the eight core competencies and, most importantly, so that the transition from one task to another does not involve a break between them. The goal is that students understand that all the skills that are requested are necessary and that, from any subject we can work on issues a priori, remote and neglected, until now, to each of the subjects that compose the curriculum. The aim of this paper is outline, to function as a model for the teacher when developing activities aimed at achieving the eight core competencies. So, in my area (Spanish Language and Literature) tasks related to the eight competencies, can be performed as they gather content related to science, art, history, values education, mathematical reasoning, verbal expression, etc., achieving in the student a global, round, learning and enabling them to function in different areas of academic, social, personal life and ultimately, employment.

**Key words:** key competences, skills, autonomy, cross curricular topics, functional learning.



Olmos Moreno, L.I. (2011). Trabajando las competencias en Educación Secundaria Obligatoria desde la obra narrativa juvenil *Las lágrimas de Shiva*. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 4(7), 57-65. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espisal>.

Fecha de recepción: 17/10/2010  
Fecha de aceptación: 20/12/2010

Enviar correspondencia a:  
[nereida-25@hotmail.com](mailto:nereida-25@hotmail.com)

## 1.- LA DIVERSIDAD CULTURAL Y LA INTERCULTURALIDAD EN LA ESCUELA.

El sistema educativo español, en un intento de igualarse a la gran mayoría de sistemas educativos europeos, recoge, desde el año 2006 (Ley Orgánica de Educación, de 3 de mayo (LOE)) una serie de medidas encaminadas a lograr el “*desarrollo integral de la persona*”. Entre ellas encontramos el hecho de que el objetivo último al terminar la Enseñanza Secundaria Obligatoria es que el alumnado domine lo que ha venido en llamarse *competencias básicas*, entendidas como un conjunto de destrezas interiorizadas por el alumno/a que le permiten saber aplicar los conocimientos adquiridos y desenvolverse en diferentes contextos de la vida académica, personal y, en última instancia, laboral.

Pensadores y lingüistas de todos los tiempos como Habermas (1987), Jakobson (1984), Saussure (1991), Chomsky (1979) o Coseriu (1967), entre otros, han analizado la competencia lingüística, (llamada competencia comunicativa, argumentativa, discursiva, textual...) valorándola como el eje del conocimiento, como la llave que abre la puerta al conocimiento, sea de la índole que sea.

En esta misma línea, Gómez Vidal y Arcos (2007 p.1) consideran que el eje vertebrador de todas las competencias que ha de desarrollar el alumnado es la competencia lingüística, “*entendida como un elemento básico fundamental para la adquisición de nuevos aprendizajes y para su desarrollo personal*”. Además, sostienen que “*el perfeccionamiento de esta competencia no puede ser en absoluto tarea exclusiva del profesor de Lengua*” sino que ha de abordarse desde cualquier materia. Por este motivo, se hace necesario trabajar la competencia lingüística desde cualquier área o materia.

Detenerse en leer con el alumnado de forma comprensiva, con buena entonación; corregir las faltas de ortografía, incrementar el caudal léxico,

trabajar la expresión coherente, tanto de forma oral como escrita, no han de ser contenidos que se releguen únicamente a las clases de Lengua. Es cierto que todo docente tiene un programa que cumplir, unos contenidos que enseñar pero los mencionados más arriba son imprescindibles para que el alumno acceda a cualquier conocimiento nuevo, lo interiorice, lo procese, lo asimile y lo haga suyo. Lo novedoso ahora es integrar esas destrezas en cada una de las materias que integran el currículo en Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Una manera de lograr que las distintas destrezas se trabajen de forma integrada es utilizando como vehículo las “*tareas integradas*” que podemos definir como “*una secuencia didáctica organizada de tal forma que ayude a los estudiantes a lograr la realización de una actividad compleja relacionada con distintas áreas de conocimiento y con la experiencia vital de los propios estudiantes*” (Trujillo, 2010).

Es aquí donde la competencia lingüística adquiere una importancia notoria ya que implica no sólo saber expresar y comprender correctamente mensajes orales y escritos sino que también es esa destreza que hace posible a la persona asimilar una información, estructurarla, discriminar lo esencial de lo superfluo, analizarla de forma crítica, expresando la propia opinión, etc. Es debido a esa funcionalidad por lo que debe abordarse desde todas las materias y, para ello, debemos dar cabida a medidas como las que aquí se proponen, donde, en todo momento, se trabaja la competencia lingüística y, de forma hilada y recurrente, el resto de las competencias establecidas legalmente.

Las actividades que aquí se presentan se llevaron a cabo en el contexto de un grupo de veinte alumnos/as de 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), pertenecientes a un IES con Planes de Compensatoria de la provincia de Granada. El objetivo de dar a conocer esta experiencia es dotar al docente de nuevas herramientas e ideas para contribuir, desde



cualquier materia, al desarrollo de las ocho competencias básicas que establece la actual legislación educativa, tomando como eje la competencia lingüística.

Con tareas como las que presento, el alumnado se ejercita en la expresión / comprensión verbal, el razonamiento matemático, contenidos relacionados con la Ciencia, el Arte, la ciudadanía, etc. y todo ello favoreciendo un aprendizaje funcional y autónomo unas veces, o colaborativo otras, pero logrando siempre que dicho aprendizaje sea entendido por el alumnado como algo significativo, lógico, consiguiendo así una motivación mayor por su parte y desarrollando unas capacidades que le permiten desenvolverse en contextos diferentes y ante problemas diversos (Coll, 2003).

## 2.- ORIGEN DE LA EXPERIENCIA.

Desde que, como ya se ha dicho más arriba, la nueva legislación educativa (LOE) contempla que el alumnado de Enseñanza Secundaria Obligatoria ha de desarrollar una serie de competencias que deben trabajarse desde todas las materias, se le plantea al docente una incógnita: ¿Cómo trabajar desde mi área, desde mi especialidad, contenidos y destrezas vinculados a otras áreas? Una premisa queda clara desde el principio, las competencias no pueden “enseñarse” de forma teórica, sino que han de lograrse desde un enfoque práctico y funcional.

Hay competencias que se prestan a que puedan ser abordadas desde cualquier materia (como hemos apuntado más arriba, la lingüística, por ejemplo, con el simple hecho de hacer que el alumnado lea comprensivamente un enunciado, la teoría de la unidad; pidiéndole la realización de trabajos de investigación en los que debe recoger, por escrito, la información que se le pide, conclusiones, etc., corrigiéndole errores ortográficos, etc.) pero hay otras competencias que resulta más complejo trabajar desde cualquier materia (la competencia para el conocimiento e interacción con el mundo físico o la competencia matemática, por ejemplo, no se relacionan de una forma directa con la lingüística o la cultural, y no es sencillo trabajarlas desde estas áreas).

A ello se añade que, como es obvio, lo ideal sería abordar las competencias, desde cualquier materia, pero sin que ello suponga una ruptura con los contenidos que se estén trabajando en

cada momento. Es esta una preocupación latente en el docente. Así, surgen trabajos en los que se reflexiona sobre qué aspectos o contenidos quedan integrados en cada una de las competencias, de manera que, de una forma u otra, pueda encontrarse relación entre contenidos pertenecientes a las distintas competencias. Un buen ejemplo es la tabla de descriptores elaborada por el Servicio de Inspección de las Palmas con la colaboración del Centro del Profesorado (CEP) de Telde, que pueden ayudarnos a elegir contenidos pertenecientes a las diferentes competencias para que, como ya se ha dicho, se consiga un aprendizaje integrado de todas ellas.

Movida por esa preocupación de abordar las ocho competencias de forma coherente e hilada, me surgió la idea de utilizar una obra de narrativa juvenil que había tenido bastante éxito entre mi alumnado de 2º de ESO (*Las lágrimas de Shiva*, de César Mallorquí) como eje vertebrador de una serie de actividades con las que se conseguían trabajar dichas competencias.

Como profesora de Lengua Castellana y Literatura, mi principal objetivo era fomentar la lectura, el interés de mi alumnado por la obra que le había pedido que leyera de forma obligatoria durante el primer trimestre. La lectura estimula la imaginación y ayuda al desarrollo del pensamiento abstracto, favorece la correcta expresión, abre la mente, etc. (Martínez Serrano, 2009). En la actual sociedad de la comunicación, caracterizada por la sobreabundancia de datos, la lectura comprensiva tiene un papel clave para convertir la información en conocimiento. Así, durante dicho primer trimestre, el alumnado leía en casa una serie de páginas que comentábamos, releíamos y debatíamos, si se daba el caso, durante una hora de clase a la semana. A raíz de las interminables preguntas que mis alumnos y alumnas me formulaban sobre la ciudad en la que se desarrolla la obra, la época, los acontecimientos que se citan, etc. me di cuenta de que tenía en mis manos la herramienta ideal que todo docente anhela: el entusiasmo de su alumnado. De esta manera, animé a algún alumno al que se le daba bien el dibujo a que ilustrara algunos ambientes, lugares u objetos que se nombraban en la obra (trabajando, de alguna manera, la competencia artística), a otros que se sentían atraídos por la ciencia les pedí que se documentaran acerca de los “móviles perpetuos” que se citan (con lo que tocábamos la competencia para el conocimiento e interacción



con el mundo físico), a aquellos que amaban la literatura y el relato les sugerí que imaginasen las cartas de amor que se intercambiaron los protagonistas (competencia lingüística)... Sin darme cuenta, mi alumnado estaba trabajando varias competencias de forma entretenida y amena y decidí buscar la manera de trabajarlas todas, a través de otras actividades siempre relacionadas con el libro.

### 3.- OBJETIVOS.

- Trabajar las ocho competencias básicas desde una perspectiva cohesionada e integradora.
- Desarrollar y promover el hábito lector, entendiendo la lectura como fuente de diversión y entretenimiento, como alternativa que tener en cuenta en el tiempo de ocio.
- Inculcar la curiosidad del alumnado por el aprendizaje autónomo, por enriquecer sus propios conocimientos.
- Promover el trabajo en equipo, la cooperación.
- Conseguir que sean competentes al enfrentarse a cualquier tipo de documentos, es decir, que puedan abordar cualquier tipo de información de una forma ordenada y coherente.
- Adquirir una capacidad reflexiva ante el amplio volumen de información al que pueden acceder en la actualidad.
- Asumir el carácter cambiante de la sociedad en que vivimos y ser conscientes de las transformaciones que se han producido en las últimas décadas y los probables cambios de los que seremos testigos en los próximos años.

### 4.- METODOLOGÍA.

Partiendo de la premisa de que la prioridad de estas actividades reside en desarrollar las ocho competencias básicas entre las que se encuentra la competencia de aprender a aprender y la de la autonomía e iniciativa personal, no cabe contemplar otra metodología que no sea la que entienda al alumno como eje y motor del proceso de enseñanza/aprendizaje. La figura del profesor adquiere un segundo plano, limitándose a ser mero conductor del proceso, haciendo correcciones, dando indicaciones, colaborando y ofreciendo ayuda para conseguir que el alumnado llegue al fin propuesto. Además, tendremos

siempre en cuenta el conocimiento previo y las experiencias del alumnado con objeto de facilitar el aprendizaje significativo (el alumno aprende mejor aquello que entiende como algo lógico y que puede relacionar con su propia experiencia, entorno, etc.).

Dependiendo de la tarea que se realice, se trabajará en parejas (aprendizaje colaborativo) o de forma individual (aprendizaje autónomo); se utilizarán materiales tradicionales (enciclopedias, cuaderno) o las nuevas tecnologías (internet, enciclopedias digitales, blogs, procesador de textos, etc.). Se fomentará, siempre que sea posible, la actitud indagadora y analítica en el alumnado. Esta ha de ser la tónica común en la mayoría de las tareas pues, de esta forma, el alumnado aprende realmente, se implica en su propio aprendizaje, porque adopta un papel eminentemente activo en él (Estaire, 2004).

Debido a que en el aula encontrábamos varios niveles (alumnado con distintos ritmos de aprendizaje), entendimos que sería necesario elaborar actividades que dieran respuesta a sus necesidades, su propio ritmo, su nivel de aptitud. De esta manera, en las actividades que más abajo se detallan, se distinguen actividades comunes, que todo el grupo realizaba; actividades de ampliación, pensadas para algunos alumnos/as de aprendizaje más rápido y actividades complementarias, que realizaban tres alumnos/as cuyo nivel de conocimientos era mucho más bajo que el del resto de la clase (este alumnado no lograba siquiera realizar de forma autónoma las actividades comunes, como explico en el apartado 5.b).

En cuanto a la temporalización, estas actividades ocuparían una hora a la semana, durante un trimestre (unas 12 horas).

### Actividades encaminadas al logro de las distintas competencias.

#### a) Competencia lingüística.

- Comunes:

1.- (Individual) Escribe un texto de unas quince líneas donde resumas el argumento del libro.

2.- (Individual) Busca en un diccionario virtual o impreso el significado de las siguientes palabras que aparecen en el libro: cachivache, anaquel, enarcar (las cejas), pragmático, entropía, despótico, yugo, calumnia, demudado, ensortijado (el pelo).



3.- (Por parejas) Violeta le cuenta a Javier la leyenda sobre el collar llamado “Las lágrimas de Shiva”. Define qué es una leyenda. Busca en Internet alguna leyenda hindú y adjúntala. ¿Conoces alguna leyenda antigua que explique el origen de un lugar, de un objeto, accidente geográfico? Si es así, escríbela.

4.- (Por parejas) Propón un sinónimo para cada una de las siguientes palabras. Puedes buscarlas en la página en la que aparecen para entender su significado contextual. Si no entiendes su significado, búscalo en el diccionario: engarzar (85), ceremonia (85), fabuloso (84), suceso (128), trasto (131), censuras (153), collar (163), cohibido (164), mascullé (165), episodio (167).

▪ Complementarias:

1.- (Individual) Imagina y escribe la carta que pudo escribir Beatriz a Amalia contándole que vivía feliz con Simón Cienfuegos.

2.- (Individual) Cuenta qué parte del libro te ha gustado más, qué personaje, etc. ¿Cambiarías algo de la historia?

▪ Ampliación:

1.- (Individual) En el libro se citan obras de Tolstoi, Lorca, Hemingway. Busca sus biografías, di de dónde son, cuándo nacieron y el título y argumento de algunas de sus obras.

**b) Competencia matemática.**

▪ Comunes:

1.- (Por parejas) Elabora dos gráficas (cronograma) en las que recojas la temperatura que se da en Santander y en Málaga a lo largo del año.

2.- ¿Cuál es la temperatura media en verano en Santander? ¿Y en Málaga? ¿Y en invierno?

▪ Complementarias:

1.- (Individual) Si la historia se desarrolla en 1969, ¿cuántos años hace?

2.- (Individual) Si Javier tenía 16 años en 1969, ¿cuántos años tendrá ahora?

**c) Competencia cultural y artística.**

▪ Comunes:

1.- (Por parejas) En el desván, Javier y Violeta encuentran muebles “estilo imperio”. Busca información e imágenes sobre este tipo de decoración.

2.- (Individual) La biblioteca de los Obregón conservaba los retratos de toda la familia. Busca en Internet el nombre de algunos pintores

españoles que, entre otras cosas, se dedicaban a retratar a miembros de familias nobles en los siglos XVIII y XIX.

▪ Complementarias:

1.- (Individual) Dibuja el collar Las lágrimas de Shiva según se describe en el libro. Puedes buscar imágenes en Internet para ayudarte.

▪ Ampliación:

1.- (Individual) Busca en Internet cuál era el ideal de belleza femenina en el siglo XIX. Encuentra algunos retratos de pintores de esa época que reflejen ese ideal de belleza. ¿Ha cambiado dicho ideal estético en nuestros días? Razona tu respuesta.

2.- Encuentra en internet alguna descripción (normalmente en verso) que refleje dicho ideal de belleza del siglo XIX.

**d) Competencia social y ciudadana.**

▪ Comunes:

1.- (Por parejas) Busca información sobre la religión hindú y los dioses que se citan en el libro: Ravana, Vishnu, Shiva. Explica brevemente en qué consisten las religiones politeístas, da el nombre de algunas y di si existen todavía.

2.- (Por parejas) El padre de Javier se cura de tuberculosis en un sanatorio. Busca información sobre lo que supuso para la sociedad esta enfermedad en el siglo XIX y principios del XX. ¿Cómo actuaba la gente con aquéllos que contraían la tuberculosis? ¿Hay alguna enfermedad actualmente que provoque la misma reacción en la gente?

3.- (Individual) Busca imágenes que reflejen la moda femenina en el siglo XIX. Da tu opinión sobre este tipo de ropa que tapaba, por completo, a la mujer. ¿Sigue habiendo culturas en las que las mujeres no deben llevar ropa que deje a la vista piernas o escote? ¿Qué opinas al respecto?

▪ Complementarias:

1.- (Individual) Javier se asombra al ver que los Obregón no tienen televisión en su casa. Explica qué aspectos positivos y negativos encuentras en la televisión e imagina qué harías en tu tiempo libre si no existiera dicho aparato. Pregunta a tus abuelos si creen que la televisión ha cambiado la manera de divertirse en los jóvenes.

▪ Ampliación:

1.- (Individual) El libro se desarrolla en el año de 1969. Busca información sobre la



situación sociopolítica de España en esos años. Da tu opinión sobre la dictadura franquista en España.

**e) Competencia para el conocimiento e interacción con el mundo físico.**

▪ Comunes:

1.- (Individual) Javier dice que, aunque era verano, llovía muchos días. Busca información sobre el clima en Santander (lluvioso o seco, frío o cálido). ¿A qué tipo de clima pertenece?

2.- (Por parejas) ¿Cómo vivieron los españoles la llegada del hombre a la Luna? Busca información sobre dicho alunizaje y explica qué supuso para el hombre.

▪ Complementarias:

1.- (Individual) Busca el nombre de los primeros astronautas que viajaron a la Luna y si, a lo largo de la historia, ha habido algún español que también ha viajado al espacio. ¿Qué cosas le preguntarías sobre su viaje espacial, su formación, etc.?

▪ Ampliación:

1.- (Por parejas) Infórmate sobre las características de los planetas que forman nuestro sistema solar: extensión, temperatura, distancia con respecto al Sol y a la Tierra... Según estas características, ¿podría haber vida en algún planeta?

2.- (Individual) Busca información sobre los distintos satélites artificiales enviados al espacio y cuál es su función.

**f) Competencia digital.**

No elaboraremos actividades específicas puesto que, como puede comprobarse, en las actividades dedicadas a las diferentes competencias se requiere el uso del ordenador, Internet, páginas Web, procesador de textos, correo electrónico (la mayoría de actividades han de remitirse al profesor a través del correo electrónico, como archivo adjunto), etc.

**g) Competencia de aprender a aprender y competencia para la autonomía e iniciativa personal.**

De la misma manera que en el caso anterior, con la realización de las distintas actividades se trabaja la autonomía (en las que se realizan de forma individual) y la iniciativa personal, ya que no se les da la página Web en la que pueden hallar la información que se les pide; en otras actividades tienen que reflexionar y aportar su opinión, siendo, a veces, críticos.

La de aprender a aprender también se trabaja en todas las actividades, puesto que se requiere que busquen una información concreta que se les pide, extraigan sólo aquellos datos que se requieren, y esto les lleva a tener que resumir, redactar, deducir, etc.

**5.- EVALUACIÓN.**

**a.- Evaluación del alumnado.**

En cada actividad que encomendábamos a nuestros alumnos/as, evaluábamos varios aspectos: interés y esfuerzo, rapidez, corrección ortográfica y gramatical (en el caso de actividades escritas), concreción temática, madurez crítica (en los casos en los que se pedía la opinión personal), creatividad, etc.

Podemos decir que de veinte alumnos/as que participaron en las actividades, casi un 70% logró realizarlas completamente, encontró las respuestas correctas, realizó valoraciones personales aceptables según su grado de madurez y, con todo ello, trabajó y desarrolló satisfactoriamente las competencias básicas establecidas para ESO.

**b.- Evaluación de la actividad.**

Quizá el principal problema radica en la desigualdad de niveles aptitudinales en clase. Nos encontrábamos con tres alumnos/as cuyo nivel en destrezas básicas como la comprensión/expresión escritas eran de sexto de Educación Primaria, con lo cual, este tipo de alumnado no lograba, entre otras cosas, encontrar la información que se le pedía, ni en enciclopedias ni en páginas de internet y, mucho menos, interpretarla. Con este tipo de alumnado nos vimos obligados a trabajar de otra manera, con actividades que tuvieran menor grado de abstracción. De esta forma, pensamos en un corpus de actividades alternativas que realizaba este alumnado, normalmente, ayudado por otros alumnos/as de aprendizaje más rápido, que trabajaban las mismas competencias, que compartían los mismos objetivos, pero cuya complejidad era mucho menor que la que presentaban las otras actividades. Son las actividades llamadas “complementarias”. No olvidemos que tenemos que dar respuesta a la diversidad presente en el aula (Pujolàs, 2001).

Así, tras introducir las mencionadas “actividades complementarias” podemos decir que el resultado de estas actividades encaminadas al logro de las ocho competencias básicas es muy positivo para el alumnado de ESO, ya que,



como se ha explicado más arriba, este asimila contenidos y destrezas relacionados con diversas áreas pero, con esta estrategia, el alumnado no nota una ruptura al cambiar de actividad y competencia sino que entiende que todas las actividades forman parte de un corpus integrado y relacionado. En palabras de Beatriz Martínez Serrano (2009, p.4), el alumnado “*asimilará que el conocimiento no se puede dividir en compartimentos estancos, sino que todo se halla interrelacionado*”. Y todo ello se hace posible al elegir como eje de dicha batería de actividades una obra narrativa juvenil, como es el caso que nos ocupa.

## 6.- REPERCUSIÓN PEDAGÓGICA.

En muchas ocasiones, compañeros de diversas materias me han trasladado una preocupación común y frecuente, sobre todo, en el primer ciclo de ESO: “el alumnado no entiende lo que lee, no sabe expresarse, no tiene una competencia léxica aceptable, no es capaz de sintetizar información, de ceñirse al tema, detectar la idea principal... ¿qué puedo hacer?”. Quizá, el principal problema sea que nos obsesionamos por cumplir con el programa, por dar todos los contenidos que recogen los libros de texto, y nos olvidamos de que estamos empezando la casa por el tejado. Deberíamos priorizar contenidos y objetivos. Muchos de ellos tienen continuidad a lo largo de la ESO, otros debemos dejar que sea el alumnado el que acceda a ellos de forma autónoma. Como ya expuse en la introducción, la competencia lingüística, el dominio de destrezas como saber escuchar y leer es la base del conocimiento. Como docentes, debemos elaborar materiales que permitan al alumnado acceder a los contenidos relacionados con nuestra materia pero sin olvidarnos de que para que un alumno capte una información concreta, deduzca o sintetice, debemos enseñarlo primero.

Llevar al aula tareas como la que he presentado en este trabajo tiene, a todas luces, efectos positivos en el alumnado, que accede a un corpus de conocimientos de forma más integrada y entiende que cada materia (Lengua, Matemáticas, Ciencias Naturales, Historia, etc.) no es una realidad aislada sino que se compenetran y son necesarias, de forma recíproca, en la adquisición de nuevos conocimientos.

Iniciativas como esta deberían imitarse desde todas las materias, buscando un elemento que sirva como eje de tareas diversas (un texto, un

objeto, una historia, una situación, una imagen, etc.) lográndose así que el proceso de aprendizaje de nuestro alumnado sea mucho más rico y funcional. No es tarea sencilla y de sobra es sabido que hay materias que se dan más que otras a realizar actividades como las propuestas pero, en todo caso, es esta una práctica que ha de empezar a trabajarse y todos, docentes y alumnado, hemos de acostumbrarnos a ella, hemos de entender que en estos tiempos se busca la formación integral del alumnado, que no sólo interesan los conocimientos conceptuales, académicos, por llamarlos de alguna manera, sino también otros aprendizajes que enriquecen al alumno/a como persona y lo hacen un ser más válido para desenvolverse en la sociedad.

## 7.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Coll, C. (1990). Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (comps.). *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar*. Madrid: Alianza.
- Coseriu, E. (1967). *Sistema, norma y habla. Teoría del lenguaje y Lingüística general*. Madrid: Gredos.
- Chomsky, N. (1979). *Reflexiones sobre el lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- Decreto 231/2007 de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (nº 156, de 8 de agosto de 2007).
- Estaire, S. (2004). La programación de unidades didácticas a través de las tareas. *Revista RedELE*, 1. [en línea]. Disponible en [www.mec.es/redele/revista1/pdfs1/estaire.pdf](http://www.mec.es/redele/revista1/pdfs1/estaire.pdf).
- Gómez, A. & Arcos, D. (2007). Plan de mejora de la competencia lingüística. Elaboración del Proyecto Lingüístico de Centro. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España (ADIDE)*, [en línea] Noviembre de 2007, Revista nº 7. Disponible en <http://www.adide.org/revista> (apartado de experiencias).
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa*, Madrid: Taurus.
- Jakobson, R. (1984). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Ariel.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº 106, de 4 de mayo). Madrid: Ministerio de Educación.
- Mallorquí, C. (2010) *Las lágrimas de Shiva*, Barcelona: Edebé.



- Martín, E. & Coll, C. (2003). *Aprender contenidos, desarrollar capacidades*. Barcelona: Edebé.
- Martínez, B. (2009). Propuesta didáctica para fomentar la lectura y el respeto a la diversidad cultural. *Espiral. Cuadernos del Profesorado* [en línea], 2(4), 48-55. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espisal>.
- Pujolás, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje colaborativo*. Archidona: Aljibe.
- Real Academia de la Lengua Española (1992). *Diccionario de la Lengua Castellana*, (21ª ed.). Madrid: Espasa Calpe. Disponible en <http://www.rae.es>.
- Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria*. (BOE nº 5, de 5 de enero de 2007).
- Sausurre, F. (1991), *Curso de Lingüística General*, Madrid: Akal.
- Servicio de Inspección de Las Palmas y colaboración del CEP de Telde. Materiales para el asesoramiento en Competencias Básicas [en línea]. Disponible en <http://www.scribd.com/doc/23593644/Descriptor-es-Documento-de-Trabajo>.
- Trujillo, F. (2007). Enseñar por competencias [en línea]. Disponible en <http://plataforma.cepmarbellacoin.org/moodle/mod/resource/view.php?id=2338>.
- Trujillo, F. (2010). Competencias básicas en el aula [en línea]. Disponible en <http://prezi.com/htwhwrr7qzs8/competencias-basicas-en-el-aula>.

