

**ESTRATEGIAS Y MODELOS**

**PARA ENSEÑAR A USAR**

**LA INFORMACIÓN**

**GUÍA PARA DOCENTES, BIBLIOTECARIOS,  
Y ARCHIVEROS**

**JOSÉ A. GOMEZ HERNÁNDEZ, COORDINADOR**

**EDITORIAL KR**



**ESTRATEGIAS Y MODELOS**  
**PARA ENSEÑAR A USAR**  
**LA INFORMACIÓN**

**TEXTOS DE:**

**FÉLIX BENITO MORALES**

**JULIO CERDA DIAZ**

**JOSE A. GOMEZ HERNÁNDEZ**

**ANGEL PEÑALVER MARTINEZ**

**JOSÉ A. GOMEZ HERNÁNDEZ, COORDINADOR**

**EDITORIAL KR**

**Asiento recomendado para catálogo:**

ESTRATEGIAS y modelos para enseñar a usar la información / textos de Félix Benito Morales ... [et al.] ; coordinación de José A. Gómez Hernández. -- Murcia : KR, 2000  
267 p. : il. ; 24 cm  
D.L. MU 2470-2000  
ISBN 84-88661-63-0

1. Alfabetización informacional. 2. Bibliotecas-Educación de usuarios. 3. Archivos-Educación de usuarios. I. Benito Morales, Félix. II. Gómez Hernández, José Antonio, coord.

024:37

027.5

930.25:37



## SUMARIO

<i>Presentación</i> .....	7
Capítulo 1. <i>Nuevas necesidades, nuevos problemas. Fundamentos de la alfabetización en información</i> .....	9
<i>Félix Benito Morales</i>	
Capítulo 2. <i>La alfabetización en información en centros de primaria y secundaria</i> .....	69
<i>Félix Benito Morales</i>	
Capítulo 3. <i>Los espacios de la memoria. Claves para aprender desde el archivo</i> .....	119
<i>Julio Cerdá Díaz</i>	
Capítulo 4. <i>La alfabetización informacional y la biblioteca universitaria. Organización de programas para enseñar el acceso y uso de la información</i> .....	157
<i>José A. Gómez Hernández</i>	
Capítulo 5. <i>La formación de usuarios en bibliotecas públicas</i> .....	237
<i>Angel Peñalver Martínez</i>	

## PRESENTACIÓN

El objetivo de la obra que el lector ahora tiene entre las manos es muy ambicioso: Pretende dar ideas para que los profesionales de la educación y la documentación el acceso y uso de la información que sus centros ofrecen o en general la información socialmente disponible por medios convencionales y electrónicos.

La trascendencia del tema es evidente cuando hoy nos encontramos en una sociedad donde el poder y la sobreabundancia de la información demanda a cada individuo herramientas cognitivas y documentales para seleccionar, comprender, utilizar y compartir la información con los demás.

Por tanto con el texto pretendemos dar a conocer las nuevas necesidades formativas generadas en el actual contexto de la sociedad del conocimiento y la información, y explicar las propuestas que se están realizando para instruir a los ciudadanos en la alfabetización informacional, principalmente por las instituciones mediadoras en los procesos de comunicación del conocimiento y la información, las bibliotecas, los archivos, los servicios de documentación, así como el sistema educativo como responsable de la educación formal desde la Educación Infantil hasta la Universidad.

La denominada *Information Literacy* en el mundo educativo y documental anglosajón abarca el conjunto de procedimientos, conceptos y valores necesarios para resolver problemas que impliquen la búsqueda, selección, organización, análisis y comunicación de la información. Se trata de un componente fundamental para cualquier ciudadano en una sociedad en la que el conocimiento cambia continuamente y la cantidad de información disponible en múltiples modos y soportes nos sobrepasa. Tener la capacidad de informarse de una manera completa y a la vez hacer un uso crítico y creativo nos permite aprender durante toda la vida, y hacer frente a las demandas que nuestro trabajo y nuestra vida continuamente nos plantea.

Las instituciones documentales como proveedoras de información a lo largo de toda la vida, y el sistema educativo formal tienen que desarrollar programas activos de instrucción para lograr la educación documental de los ciudadanos, y en la obra revisamos algunas de las experiencias más innovadoras de formación desde la perspectiva de la alfabetización informacional.

En el ámbito de las Ciencias de la Documentación es una de las líneas de investigación punteras, pues incorporar como servicio la enseñanza de las habilida-

des de información mejora la calidad y cantidad de uso de las unidades de información.

En el ámbito de las Ciencias de la Educación también es un reto integrar las nuevas tecnologías, de modo que mejore el rendimiento y la calidad de la práctica educativa y responder eficazmente a las nuevas demandas formativas.

La alfabetización para el acceso y uso de la información tiene un fuerte componente de alfabetización informática, pues las tecnologías condicionan todo tipo de flujos de información, pero ante todo es también una alfabetización para la comprensión, análisis y valoración de textos e hipertextos muy diversos. Junto al desarrollo de la capacidad de encontrar información hay que preparar para desarrollos los comportamientos inteligentes para su utilización.

Este libro pretende acercar las dos dimensiones que conforma la competencia para acceder, usar la información: la dimensión educativa y la dimensión tecnológica y documental. La perspectiva de los profesionales de la documentación y la de los docentes debe acercarse, pues conjuntamente tienen la responsabilidad de hacer que se abran para todos las puertas de la sociedad del conocimiento y la información.

José A. Gómez Hernández



# **CAPÍTULO 1. NUEVAS NECESIDADES, NUEVAS HABILIDADES. FUNDAMENTOS DE LA ALFABETIZACION EN INFORMACION**

***FÉLIX BENITO MORALES***

## **INTRODUCCIÓN.**

En este capítulo abordamos el estudio de cuáles son las habilidades de información que se precisan en el mundo actual, describiendo los principales modelos a través de las cuales se han explicado. Para ello partimos del análisis de la Educación en la sociedad del conocimiento, el contexto de retos y problemas que esta sociedad plantea, y el marco de impulso político de la Unión Europea para hacer llegar a todos la sociedad de la información, explicando la iniciativa eEurope.

## **1. LA EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO**

El término de sociedad informacional (Castell, 1994) hace referencia a un proceso de transformación estructural de las sociedades avanzadas, vinculado a la revolución tecnológica y la mundialización de la economía, y cultural, y al control en la generación de conocimiento y procesamiento de la información. La idea teórica es que la productividad, el crecimiento económico y la generación de riqueza y de poder se estructuran socialmente sobre el control del conocimiento y la información. Algunas de las consecuencias, entre otras no menos significativas, son: la interdependencia de los procesos políticos y el mundo de la economía y la tecnología de la información; la dualidad creciente –económica y cultural- entre sociedades avanzadas y países subdesarrollados; y la penetración de una hegemonía cultural que reduce al ciudadano a receptor pasivo e individualizado de mensajes y flujos de información.

Cebrián (1999) resume en seis puntos algunas evidencias sobre la sociedad digital:

1. La sociedad digital es global: no conoce fronteras geográficas y temporales. Sin embargo, son todavía muchos en la industria, en la universidad, en el comercio, en la política, en la justicia, los que orientan su acción en la red prescindiendo de este carácter de globalidad. Por más que las comunidades locales o territoriales puedan beneficiarse de sus efectos, Internet tiene un comportamiento y un destino planetarios.

2. La sociedad digital es convergente: confluyen en ella muchas disciplinas, tareas y especialidades del saber y el hacer que acostumbraban a andar por separado y, antes o después, alumbrará una nueva epistemología.
3. La sociedad digital es interactiva: el fundamento de su acción es el diálogo, la cooperación.
4. La sociedad digital es caótica: no admite jerarquías reconocidas ni se somete fácilmente a los parámetros habituales de la autoridad.
5. La sociedad digital es la cuna de una nueva realidad virtual, que no es sólo una realidad imaginada o representada.
6. La sociedad digital es rauda: se desarrolla de forma casi autónoma a gran rapidez, y ha desbordado todas las previsiones sobre su crecimiento.

Tecnología e interactividad, globalización y virtualidad, información y organización, creatividad e inteligencia, son algunas de las múltiples facetas que presenta la sociedad de la información, difícil de definir por la diversidad de factores que confluyen en su generación, y difícil de prever su futuro por los constantes cambios en su desarrollo. Estamos pasando del *homo sapiens* al *homo digitalis* (Terceiro, 1996) observando como se desarrolla una nueva generación de niños, la *net-generation* o Generación de la Red (Cebrián, 1999) que, nacida rodeada de bits, es excepcionalmente curiosa, independiente, desafiante, y tiene gran facilidad en el uso de cualquier herramienta digital, para el ocio, el aprendizaje y la comunicación. Es una generación interactiva, en el sentido de que necesita participar, elegir. Frente a los usuarios de TV, eminentemente unidireccional, quieren ser actores y no meros espectadores.

El conocimiento constituye la primera fuente de productividad económica. El progreso tecnológico, el cambio en las distintas organizaciones y la intensificación de la competencia a nivel global han provocado un desplazamiento desde el trabajo manual a trabajos de tipo intelectual en los que prima una serie de habilidades completamente nuevas, entre las que destacaríamos las siguientes (Seltzer, 2000):

- Gestión de la información: debido al crecimiento exponencial del volumen de información que manejamos en nuestra vida cotidiana, las personas deben ser capaces tanto de seleccionar y organizar la información, como de absorberla. Y resulta fundamental para una gestión eficaz del conocimiento el saber qué información buscar. El desarrollo de esta habilidad implica la transición de un modelo de aprendizaje basado en canales de información establecidos –libros de texto, profesores, departamentos, etc.- a otro en el que existe un número y una variedad mucho mayor de datos caóticos a los que se accede a través de unos canales más fluidos y variados. El tener acceso a la misma información

que los demás posee cada vez menos valor, pues descubrir nuevas fuentes y sintetizar su información con la ya disponible adquiere una enorme y creciente importancia.

- **Autoorganización:** en muchos sectores las jerarquías y las divisiones el trabajo están perdiendo rigidez. Uno de los mayores cambios que se están dando en la vida laboral es la pérdida de una rutina reguladora, a pesar de que en el entorno escolar siguen predominando los horarios fijos y la distribución de escolares y espacios, atendiendo a criterios rígidos. Esta transformación de nuestra vida implica la necesidad de definir y estructurar nuestros objetivos, gestionar nuestro tiempo, establecer prioridades, evitar el exceso de trabajo, conjugar diversas responsabilidades que entran en conflicto, etc. En este sentido está creciendo en importancia la autoorganización mental –desarrollar estrategias de pensamiento, abordar un problema desde diferentes puntos de vista y comprender la variedad de herramientas y técnicas que podemos utilizar para llevar a cabo una tarea optimizando nuestra eficacia.
- **Interdisciplinariedad:** las más valiosas formas de innovación se basan cada vez más en la interacción entre distintos tipos de conocimientos y tecnologías. No hay que caer en el error de considerar el conocimiento interdisciplinar como mera especialización en varios temas, sino en la aplicación de los métodos o conocimientos de una, al análisis e investigación de la otra.
- **Personal e interpersonal:** debido a que el trabajo en equipo es cada vez más habitual, la capacidad de interactuar exitosamente con otras personas está adquiriendo una enorme importancia. La expansión de las industrias de servicios y la creciente importancia de los servicios de atención al cliente también han propulsado este cambio. Cuestiones como el conocimiento de uno mismo, la motivación, el trato cordial y la facilidad para las relaciones interpersonales se han incorporado al debate en el mundo educativo. Las personas han de ser capaces de articular sus conocimientos, experiencias y sentimientos con el fin de trabajar de un modo eficaz en el seno de equipos, comercializar su talento, forjar alianzas y buscar nuevas informaciones.
- **Reflexión y evaluación:** a medida que las organizaciones comienzan a considerarse a sí mismas como entornos de aprendizaje y de pensamiento, avanzan en el descubrimiento de que la capacidad reflexiva –la capacidad de observar, analizar y formar decisiones acerca de sí mismas- constituye una faceta de vital importancia de su capacidad para adaptarse, responder y prosperar. Una de las implicaciones de la transición hacia una sociedad basada en el conocimiento es que la inteligencia se encuentra mucho más distribuida que en épocas anteriores. La reflexión resulta fundamental para la evaluación. Únicamente podemos aprender a valorar algo correctamente si somos capaces de distanciarnos de ello, considerar su importancia dentro de un conjunto más

amplio y analizar esa importancia con respecto a otros conocimientos y/o experiencias. Esto explica en parte el porqué de la creciente importancia de las habilidades reflexivas y metacognitivas dentro del panorama educativo actual.

- Riesgo: los riesgos que normalmente afrontamos como personas –salud, empleo, familia, ahorros, etc.-provocan la necesidad de desarrollar la capacidad para la gestión del riesgo, constituyendo una característica esencial para prosperar en el seno de una nueva economía, que requiere:
  - Pensamiento de futuro: ser capaz de imaginar y analizar diferentes escenarios de futuro y sus implicaciones.
  - Toma de decisiones: ser capaz de pensar en cada una de las opciones posibles y tomar una decisión clara acerca de la mejor de ellas.
  - Gestión de la ansiedad: saber cómo dominar la tensión y redirigir las propias energía de forma saludable.
  - Aprender de los errores: ser capaz de convertir los propios errores o deficiencias en oportunidades para aprender.

Teletrabajo, tele-educación o telemedicina son nuevos ámbitos que muestran cómo se están superando barreras espaciales y temporales que modifican nuestra noción de la realidad y que permiten señalar el concepto de movilidad, como fundamental en el proceso de transformación social. Y en ese horizonte, el conocimiento constituye la variable más importante en la explicación de las nuevas formas de organización social, política y económica, por lo que autores como Tedesco (1995) predicen que los puestos de trabajo del futuro se clasificarán en categorías vinculadas a la intensidad de conocimientos que utilicen.

La división tradicional de la existencia en periodos claramente separados -la infancia y la juventud, dedicadas a la educación escolar; la edad adulta, consagrada a la actividad profesional, y el periodo de jubilación- han dejado de corresponder a la realidad. Hoy nadie puede esperar que el acervo inicial de conocimientos constituido en la juventud le baste para toda la vida, pues la evolución actual del mundo exige una actualización permanente del saber. Por otro lado, el acortamiento del periodo de actividad profesional, la disminución del volumen total de horas de trabajo remuneradas y la prolongación de la vida después de la jubilación aumentan el tiempo disponible para otras actividades. Por tanto, el periodo de aprendizaje cubre toda a vida, y cada tipo de conocimiento invade el ámbito de los demás y los enriquece. Aprender a lo largo de la vida representa la clave para entrar en el siglo XXI, no sólo para responder a una necesaria actualización de conocimientos, sino también para brindar los medios para alcanzar un mejor equilibrio entre el trabajo y el aprendizaje, y para el ejercicio de una ciudadanía activa. La educación a lo largo de la vida representa para el ser humano una construcción

continua<sup>1</sup> de sus conocimientos y aptitudes y de su facultad de juicio y acción. Debe permitirle tomar conciencia de sí mismo y de su entorno y desempeñar su función social en el mundo del trabajo y en la vida pública (Delors, 1996).

Pero a pesar de las grandes expectativas que genera la sociedad de la información (desarrollo de una sociedad avanzada basada en un sistema de redes, aprendizaje a lo largo de la vida, crecimiento económico e impulso de nuevos modelos de organización y gestión empresarial, capacitación de los ciudadanos para participar más activamente en la toma de decisiones del gobierno y la administración pública, acceso de los ciudadanos a las redes de las que dependerá la sociedad, nuevas ofertas de ocio en el hogar mediante la integración de la televisión con las tecnologías de la información), grandes son también las barreras al desarrollo de la sociedad de la información:

- Falta de concienciación pública sobre el impacto potencial de la sociedad de la información en muchos aspectos de la vida
- Falta de acceso universal a las autopistas de la información
- Falta de formación para sacar el máximo provecho de las nuevas tecnologías, dificultades técnicas y legales
- Falta de infraestructura necesaria para que las redes funcionen. (UKOLN, 1997)

Conscientes de la potencialidad e impacto social, económico y medioambiental de la tecnología de la información en la vida en el planeta, desde diferentes grupos de expertos (Comisión, 1995) se reclama una ética global de derechos comunes y deberes compartidos. Entre los derechos destacaríamos el acceso igualitario de todas las personas la información y un acceso igualitario a los bienes comunes globales, y entre los deberes, preservar el patrimonio cultural e intelectual de la humanidad y participar activamente en la gestión de asuntos públicos.

## 2. RETOS Y PROBLEMAS

Una sociedad basada en el uso intensivo de conocimientos produce simultáneamente fenómenos de mayor igualdad y desigualdad, de mayor homogeneidad y diferenciación. Resulta fundamental conceder prioridad a la democratización del acceso a los circuitos en los cuales se produce y distribuye el conocimiento socialmente más significativo. La privatización de estos circuitos y su apropiación por parte de un grupo reducido de la población daría lugar a una especie de neo-

---

<sup>1</sup> En este sentido, autores como Majó (1997) proponen tomar en consideración un período de validez de las titulaciones, junto con sistemas para revalidar los títulos en los que pueda demostrarse la puesta al día de los conocimientos.

despotismo ilustrado, incompatible con formas políticas democráticas de participación y control social. La democratización del acceso a los niveles superiores de análisis de realidades y fenómenos complejos debe ser universal. Y la formación básica y universal deberá ser capaz de dotar al conjunto de los ciudadanos de los instrumentos y de las competencias cognitivas necesarias para un desempeño ciudadano activo.

La educación también modifica su papel ya que por un lado, será la variable más importante que permitirá entrar o, por el contrario, quedarse fuera del círculo donde se definen y realizan las actividades socialmente más significativas; y por el otro lado, será necesario educarse a lo largo de toda la vida para poder adaptarse a los requerimientos cambiantes del desempeño social y productivo.

Asumir que debemos educarnos a lo largo de toda la vida, que ningún aprendizaje es definitivo y que el acceso al conocimiento no garantiza el ascenso social, modifica profundamente la representación social tradicional que se posee sobre la educación. Se requieren así unas demandas educativas más cualificadas. Es preciso romper el aislamiento institucional de la escuela, abriéndola a los requerimientos de la sociedad y redefiniendo sus pactos con los otros agentes socializadores, particularmente la familia y los medios de información y comunicación. En un mundo donde la información y los conocimientos se acumulan y circulan a través de medios tecnológicos cada vez más sofisticados y poderosos, el papel de la escuela debe ser definido por su capacidad para preparar para el uso consciente, crítico y activo de los aparatos que acumulan la información y el conocimiento (Tedesco, 2000).

En un reciente informe a la UNESCO (Delors, 1996), se recomienda que la educación, para hacer frente a los retos del siglo XXI, se estructure en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento:

1. Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos para comprender el mundo que le rodea, favoreciendo el despertar de la curiosidad intelectual y estimulando el sentido crítico. Conviene compaginar una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de estudiar a fondo un reducido número de materiales. Esta cultura general sirve de pasaporte para una educación permanente, en la medida en que supone un aliciente y además sienta las bases para aprender durante toda la vida.
2. Aprender a hacer (en gran medida indisociable con el anterior), para poder influir sobre el propio entorno. Conviene no limitarse a conseguir el aprendizaje de un oficio y, en un sentido más general, adquirir una competencia que

permita hacer frente a numerosas situaciones, algunas imprevisibles, y que facilite el trabajo en equipo.

3. Aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas. Se trata de aprender a vivir juntos conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad, y a partir de ahí, crear un nuevo espíritu que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, gracias justamente a esta comprensión de que las relaciones de interdependencia son cada vez mayores, y a un análisis compartido de los riesgos y retos del futuro.
4. Por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. El informe Aprender a ser (1972) manifestaba en su preámbulo el temor a una deshumanización del mundo vinculada a la evolución tecnológica. La evolución general de las sociedades desde entonces y, entre otras cosas, el formidable poder adquirido por los medios de comunicación, han agudizado ese temor y dado más legitimidad a la advertencia que suscitó. Más que nunca, la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino. Estas recomendaciones conservan una gran actualidad, puesto que el siglo XXI nos exigirá una mayor autonomía y capacidad de juicio junto con el fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo.

En la sociedad del conocimiento, el concepto alfabetización adopta un nuevo significado (Cornellá, 1999). Y es que en una sociedad intensiva en información, en la que el ciudadano interactúa con personas y máquinas en un constante intercambio de datos e información, la alfabetización tradicional, las habilidades de lectoescritura que constituyen la base de los sistemas educativos primarios, no son suficientes. A estas habilidades hay que añadir nuevas habilidades informacionales, como saber navegar por fuentes "infinitas" de información, saber utilizar los sistemas de información, saber discriminar la calidad de la fuente, saber determinar la fiabilidad de la fuente, saber dominar la sobrecarga informacional (o "infoxicación"), saber aplicar la información a problemas reales, saber comunicar la información encontrada a otros, y, más que otras cosas, saber utilizar el tiempo, el verdadero recurso escaso en la sociedad del conocimiento, para aprender constantemente.

Pero quizás más importante que qué enseñar será posiblemente cómo enseñar. En un mundo repleto de información, que nos llegará por múltiples canales, mantener la atención del estudiante será muy difícil. Será preciso desarrollar nuevos métodos de enseñanza, fundamentados en la idea de estímulo continuo. Por una

parte, atraer la atención de quién debe aprender (ciudadanos en edad escolar) sólo podrá conseguirse convirtiendo el proceso de aprendizaje en uno de descubrimiento, de implicación, de satisfacción de la curiosidad con un alto componente de diversión. Y satisfacer a quién quiere aprender (ciudadanos en cualquier momento de su vida) implicará que se da respuesta personalizada a sus necesidades, y que se compensa adecuadamente el esfuerzo (básicamente en términos de output útil por el tiempo dedicado) que se invierte en el aprendizaje. En ambos casos, aparece un nuevo componente en la ecuación del sistema educativo: la sintonización entre quién enseña y quién es enseñado.

El desafío actual de la escuela es cambiar sus estructuras y reciclar sus enseñanzas para hacerlas capaces de formar personas con capacidad de autoprogramación cultural y profesional, es decir, personas que sean capaces de aprender a aprender durante toda su vida, porque los conocimientos que se adquieren cuando se es niño, quedan obsoletos en pocos años. Una escuela informacional no quiere decir poner ordenadores e Internet en la escuela y basta, sino saber que se ha de hacer con estos ordenadores: enseñar a niños y jóvenes a buscar información en Internet, enseñarles a procesar, a sintetizar, a explorar el inmenso mundo del conocimiento que ahora tenemos a nuestra disposición. La escuela, y sobre todo la escuela pública, con normas de igualdad y calidad, es la que ha de liderar la transición a la sociedad de la información (Passola, 1999).

Mientras las estructuras económicas de la sociedad actual están siendo sometidas a profundas transformaciones, las estructuras educativas se están quedando atrás. A pesar de que se están introduciendo novedades en el campo de la formación continua, el paradigma educativo predominante es el que aún continúa centrándose en qué aprenden los alumnos, en lugar de hacerlo en cómo utilizan los conocimientos que adquieren. En contraste con el trabajador típico de la era industrial al que se le exigía la adquisición de un cuerpo de conocimientos y habilidades relativamente estables, los trabajadores del conocimiento de nuestra época son testigos de la difuminación de los límites entre trabajo y aprendizaje. Aquellas personas que no sean capaces de actualizar sus conocimientos con la suficiente rapidez, tanto en el terreno laboral como en el personal, corren un riesgo cada vez mayor de caer en la marginalidad, contando para competir con los demás con un decreciente conjunto de habilidades de bajo nivel.

El modo como se accede hoy a la información se caracteriza por dos cambios (Bartolomé, 2000). Uno, un cambio en la actitud social que nos lleva a la cultura del espectáculo, la diversión, el entretenimiento. El otro es un cambio, también social y fomentado por la evolución de la tecnología que nos lleva hacia la participación, la interactividad, el diálogo, la búsqueda cooperativa.



Los centros educativos están viviendo una situación paradójica: mientras que las calificaciones académicas todavía continúan funcionando como moneda de cambio y marca de status, aumentan las exigencias de nuevas habilidades básicas para pensar y actuar en la sociedad de la información. Nos encontramos con una escuela descentrada de sus funciones tradicionales que difícilmente encuentra su sitio en la sociedad de la información, creándose un desfase entre las demandas del entorno social y lo que los centros educativos están en condiciones de ofrecer.

En los comienzos del siglo XXI, alfabetizar a los escolares ha transformado el quehacer educativo en una tarea compleja y científica, que escapa a los artesanales procedimientos pedagógicos tradicionales, al control de los docentes como únicos mediadores del aprendizaje y a la escuela como único escenario instructivo. Formar seres civilizados con capacidad de respuesta ante los retos y los compromisos de la sociedad actual, hace que el sentido último de la escuela esté ligado al mundo del trabajo y a la convivencia democrática, y por tanto, al aprendizaje de contenidos operativos y funcionales, y al desarrollo de disposiciones intelectuales y cooperativas.

De este modo, la escuela necesita convertirse en un espacio flexible en su organización de contenidos, espacios y escolares, abierto a nuevas fuentes de conocimiento, a la participación de otros muchos agentes, y a la consolidación de comunidades educativas más amplias, donde los escolares se inicien en el dominio de los códigos y lenguajes necesarios para vivir tanto en entornos urbanos como telemáticos, desarrollando su capacidad para pensar, informarse y vivir en un mundo en continuo cambio y con una gran diversidad.

Por ello es importante reconocer (Benito, 1999) que la principal herramienta de comienzos del este nuevo milenio no serán los ordenadores, sino el propio conocimiento, modelado por las estrategias cognitivas que facilitan la toma de decisiones y la solución de problemas, utilizando los recursos más apropiados, así como las disposiciones afectivas que promueven el interés para aprender a lo largo de la vida y la autoconfianza en las propias capacidades.

Podemos señalar un triple reto para la escuela (Majó, 1997):

- Afrontar el peligro de la excesiva concentración de poder económico en la sociedad de la información.
- Abordar críticamente la dimensión política de la información y el poder manifiesto en los procesos de elaboración y distribución de la misma.
- Dar respuesta al peligro de la exclusión de sectores sociales, por razones geográficas (porque no resulte rentable que las redes lleguen hasta ciertas zonas), económicas (si la sociedad de la información es de peaje, sólo podrán partici-

par en ella los que puedan pagar) e intelectuales (por falta de formación adecuada).

En este proceso de transformación, las instituciones educativas viven un periodo de crisis e incertidumbre. Frente a los cientos de artículos y libros que analizan el impacto del ordenador en la escuela y las posibilidades de Internet; frente a los planes de acción lanzados por grandes instituciones como la Comisión Europea para hacer realidad la idea de aprendizaje a lo largo de toda la vida, ayudando a las escuelas europeas a acceder a las nuevas tecnologías de la información y comunicación y a generalizar las prácticas pedagógicas multimedia; y frente a las grandes inversiones que están realizando casi todos los países occidentales para que sus centros educativos no pierdan el tren de la revolución tecnológica y formen ciudadanos del siglo XXI, encontramos argumentos que destacan que caminamos hacia una sociedad de la incomunicación y la marginación, cultural y económica; encontramos unos parámetros educativos (currículum, rol de los docentes, organización de los centros...) regidos por principios de la sociedad industrial; y sobre todo, encontramos muchos niños y jóvenes desmotivados, que no desean aprender los contenidos que se le imponen ni en la manera que se le ofrecen. Combatir el fracaso escolar, mejorando la atención a la diversidad, se ha convertido en una de las principales preocupaciones de los docentes y las administraciones educativas (Benito, 1998).

Haciendo una síntesis de los aspectos que están derrumbando los pilares del sistema escolar tradicional, podemos indicar los siguientes (Pérez Tornero, 2000):

1. La escuela ya no es la depositaria privilegiada del saber, o al menos, no del saber socialmente relevante, siendo una fuente más que compite con otras de enorme poder: la radio, la televisión, la prensa, etc.
2. Las escuelas tampoco son los ámbitos privilegiados de transmisión de la educación, pues los medios de comunicación, las ciudades o el grupo de iguales se convierten en los más poderosos sistemas educativos del momento.
3. La escuela es, tal vez, la institución más eficaz para la enseñanza de la lectoescritura –como lo fue antaño- pero está quedándose atrás hoy en día en la promoción de la nueva alfabetización de la sociedad de la información.
4. En este contexto, los profesores ya no son considerados los maestros que atesoraban todas las habilidades y las sabidurías.
5. Las escuelas ya no disponen, como antaño, de los únicos instrumentos para la producción y sistematización del saber –o los han perdido en términos relativos. Sus bibliotecas, su tecnología, en general se ha quedado obsoleta.
6. La escuela ya no es la fuente de racionalidad que funda o explica el orden social. La organización del mundo, los valores escolares no sólo pueden ser dife-

rentes a los que rigen en su entorno –compárese la educación en valores y el consumismo y la competitividad en el escenario social–, sino que desde la escuela, a veces ya no es posible explicar con coherencia el orden social, pues ha perdido la noción sobre el mismo sentido de los cambios.

7. La escuela se ha vuelto, además, un elemento poco práctico. Conecta difícilmente con la acción social. Situada entre el mantenimiento de un currículo tradicional y la aceptación de uno nuevo adecuado a las exigencias de una nueva sociedad, encuentra serios problemas para convertir sus enseñanzas en algo utilizable prácticamente por los estudiantes fuera de las aulas.
8. La escuela está perdiendo a marchas forzadas el poder que le había conferido el sistema social tradicional. La pérdida de poder práctico y de legitimización de la escuela es producto, finalmente del valor escaso que le atribuyen los poderes sociales.

Si bien la formación por sí misma no garantiza un empleo, la falta de formación, por el contrario, es un factor decisivo de paro y exclusión. El problema se plantea especialmente en el caso de los trabajadores con escasa o nula cualificación, y en el de los jóvenes que abandonan prematuramente o sin calificación el universo de la educación y la formación. Para estos grupos de población, pueden resultar insuperables las consecuencias de las innovaciones, principalmente las tecnológicas, que modifican las estructuras y el funcionamiento de la economía y la sociedad, lo que provoca el riesgo de una sociedad de dos velocidades, con los riesgos de tensión y fractura del tejido social que esta diferencia conlleva.

Los docentes y los bibliotecarios, teniendo en cuenta las características socio-culturales de la sociedad actual y las previsiones a corto plazo, debemos replantearnos, entre otros, los conceptos de alfabetización, instrucción formal y acceso a la información:

- Replantear la alfabetización porque hoy en día, en un mundo de múltiples lenguajes y valores, el dominio del código escrito no asegura que un ciudadano pueda comprender textos figurativos o esquemáticos, los usos iconoverbales de discursos como el publicitario o el televisivo, así como otros mensajes de la vida diaria, como instrucciones, formularios, recibos, etcétera.
- Replantear la instrucción formal porque la escuela (o el instituto) como institución cerrada no tiene sentido ya que a los estudiantes se les niega que adquieran experiencias significativas en otros contextos culturales o productivos de su entorno. Creemos que en estas ocasiones se ofrece una educación para el fracaso porque no se consideran los múltiples escenarios instructivos de nuestras ciudades y pueblos, olvidando las perspectivas socioculturales de su tiempo y la diversidad de gentes, oficios e ideas, dejando a un lado, la cultura

informal y urbana, para ofrecer unos contenidos racionales y simbólicos, que además no recogen la construcción emocional del individuo ni el desarrollo de habilidades sociales.

- Replantear el acceso a la información porque sin una adecuada preparación de los escolares para aprovechar los instrumentos que la sociedad actual les ofrece para obtener información, desarrollando además su capacidad para seleccionarla y organizarla, les obstaculizamos su adaptación a las nuevas demandas del mercado laboral y a los constantes cambios tecnológicos.

### 3. LA INICIATIVA “EEUROPE” (COMISIÓN EUROPEA, 2000).

Entre las diversas iniciativas lanzadas por la Comisión Europea para alcanzar el objetivo estratégico marcado en el Consejo Europeo de marzo de 2000 en Lisboa –*convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible con más y mejores empleos y con una mayor cohesión social*, destaca *eEurope* ([http://europa.eu.int/comm/information\\_society/eeurope/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/comm/information_society/eeurope/index_en.htm)). Ha sido creada para poner a Europa en línea, con el lema central de “Una sociedad de la información para todos”.

Esta iniciativa pretende poner los beneficios de una sociedad de la información al alcance de todos los europeos: acelerar la implantación de las tecnologías digitales en toda Europa y garantizar que todos los europeos sean capaces para utilizarlas. La aplicación de las tecnologías digitales se ha convertido en un factor esencial para el crecimiento y la creación de empleo en la “nueva economía”, impulsada fundamentalmente por Internet. Pese a que Europa es líder en algunas tecnologías digitales, por ejemplo, comunicaciones móviles y televisión digital, la asimilación de Internet en Europa sigue siendo comparativamente lenta. La iniciativa *eEurope* pretende que Europa, apoyándose en sus puntos fuertes, pueda beneficiarse plenamente de las ventajas de la economía electrónica para rentabilizar su capacidad tecnológica, aprovechar la elevada calidad de su educación y explotar su potencial empresarial<sup>2</sup>.

El éxito de la nueva economía dependerá también de la capacidad de los consumidores y ciudadanos para sacar el máximo provecho de las oportunidades que se le ofrecen. La iniciativa *eEurope* aspira a ayudarles a adquirir los conocimientos que les permitan acceder a la información que buscan y actuar en Internet. Se centra en diez áreas prioritarias, de la educación a los transportes, y de la salud a los discapacitados.

---

<sup>2</sup> Como complemento a esta iniciativa, la Comisión presentó también en enero una Comunicación sobre “Estrategias para la creación de empleo en la sociedad de la información”.

Los objetivos de la iniciativa eEurope son:

- Traer en línea y a la era digital, a cada ciudadano, hogar y escuela, empresa y administración.
- Crear una Europa alfabetizada digitalmente, apoyada por una cultura empresarial preparada para financiar y desarrollar nuevas ideas.
- Garantizar que el proceso completo sea socialmente inclusivo, forje la confianza del consumidor y fortalezca la cohesión social.

Para lograr estos objetivos, la Comisión propone diez áreas prioritarias para la acción con objetivos ambiciosos que serán logrados mediante la acción conjunta de la Comisión, los Estados Miembros, la Industria y los ciudadanos de Europa<sup>3</sup>. Estas áreas de acción son las siguientes:

- La juventud europea en la edad digital: Llevar Internet y las herramientas multimedia a las escuelas y adaptar la educación a la era digital.
- Acceso más barato a Internet: incrementar la competencia para reducir los precios y fomentar las opciones del consumidor.
- Acelerar del comercio electrónico: promover la puesta en marcha de un marco legal y expandir el uso de adquisiciones electrónicas.
- Internet más rápido para investigadores y estudiantes: asegurar el acceso a Internet de alta velocidad y así facilitar el aprendizaje y el trabajo cooperativo
- Tarjetas inteligentes para un acceso seguro a las aplicaciones electrónicas: facilitar el establecimiento de una amplia infraestructura para maximizar la actualización
- Capital de riesgo para las PYME de alta tecnología: desarrollar acercamientos innovadores para maximizar la disponibilidad de capital de riesgo las PYME de alta tecnología.
- Participación de los discapacitados en la cultura electrónica: asegurar que el desarrollo de la sociedad de la información tenga en cuenta las necesidades de las personas discapacitadas.
- Atención sanitaria en línea: aumentar al máximo el uso de redes de trabajo y tecnologías inteligentes para monitorizar la salud, el acceso la información y la atención sanitaria.

---

<sup>3</sup> A su vez, se plantean tres métodos principales para conseguir los objetivos del programa eEurope: a) Acelerar la creación de un entorno legislativo adecuado. b) Apoyar nuevas infraestructuras y servicios en toda Europa, c) Aplicar un método abierto de coordinación y evaluación comparativas (benchmarking).

- Transporte inteligente: transporte más eficiente, más seguro mediante el uso de tecnologías digitales.
- La administración pública en línea: asegurar que los ciudadanos tengan fácil acceso a la información gubernamental, servicios y procedimientos de toma de decisiones en línea.

Estas 10 áreas prioritarias han sido revisadas, principalmente por el Parlamento Europeo y durante la *Conferencia Ministerial Informal sobre la Sociedad de la Información y el Conocimiento*, (Lisboa, 10-11 de abril de 2000), extendiendo el programa en tres aspectos más:

- Las nuevas necesidades de cualificación relacionadas con la sociedad de la información y el problema de escasez de personal cualificado debido a la carencia de habilidades.
- La necesidad de lograr una sociedad de la información socialmente inclusiva o integradora. Esto ha sido parcialmente señalado en el programa eEurope en la acción sobre la participación de discapacitados en la cultura digital, que se ha ampliado para incluir el acceso a todos los grupos desfavorecidos.
- El suministro adecuado de contenidos digitales de calidad para Internet.

Finalmente, para conseguir una mayor precisión de las distintas líneas de acción, estas se han agrupado alrededor de tres objetivos clave, cada uno de ellos con indicadores o resultados observables como los siguientes:

### **I. Una Internet más rápida y segura**

1. Un acceso a Internet más rápido y más barato
  - Penetración de Internet (conexión de hogares, usuarios de Internet, accesos de alta velocidad)
  - Costes de acceso a Internet
2. Una Internet más rápida para investigadores y estudiantes
  - Velocidad de interconexiones y servicios disponibles entre redes nacionales de investigación (comunitarias y mundiales)
  - Número de redes universitarias internas de alta velocidad establecidas
3. Redes seguras y tarjetas inteligentes
  - Porcentaje de la población que usa tarjetas inteligentes para el acceso y/o las transacciones
  - Penetración en el mercado de IPSec.

## II. Invertir en la formación y las personas.

1. Acceso de la juventud europea a la era digital
  - Número de ordenadores por cada 100 alumnos
  - Porcentaje de centros de primaria y secundaria en Internet
  - Porcentaje de escuelas con conexión a Internet de banda ancha (incluy. satélite)
  - Número de visitas a servidores web gestionados por escuelas y sistemas educativos públicos
2. Trabajar en una economía basada en el conocimiento
  - Porcentaje de población activa con conocimientos básicos de informática
  - Proporción de población activa que practica el teletrabajo
3. Participación de todos en una economía basada en el conocimiento
  - Número de terminales de acceso público a Internet por cada 1000 personas
  - Número de centros de calidad conectados a redes de diseño-para-todo

## III. Estimular el uso de Internet.

1. Acelerar el comercio electrónico
  - Porcentaje de sitios web de comercio electrónico con marcas de confianza, etiquetas de seguridad u otras certificaciones
  - Sensibilización del consumidor con respecto a sistemas alternativos de solución de diferencias
  - Porcentaje de empresas que hacen más del 10% de su actividad electrónicamente
  - Número de terminales de acceso a Internet por cada 1000 personas
  - Número de centros de calidad conectados a redes de diseño-para-todo
2. La administración en línea: acceso electrónico a servicios públicos
  - Porcentaje de interacciones de servicios públicos básicas realizadas en línea
  - Porcentaje de la contratación pública que se efectúa en línea
3. La sanidad en línea
  - Porcentaje de prestadores de servicios sanitarios primarios y secundarios conectados en red a nivel regional
  - Número de sitios web relacionados con la sanidad sujetos a revisión paritaria
4. Contenidos digitales para redes globales
  - Porcentaje de sitios web de la UE visitados en el top 20 nacional
  - Número de portales multilingües europeos
5. Sistemas de transporte inteligentes
  - Porcentaje de llamadas 112 en Europa con información sobre localización en Europa
  - Porcentaje de grandes ciudades europeas con servicios de información sobre tráfico y planificación de viajes
  - Porcentaje de redes de autopistas europeas (en relación con la longitud total de la red) equipadas con sistemas de información y gestión sobre problemas de tráfico

Dado su interés vamos describir con más detalle, las líneas de acción del segundo objetivo, *"Invertir en las personas y en la formación"*.

**a) La juventud europea en la era digital.** La Cumbre de Lisboa solicitaba que:

- Todos los ciudadanos sean equipados con las habilidades necesarias para vivir y trabajar en la nueva sociedad de la información.
- Los Estados Miembros garanticen que todas las escuelas en la UE tengan acceso a Internet y a recursos multimedia a finales del 2001.
- Los Estados miembros garanticen que todos los docentes necesarios estén capacitados para el uso de Internet y los recursos multimedia a finales de 2002.
- Las escuelas sean progresivamente conectadas a la red transeuropea de muy alta velocidad para las comunicaciones científicas por vía electrónicas, que se creará para finales de 2001.
- Los sistemas de formación y educación europeos deben adaptarse a la sociedad del conocimiento.

Los Estados miembros están haciendo progresos visibles en conectar las escuelas a Internet. Sin embargo, hay que hacer todavía más, especialmente:

- Debe haber un número suficiente de ordenadores y conexiones rápidas a Internet.
- Los equipos instalados y los programas y contenidos disponibles deben corresponder a las necesidades educativas.
- Hay que asegurar el uso efectivo de estas herramientas por docentes bien formados y la adaptación del currículo tanto de docentes como de alumnos.

<b>Acciones</b>	<b>Actor (es)</b>	<b>Límite</b>
Proporcionar a todas las escuelas acceso a Internet y recursos multimedia, en su caso, utilizando fondos estructurales.	Estados miembros	Finales de 2001
Proporcionar a todos los alumnos acceso a Internet y recursos multimedia en su clase utilizando fondos estructurales si procede	Estados miembros	Finales de 2002
Conectar progresivamente las escuelas a las redes de investigación, en su caso, utilizando fondos estructurales.	Estados miembros	Finales de 2002
Asegurar la disponibilidad de servicios de apoyo y recursos educativos en Internet, así como plataformas de aprendizaje electrónico, para docentes, alumnos y padres (p.ej. acceso para niños desfavorecidos, acceso al patrimonio cultural digitalizado, materiales multimedia de aprendizaje multilingüe, iniciativa europea de programas de fuentes abiertas, recogida de las mejores prácticas). La Comisión Europea apoyará estos trabajos mediante los	Estados miembros  Comisión Europea	Finales de 2002



programas sobre educación, formación y cultura y proporcionará financiación adecuada dentro del programa IST.		
Proporcionar formación a todos los docentes, especialmente adaptar sus currículos, en su caso, mediante los fondos estructurales, y ofrecer incentivos a los docentes que utilicen las tecnologías digitales en la enseñanza. La Comisión facilitará el intercambio de las mejores prácticas y coordinará las labores de investigación mediante su programa de educación y formación, el progr. IST	Estados miembros	Finales de 2002
Adaptar los currículos para facilitar nuevas formas de aprendizaje y asegurar que todos los alumnos estén alfabetizados digitalmente en el momento que dejan la escuela. La Comisión Europea apoyará proyectos piloto e intercambios de las mejores prácticas, y coordinará las labores de investigación, por medio de los programas de educación y del programa IST.	Estados miembros  Comisión Europea	Finales de 2002

**b) Trabajar en una economía basada en el conocimiento.** La Cumbre de Lisboa estableció las siguientes conclusiones:

- Existe un desfase creciente entre titulaciones y necesidades, especialmente en la tecnología de la información, en la que cada vez hay más empleos sin cubrir.
- Los sistemas de formación europeos tienen que adaptarse a las demandas de la sociedad del conocimiento para ofrecer oportunidades de formación que se adecuen a determinados grupos destinatarios y a aquellos trabajadores con empleo que corren el riesgo de ver sus titulaciones desbordadas por un proceso de rápido cambio.
- Debe darse mayor importancia al aprendizaje a lo largo de la vida como un componente básico del modelo de sociedad europeo.
- Es necesario un aumento substancial de la inversión por persona en recursos humanos.
- Ha de crearse un marco europeo que defina las nuevas cualificaciones básicas que deben proporcionarse a través de la formación continua y tiene que establecerse un diploma europeo de cualificaciones básicas de tecnologías de la información.
- Es necesario una mayor adaptabilidad haciendo flexible la gestión del horario de trabajo y posibilitando una mejor compatibilidad entre el trabajo y la vida familiar.

En Lisboa quedó claro que lograr el pleno empleo requeriría una transformación radical de la economía y la formación para aprovechar las oportunidades de la nueva economía.

- El primer desafío es la educación y la formación. La educación hará una mayor contribución al desarrollo de nuevas cualificaciones pero sus resultados inevitablemente sólo serán observados a largo plazo. Hay que hacer más. En primer lugar, en lo que se refiere a los profesionales de las tecnologías de la información, ya que, como ha quedado patente en los estudios sobre el desfase en la formación, actualmente Europa tiene alrededor de 800.000 puestos de trabajo vacantes, cifra que se prevé que aumente hasta alrededor de 1.7 millones en el 2003, a menos que se tomen medidas al respecto. Sin embargo, el reto planteado va más allá de satisfacer la demanda de profesionales de TI. La alfabetización digital es un elemento esencial de la capacidad de adaptación de los trabajadores activos y de la empleabilidad de todos los ciudadanos.
- El segundo reto es elevar los índices de empleo a fin de situarlos lo más cerca posible del 70% en el 2010. Para ello, hay que tomar medidas para mejorar las perspectivas de empleo de los grupos con bajos índices de empleo, especialmente las mujeres y las personas mayores. El trabajo puede hacerse más atractivo y accesible mediante sistemas flexibles como el teletrabajo.
- El tercer reto lo constituye la modernización de la organización del trabajo. El aumento de la flexibilidad aporta a los trabajadores los beneficios tecnológicos que llevan aparejados horarios y lugares de trabajo variables. Debe alentarse a los agentes sociales a contribuir a esta evolución apoyando acuerdos sobre trabajo flexible en beneficio tanto de empresarios como de trabajadores.

<b>Acciones</b>	<b>Actor (es)</b>	<b>Límite</b>
Dar a todos los trabajadores la oportunidad de adquirir una cultura digital mediante el aprendizaje permanente.	Agentes sociales Estados miembros Sector privado	Finales de 2002
Aumentar en un 50% las plazas y cursos de formación sobre tecnología de la información (tanto en centros de trabajo como instituciones educativas), utilizando, en su caso, fondos sociales europeos.	Estados miembros Agentes Sociales	Finales de 2002
Establecer un certificado europeo de tecnologías básicas de la información, teniendo en cuenta el "permiso de conducción informático europeo (European Computer Driving Licence, ECDL).	Estados miembros Comisión Europea	Finales de 2000

Facilitar una mayor flexibilidad en el puesto de trabajo, por ejemplo, con el teletrabajo, en su caso, mediante acuerdos entre los agentes sociales y respaldados por los Estados miembros.	Agentes sociales, Estados miembros Sector privado	Finales de 2000
Promoción de una red de universidades en las empresas para dar una formación ajustada a la demanda, incluido el reciclaje de postgraduados.	Agentes sociales Comisión Europea	Finales de 2002

**c) Participación de todos en una economía basada en el conocimiento.** La Cumbre de Lisboa reconoció:

- Que debe prestarse una atención especial a las personas discapacitadas y a la lucha contra la “info-exclusión” o exclusión de la información.
- Que la nueva economía crea posibilidades de reducir la exclusión social, tanto mediante niveles más altos de crecimiento y empleo como a través de la apertura de nuevas formas de participación social.
- Que todos los ciudadanos deben tener la cualificación necesaria para vivir y trabajar en la nueva sociedad de la información.

Las conclusiones de Lisboa implican que la iniciativa eEurope debería extender el ámbito de su acción. Los beneficios de la sociedad de la información deben estar al alcance no sólo de las personas con discapacidades, sino también de todos aquellos que se encuentran fuera del mercado laboral y del sistema educativo. La actuación en este terreno será una contribución a la nueva iniciativa para promover la inclusión social, que también pidió la Cumbre de Lisboa.

A medida que aumentan las posibilidades de ofrecer servicios públicos e información pública de importancia en línea, el acceso de todos los ciudadanos a las páginas web de las administraciones resulta tan importante como el acceso a los edificios públicos. En relación con los discapacitados, el reto que se plantea es conseguir la más amplia accesibilidad posible a las tecnologías de la información en general, así como garantizar su compatibilidad con las tecnologías de ayuda. Además, las nuevas tecnologías pueden resultar más fáciles de utilizar para todo el mundo si, desde el principio del proceso de diseño, se tienen en cuenta las necesidades de todos los posibles consumidores.

<b>Acciones</b>	<b>Actor (es)</b>	<b>Límite</b>
Publicar una norma de “Diseño para todos” sobre la accesibilidad de los productos de la tecnología de la información, especialmente para mejorar la empleabilidad de las personas con discapacidades.	Comisión Europea, Sector privado	Finales de 2002

Revisar la legislación y las normas pertinentes para asegurar la conformidad con los principios de accesibilidad.	Estados miembros, Comisión Europea	Finales de 2002
Aprobar la Iniciativa sobre Accesibilidad de la Red (Adopción de la Web Accessibility Initiative, WAI) para sitios web públicos.	Comisión Europea, Estados miembros	Finales de 2001
Montar puntos de acceso a Internet en espacios públicos y crear en todos los organismos telecentros que proporcionen acceso a servicios de formación y trabajo electrónico, en su caso, utilizando fondos estructurales	Estados miembros	Finales de 2001
Crear y conectar en red centros nacionales de excelencia dedicados al diseño-para-todos, y preparar un currículo europeo para diseñadores e ingenieros.	Comisión Europea, Estados miembros	Finales de 2002

## 4. LAS HABILIDADES DE INFORMACIÓN

### 4.1. EL PODER Y EL PROBLEMA DE LA INFORMACIÓN

La información es tan esencial a nuestra supervivencia como el agua, el alimento, el refugio y el descanso. La información es, sin embargo, mucho más que una herramienta de supervivencia. La información libera nuestra imaginación y retos, nuestros prejuicios y en consecuencia nos proporciona un camino para el crecimiento y la realización personal.

Las personas que toman hoy en día las decisiones se sienten a menudo abrumadas con la información y los cambios para elegir la apropiada. La toma efectiva de decisiones es construida sobre un acceso oportuno a esta información y la capacidad para procesar la información disponible y ajustarse a las demandas de la decisión. Este problema existe para la madurez, para los empleados y desempleados, y para aquellos que están en la escuela. La necesidad de ser capaz de usar información eficazmente ha llegado a ser en muchos casos más importante que la adquisición de información en sí misma. La suma total de información aumenta en tal proporción cada día que la mejor respuesta de ayer puede quizá ser hoy incorrecta. Mucho de lo que bastantes niños aprenden durante su vida escolar estará completamente obsoleto en el momento que ellos comiencen su vida profesional. Los aprendices eficaces no son aquellas personas que son inteligentes, sino más bien personas que son capaces de encontrar y usar la información requerida. Nosotros podemos decir que los aprendices eficaces son aquellos que están alfabetizados en información. "Alfabetización en información" es sinónimo de saber

cómo aprender. Esto quiere decir que la capacidad para procesar y usar información efectivamente es más que una herramienta básica para el enriquecimiento de los estudiantes en la escuela. Es de hecho la herramienta de supervivencia básica para aquellos que desean tener éxito en las próximas décadas (Australian, 1993).

En la sociedad actual, la información ha adquirido nuevas propiedades: se transmite de modo instantáneo, se reproduce, se separa de sus tradicionales soportes materiales, se hace inmaterial. Hay una globalización e instantaneidad de la información. Además, la información es un bien con valor económico y un elemento de poder. La industria de la información está en constante crecimiento pero a su vez es un factor de división y exclusión social. En suma, el poder de la información es ya aceptado como un tópico que refleja y define la sociedad actual<sup>4</sup>.

La cantidad de información disponible está en crecimiento exponencial. La revolución actual de la información viene dada por la enorme capacidad de los instrumentos de tratamiento y transmisión de información. A lo largo de la historia de los sistemas de comunicación la información se procesa, almacena, reproduce y transmite por procedimientos cuya potencia se multiplica a un ritmo vertiginoso. Las redes mundiales de comunicación están multiplicando su capacidad por 10 cada dos o tres años. La información no se consume al utilizarla o transmitirla, al contrario, se acumula. La calidad de la información se eleva al añadir nueva información a la que ya se haya acumulado, al compartirla.

Todo ello nos lleva al problema del exceso: la información como enfermedad, como algo que nos desborda, nos narcotiza. El exceso de información que recibimos por Internet no puede ser digerido ni comprendido, sustituye la auténtica realidad que no podemos comprender. La sobrecarga de información (information overload) es la incapacidad para extraer el conocimiento requerido de una inmensa cantidad de información por muchas razones:

- No existe ningún conocimiento de información
- La cantidad de información es agobiante
- No sabe donde localizar la información
- Conoce la ubicación de la información, pero no sabe como acceder a ella
- No puede evaluar y extraer la información existente

---

<sup>4</sup> Dicho tópico aparece en el título de dos publicaciones básicas sobre el tema, realizadas por la Asociación Americana de Bibliotecarios Escolares y la Asociación para la tecnología y las Comunicaciones Educativas (AASL, 1988 y 1998). Estos documentos enfatizan que la misión de los programas en los medios de la biblioteca escolar es asegurar que estudiantes y personal docente sean usuarios eficaces de información e ideas.

El exceso de información lleva a (Gazpio, 1998):

- Usuarios pasivos: Bombardeados permanentemente con información al azar que no buscan sino que les llega. La sobreabundancia es un factor de distracción y la dificultad es en procesarla y vincularla con las propias necesidades.
- Usuarios incapaces de analizar la información: Cuando al hacer una búsqueda para un fin concreto recuperan demasiada información y no saben decidir cuál deben leer y utilizar. No pueden seleccionarla de acuerdo a sus propósitos.
- Usuarios paralizados. Se siente desamparados ante grandes volúmenes de información o ante búsquedas sin resultados. La dificultad radica en la imposibilidad de revisar y ajustar las propias estrategias de información.

La mayor cantidad de información no aumenta nuestra seguridad sino que la reduce pues exige más esfuerzos de comprensión, análisis y evaluación de los datos recibidos, exigiendo una cada vez mayor especialización, y una necesaria relación interdisciplinar. La información por su exceso nos puede llevar también a la incertidumbre, pues no estamos preparados para organizarnos en el cambiante medio tecnológico e informativo. Tenemos dificultad para conectar las informaciones de modo coherente y establecer nexos causales o de otros tipos, para comprender. Tenemos mayor necesidad de información, pero no desarrollamos en paralelo nuestra capacidad para informarnos.

A la información se accede a través de la tecnología, que es algo complejo, que nos produce respeto. Además, la innovación constante por las prácticas de un mercado agresivo, en el que prolifera la oferta vertiginosa de toda clase de productos, herramientas, servicios y soluciones, crea gran confusión en la mente y en las prácticas de los usuarios. La rápida rotación en las tecnologías, está más allá de la velocidad de aprendizaje social. Esta complejidad se traduce en fallos, problemas, desencantos, costes incontrolados y puede reforzar las naturales resistencias humanas a su implantación. Y ello a pesar de que las interfaces son cada vez más amigables y teóricamente se busca la simplificación del uso.

Por todo ello, se hace fundamental la educación de las habilidades de información, que sería misión tanto de los docentes como de los profesionales que intermedian en la información. La mejora de las habilidades de información tienen que ver con otras competencias como la comprensión lectora, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la habilidad para analizar y sintetizar, las habilidades de comunicación. Por eso las habilidades de información no pueden ejercitarse en forma aislada sino como una herramienta más para desenvolverse en la vida.

La relevancia de esta nueva alfabetización queda reflejada en la siguiente *Carta de los derechos del alumno en la era de la información* (ACTL, 1995):

*“Nuestros alumnos se enfrentan a un futuro rico en información, en el que el cambio será una de las constantes de sus vidas. Para que puedan adaptarse y realizar plenamente su potencial, deberán ser capaces de aprender durante toda su vida y tomar decisiones de manera autónoma. Creemos que conviene suministrar a todo alumno la posibilidad de*

- *dominar las habilidades necesarias para acceder a la información, cualquiera que sea el soporte que la vehicule (impreso, no impreso, electrónico);*
- *comprender y dominar las habilidades eficaces de búsqueda de información y de presentación de los resultados;*
- *desarrollar habilidades para evaluar, extraer, sintetizar y utilizar la información proveniente de una variedad de fuentes y medias;*
- *utilizar los datos y la información para ampliar su base de conocimiento personal;*
- *explorar maneras creativas de utilizar la información;*
- *comprender su herencia cultural y su historia, así como la cultura y la historia de otras sociedades y grupos sociales;*
- *mejorar su capacidad para conocerse a sí mismos adquiriendo el placer de la lectura*
- *explorar los valores y creencias de otros leyendo obras del mundo entero;*
- *pensar de manera crítica y tomar decisiones en función de las necesidades y valores de cada uno, así como en función de la evidencia de los hechos;*
- *participar activamente en las decisiones concernientes a su propio aprendizaje.*

*Dado que la información es un elemento vital para el desarrollo del pensamiento crítico y para una toma de decisiones autónoma, resulta que el acceso a un cuerpo de información que no cesa de crecer es vital para el desarrollo del potencial de cada alumno. Creemos, en consecuencia, que todos los alumnos deberían tener el derecho:*

- *a tener acceso, en su aprendizaje, a un amplio abanico de recursos de un nivel apropiado (impresos, no impresos y electrónicos);*
- *a explorar documentos que presenten una variedad de opiniones y perspectivas;*
- *a escoger libremente cualquier lectura, así como todo documento sonoro y/o visual, tanto para su ocio como para sus estudios.*

En la sociedad del siglo XXI seguramente se reafirmará que aprender es la más importante fuente de riqueza y bienestar, de capacidad de competir y cooperar en paz. Para conseguir lo que se denomina la “excelencia educativa de cada centro”, es necesario considerar una serie de factores, entre los que nos gustaría destacar los dos siguientes (Diez, 1996):

- El desafío de cada individuo, en tanto que sujeto del proceso de aprendizaje, es lograr y mantener su propia empleabilidad, asumir plenamente sus respon-

sabilidades y compromisos, acrecentar su cultura y ejercer en plenitud todos sus derechos, todo ello ayudado por una educación permanente o recurrente a lo largo de la vida. Cada alumno tiene por tanto el deber y el derecho de plantearse, de acuerdo a sus circunstancias y posibilidades, en qué medida la oferta educativa y sus personales oportunidades de aprendizaje permiten realizar su proyecto de vida, en vez de seguir un programa de estudios hasta obtener un título; y

- Es indispensable la disponibilidad y utilización eficiente de toda clase de medios educativos (bibliotecas, materiales, equipamiento de enseñanza, autoaprendizaje, experimentación y actividades manuales o técnicas) incluidas las nuevas tecnologías que permiten llevar a cada aula el mundo entero, con toda la información más avanzada y al día.

Desde la perspectiva de la Psicología de la Instrucción, para desenvolverse en la sociedad de la información, los ciudadanos necesitan:

- Una elevada capacidad de iniciativa y planificación para tomar las mejores decisiones;
- Alta flexibilidad de pensamiento para adaptarse a las nuevas demandas del mercado y a los consiguientes cambios tecnológicos.
- Autonomía en el aprendizaje, usando de forma sistemática métodos de trabajo y estudio que garanticen la asimilación de los conocimientos adquiridos y le permitan autoevaluar sus progresos.

En las diversas etapas y áreas, especialmente en la educación obligatoria, se destaca la necesidad de que los alumnos adquieran no sólo el conjunto de conocimientos ya elaborados que constituye la cultura y la ciencia de nuestra sociedad, sino también, y de modo muy especial, que adquieran habilidades y estrategias que les permitan aprender por sí mismos nuevos conocimientos. En la perspectiva de una sociedad muy flexible en las demandas laborales y culturales y muy competitiva, no basta con proporcionar saberes empaquetados cerrados en sí mismos, sino que hay que hacer de los alumnos personas capaces de enfrentarse a situaciones y contextos cambiantes, que requieran de ellos aprender conocimientos y habilidades nuevas. Por ello, los alumnos que hoy aprendan a aprender estarán previsiblemente en mejores condiciones de adaptarse a los cambios culturales, tecnológicos y laborales que nos esperan a la vuelta del milenio (Pozo, 1996).

La rápida explosión de recursos de información y el desarrollo de tecnología para el almacenamiento y la recuperación de datos crea la necesidad de convertir a las personas en usuarios independientes de información, aprendiendo qué recursos elegir, cómo encontrar y seleccionar información, y cómo hacer el mejor uso



de ella. En un mundo cada vez más global y cambiante, en el que el saber tendrá un sentido funcional y operativo, será esencial el dominio de múltiples lenguajes culturales y tecnológicos, el aprendizaje de estrategias para resolver problemas y tomar decisiones, y el desarrollo de nuevas habilidades para adaptarse a las nuevas demandas laborales y tecnológicas...

En la era digital se comienza a considerar analfabetos a aquellas personas que no comprenden la información, cualquiera que sea la forma en que se presente. De este modo, aprender a aprender, como aprendizaje de habilidades con las cuales aprender contenidos, asumiendo el individuo la responsabilidad de su propio trabajo intelectual (lo que en Psicología de la Instrucción se denomina autorregulación), se ha convertido en el reto de la sociedad del conocimiento. Se basa en la consideración de los procesos de pensamiento y no del conocimiento declarativo, como hacía la enseñanza tradicional, como verdadero núcleo del aprendizaje, y tiene como principios básicos la modificabilidad de la inteligencia y la consideración del escolar como constructor de significado, con sus experiencias previas y su propio estilo de aprendizaje

Por todo ello, la escuela del siglo XXI debería caracterizarse por ser (Prieto, 1995):

- Escuela bien informada: donde alumnos y profesores sepan cómo funciona el proceso de enseñanza-aprendizaje, cómo enfrentarse a la diversidad cultural y cómo organizar la instrucción para lograr una mejor distribución de los recursos intelectuales de alumnos y profesores.
- Escuela activa, orientada a cultivar un clima de trabajo cooperativo y de interacción entre compañeros.
- Escuela centrada en la mejora del pensamiento, entendiéndola como lugar donde se potencie el uso de los mecanismos de la inteligencia y el razonamiento.

## 4.2. DEFINICIONES Y CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES

Alfabetización en información (*information literacy*, *maîtrise de l'information*) es un proceso de aprendizaje mediante el cual uno identifica una necesidad o define un problema; busca recursos aplicables; reúne y consume información; analiza e interpreta; sintetiza y comunica eficazmente a otras personas y evalúa el producto realizado. Una persona alfabetizada en información es aquella capaz de reconocer cuándo se necesita información y tiene la capacidad para localizar, evaluar, y utilizar eficientemente la información requerida (ALA, 1989), lo que le permite llegar a ser un aprendiz independiente a lo largo de la vida. Implícito en una comprensión completa de la alfabetización en información está que

se den varias condiciones simultáneamente presentes. Primero, alguien debe desear saber, usar habilidades analíticas para formular preguntas, identificar metodologías de investigación, y utilizar habilidades críticas para evaluar los resultados experimentales. Segundo, la persona debe poseer las habilidades para buscar respuestas a esas preguntas diferentes de forma creciente y en formas complejas. Tercero, una vez que una persona ha identificado lo que pretendía, debe ser capaz de acceder a ello.

La alfabetización en información es mucho más que un paso lógico en la evolución de la instrucción en el manejo de las bibliotecas o de bibliografía; es mucho más que enseñar a los estudiantes cómo usar la biblioteca. El objetivo de la alfabetización en información es crear aprendices a lo largo de la vida, personas capaces para encontrar, evaluar y usar información eficazmente para resolver problemas o tomar decisiones, usando o sin usar una biblioteca (CSU, 1999). Tanto si la información viene de un ordenador, de un libro, de un órgano de gobierno, de una película, de una conversación, de un póster, o de cualquier otro posible recurso, inherente en el concepto de alfabetización en información está la capacidad de examinar y comprender lo que tu ves en la página o en la pantalla de la televisión, en un póster, en un dibujo, en otras imágenes, así como en lo que oyes. Si nosotros vamos a enseñar alfabetización en información, debemos enseñar a los estudiantes a clasificar, discriminar, seleccionar y analizar la colección de mensajes que se nos presentan (Lenox, 1992).

Una persona alfabetizada en información es aquella que (Doyle, 1992):

- Reconoce que la información precisa y completa es la base para una toma de decisiones inteligente.
- Reconoce la necesidad de información.
- Formula preguntas basadas en las necesidades de información.
- Identifica recursos potenciales de información.
- Desarrolla estrategias de búsqueda con éxito.
- Accede a recursos de información, incluyendo los basados en ordenadores y otras tecnologías.
- Evalúa información.
- Organiza la información para una aplicación práctica.
- Integra la nueva información en un cuerpo existente de conocimiento.
- Usa la información en el pensamiento crítico y la solución de problemas.

Con mayor detalle, las personas alfabetizados en información:

- Son personas (<http://dizzy.library.arizona.edu/infolit/DEFINE.HTM>) que reconocen que tienen una necesidad de información; poseen el conocimiento y las habilidades que les capacitan para descubrir dónde y cómo encontrar la información que ellos están buscando; están cómodos usando las herramientas necesarias para encontrar, modificar y asimilar esa información en otro trabajo; y pueden evaluar críticamente y sintetizar la información que encuentran para comprender las implicaciones políticas, económicas y sociales de la información. Son ávidos lectores y consumidores de información artística y cultural. Son pensadores críticos y creativos, aprendices motivados, e investigadores organizados. Usan la información responsablemente y son comunicadores eficientes. Colaboran con otros, tanto en persona como a través de las tecnologías en el diseño, desarrollo y evaluación de proyectos o productos de información. Con todo ello, sus habilidades en el uso de la tecnología de la información aumentan.
- Son aprendices competentes e independientes. Conocen sus necesidades de información y se comprometen activamente con el mundo de las ideas. Demuestran confianza en su capacidad para resolver problemas y saber que información es relevante. Manejan herramientas tecnológicas para acceder a la información y comunicarla. Operan cómodamente en situaciones donde hay múltiples respuestas, y también donde no las hay. Propugnan elevados modelos para su trabajo y crean productos de calidad. Los estudiantes alfabetizados en información son flexibles, pueden adaptarse a cambios y son capaces de funcionar independientemente o en grupos (Colarado..., 1994).
- Son aquellas que han aprendido cómo aprender. Saben cómo aprender porque saben como el conocimiento está organizado, cómo encontrar información, y como utilizar la información de manera que otros pueden aprender de ellos. Son personas preparadas para aprender a lo largo de la vida, porque siempre pueden encontrar la información que se necesita para cualquier tarea o decisión al alcance de la mano (ALA, 1999). Las habilidades para la alfabetización en información son habilidades para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, pues son requeridas por un estudiante para aplicar un pensamiento del más alto nivel. Las habilidades de información no deben ser enseñadas aisladamente sino más bien integradas continuamente a través del currículum. Son más significativas cuando se enseñan dentro de una unidad interdisciplinar o dentro de una unidad que señale una necesidad o problema auténtico de la vida real (CTAP, 199).

Los estudiantes llegan a ser activos aprendices que crean su propio conocimiento después de interactuar con la información de un amplio abanico de recursos. El aprendizaje que resulta de usar múltiples recursos es a menudo denominado aprendizaje basado en recursos (resource-based learning), y requiere que los

estudiantes sean eficaces usuarios de información, independientemente del formato: recursos impresos tales como libros o revistas y recursos electrónicos como bases de datos y videodiscos láser. Los estudiantes dominarán las habilidades de alfabetización en información cuando docentes y bibliotecarios los guíen en cómo usar la información en una disciplina o en un proyecto interdisciplinar.

Para llegar a ser efectivos usuarios de información, los estudiantes deben tener frecuentes oportunidades para manejar toda clase de información. Localizar, interpretar, analizar, sintetizar, evaluar y comunicar información debería llegar a ser una parte de cada materia a través del currículo. El aprendizaje basado en recursos demanda a todos los miembros de la comunidad educativa que se conviertan en partícipes en un objetivo compartido, facilitar experiencias de aprendizaje con éxito a todos los estudiantes. Los entornos de aprendizaje deberían ser reestructurados para permitir a los estudiantes un acceso ilimitado a múltiples recursos en la clase, en la biblioteca escolar, y más allá de las paredes de la escuela.

Las habilidades de información abarcan:

- La formulación y análisis de las demandas informativo-documentales del tema objeto de investigación. Saber reconocer las necesidades de información
- La reflexión sobre los lugares a dónde acudir y sobre los recursos necesarios para obtener información. (Planificación de la búsqueda y los pasos a realizar). Construir estrategias para localizar información
- La organización y estructuración de información localizada, a través de su análisis, interpretación...
- La selección de la información relevante y de las ideas principales.
- La síntesis de información.
- La aplicación de la información, llevando a la confirmación de hipótesis y/o la elaboración de conclusiones;
- La presentación y comunicación de la información.
- La evaluación del proceso.

Se podrían englobar en tres bloques generales:

- Para encontrar información: habilidades de localización y recuperación documental, y habilidades de manejo de equipos tecnológicos;
- Para usar información: habilidades de pensamiento y habilidades de estudio e investigación;
- Para compartir información: habilidades de producción y de presentación.

Haciendo una clasificación por objetivos, El estudiante alfabetizado en información podrá (FIU, 2000):

- 1. Reconocer y articular las necesidades informativas.**
  - 1.1. Formular preguntas basadas en la necesidad de información
  - 1.2. Definir o modificar la información requerida para conseguir un foco manejable
  - 1.3. Identificar conceptos clave y términos que describan la información requerida
  - 1.4. Reconocer la información requerida con pensamiento analítico y creativo
- 2. Comprender como la información se diseña, almacena y organiza.**
  - 2.1. Definir fuentes de información
  - 2.2. Esbozar formatos de información.
  - 2.3. Describir la organización de la información.
- 3. Identificar y seleccionar los métodos de investigación o los sistemas de recuperación más apropiados.**
  - 3.1. Determinar que tipo de información se necesita.
  - 3.2. Seleccionar la herramienta de búsqueda más apropiada
- 4. Desarrollar y llevar a la práctica estrategias de búsqueda efectivas.**
  - 4.1. Formular una estrategia de búsqueda efectiva
  - 4.2. Conducir la búsqueda usando herramientas apropiadas.
  - 4.3. Evaluar los resultados de la búsqueda, y revisar las estrategias de búsqueda si es necesario
- 5. Identificar, localizar y recuperar información.**
  - 5.1. Registrar la información relevante y sus recursos.
  - 5.2. Determinar la ubicación de la información.
  - 5.3. Usar información en diversos formatos.
  - 5.4. Acceder y usar la información respetando principios éticos y legales
- 6. Analizar, evaluar y sintetizar la información.**
  - 6.1. Examinar el contenido y la estructura de la información.
  - 6.2. Articular y aplicar criterios para evaluar tanto la información como sus recursos.
  - 6.3. Sintetizar la información para construir nuevos conceptos.
- 7. Usar información eficientemente para lograr un propósito específico.**
  - 7.1. Integrar la información nueva y previa en la creación de un producto.
  - 7.2. Comunicar el producto eficientemente a otros.
  - 7.3. Reconocer el uso de fuentes de información.
- 8. Valorar el proceso de búsqueda de información y el producto.**
  - 8.1. Reflexionar sobre los aciertos, fallos y estrategias alternativas
  - 8.2. Evaluar el proceso y el producto en el contexto de la necesidad de información

### 4.3. DIMENSIONES

La alfabetización en información tiene una gran globalidad; otras alfabetizaciones como visual, media, informática y alfabetizaciones instrumentales básicas están implícitas en el concepto de alfabetización en información. La alfabetización informática es una parte importante de la alfabetización en información, pero el estudiante que sabe manejar software diverso como procesadores de texto, bases de datos, o navegadores para el acceso a la red, puede no ser una persona alfabetizada en información.

Pensar y razonar son el núcleo de la alfabetización en información, y por esa gran amplitud según Shapiro (1996) debería ser concebida como una nueva "arte liberal". Englobaría desde saber cómo usar ordenadores y acceder a la información hasta la reflexión crítica sobre la naturaleza de la información, su infraestructura, y su impacto y contexto social, cultural e incluso filosófico. Sería tan esencial al sistema mental de los ciudadanos educados en la era de la información como las artes liberales clásicas del trivium (gramática, lógica y retórica) eran para una persona educada en la edad media.

Se pueden definir siete dimensiones de la alfabetización informacional:

1. Alfabetización instrumental, o la capacidad para comprender y usar las herramientas conceptuales y prácticas de la actual tecnología de la información, incluyendo software, hardware y multimedia, que son relevantes a la educación y a las áreas de trabajo y vida profesional que el individuo espera tener. Esto puede ser tomado para incluir las aplicaciones básicas de ordenadores y redes tan bien como conceptos fundamentales de algoritmos, estructuras de datos, y protocolos y topologías de redes.
2. Alfabetización de recursos, o la habilidad para comprender la forma, el formato, los métodos de localización y acceso de recursos de información, especialmente los recursos de información de redes expandidos diariamente. Esto es prácticamente idéntico con las concepciones de los bibliotecarios de alfabetización en información, e incluye conceptos de la clasificación y organización de tales recursos.
3. Alfabetización socio-estructural, conocer que y como la información es socialmente situada y producida. Esto significa saber acerca de cómo la información se ajusta a la vida de los grupos; acerca de las instituciones y redes sociales - tales como las universidades, bibliotecas, comunidades de investigadores, corporaciones, agencias gubernamentales, grupos comunitarios- que crean y organizan información y conocimiento; y los procesos sociales a través de los cuales es generada - tales como la trayectoria de artículos eruditos, las relaciones entre una

listserv y un grupo de intereses compartidos, o la audiencia servida por una biblioteca especializada o por una página web.

4. Alfabetización investigadora, o la capacidad para comprender y usar las herramientas basadas en la tecnologías de la información relevantes para el trabajo de investigadores de hoy y eruditos. Para aquellos en la educación graduada, esto incluiría software de ordenador relativo a las disciplinas para análisis cuantitativos, análisis cualitativos y simulación, tan bien como una comprensión de las limitaciones conceptuales y analíticas de tal software.

5. Alfabetización editorial, o la habilidad para dar forma y publicar electrónicamente investigaciones e ideas, en formatos impresos y multimedia (incluyendo vía World Wide Web, correo electrónico y listas de distribución, y CD-ROMs), para introducirles en el dominio general electrónico y en la comunidad electrónica de eruditos. La redacción está siempre modelada por sus herramientas y su audiencia. Las herramientas informáticas y las audiencias de las redes representan cambios genuinos en la escritura misma.

6. Alfabetización en tecnologías emergentes, o la habilidad para adaptarse continuamente, para comprender, evaluar y hacer uso de las continuas innovaciones emergentes en tecnología de la información, no tanto como para ser un prisionero de anteriores herramientas y recursos, sino para tomar decisiones inteligentes acerca de la decisión de las nuevas. Claramente esto incluye la comprensión del contexto humano, organizativo y social de las tecnologías tanto como los criterios para su evaluación.

7. Alfabetización crítica, o la habilidad para evaluar críticamente las fortalezas y debilidades, intelectuales, humanas y sociales, los límites y las potencialidades, los beneficios y los costes de las tecnologías de la información. Esto necesitaría incluir una perspectiva histórica (por ejemplo, la conexión entre pensamiento algorítmico, formalización en matemáticas, y el desarrollo de la ciencia y la racionalidad occidental y sus límites); una perspectiva filosófica (debates actuales en la filosofía de las tecnologías, la crítica de la razón instrumental, la posibilidad de inteligencia natural y artificial); una perspectiva sociopolítica (por ejemplo el impacto de la tecnología de la información en el trabajo, asuntos políticos generales en el desarrollo de una infraestructura de información global); y una perspectiva cultural (por ejemplo las actuales discusiones sobre el cuerpo virtual y la definición del ser humano como máquina de procesamiento de la información).

Una vez que comenzamos a tomar seriamente la alfabetización en información en este sentido multidimensional, es necesario un nuevo sistema curricular que equie a las personas no solamente con un haz de habilidades técnicas sino con una perspectiva amplia, integrada y crítica sobre el mundo contemporáneo de la información y el conocimiento, incluyendo sus orígenes y tendencias en su desarrollo, su redefinición de vida experiencial y social, su justificación filosófica,

influencias y límites, su potencial para la emancipación humana y la dominación humana, y para su crecimiento y destrucción.

#### **4.4. EL CENTRO ESCOLAR COMO POSIBILITADOR DE LA ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN (McKenzie, 1998)**

Centrándonos ya en el mundo escolar, la alfabetización en información tiene tres componentes principales, que hacen a los estudiantes ser capaces para modelar sus propias mentes (McKenzie, 1998):

- Exploración: el primer componente de la alfabetización en información se refiere al descubrimiento de información relevante. Esta exploración requiere habilidades de navegación tanto como la capacidad para clasificar, separar y seleccionar datos relevantes y fidedignos.
- Interpretación: no es suficiente localizar números, textos y datos visuales. El aprendiz debe ser capaz de convertir datos e información en conocimiento, intuición y comprensión. Los aprendices deben ser habilidosos en la interpretación.
- Creación de nuevas ideas: La verdadera alfabetización en información incluye el desarrollo de nuevas intuiciones. No podemos estar satisfechos refundiendo las ideas de otros. Nosotros esperamos ver conocimiento fresco. Debemos esperar más que un plagio disimulado.

Un centro educativo no universitario está siendo una comunidad que hace posible la alfabetización en información cuando se caracteriza por:

- Invención: Buena parte del programa escolar está dedicado a la resolución de problemas, la toma de decisiones, la exploración y creación de nuevas ideas. Tanto docentes como estudiantes están comprometidos en el descubrimiento y construcción de significado.
- Fluidez: los docentes llegan a estar cada vez más cómodos con la necesidad de adelantar y retroceder entre una lista de estrategias y papeles instruccionales. A veces aprovechan la instrucción directa y asociada (*el sabio sobre el escenario*), y en otras ocasiones facilitan más la participación e investigación activa del estudiante (*el guía a un lado*) fabricando un juego de herramientas de estrategias.
- Apoyo: la escuela da continuamente apoyo y oportunidades ricas y frecuentes a todos los estudiantes para desarrollar habilidades de pensamiento e información.



- Navegación: docentes y estudiantes desarrollan habilidades de navegación eficaces. Pueden encontrar su camino a través de nuevos paisajes de información (*tanto como los viejos*) perdiendo poco tiempo.
- Búsqueda: docentes y estudiantes afilan sus habilidades de búsqueda. Aplican la lógica booleana, buscan con la sintaxis apropiada y emplean las posibilidades de los motores de búsqueda para esculpir a través de las montañas de información en su camino a los recursos más relevantes.
- Selección: docentes y estudiantes asientan habilidades de selección. Saben cómo separar los recursos fiables de los no fiables y reconocen la propaganda, la parcialidad y la ambigüedad.
- Interrogación: docentes y estudiantes despliegan habilidades de indagación. Saben cómo y cuándo emplear docenas de tipos diferentes de preguntas. Algunas son mejores para resolver un problema. Otras ayudan en tomar una decisión o construir una respuesta. Algunas funcionan mejor al principio de la investigación. Y otras juegan un mejor papel al final.
- Planificación: docentes y estudiantes adquieren habilidades adicionales de organización y planificación. Clasifican, separan y almacenan resultados para intensificar más tarde la interrogación. Hacen elecciones juiciosas de un conjunto de recursos y estrategias de búsqueda y aprenden cuándo en un paso concreto del proceso de la investigación debían comprobarlo más adecuadamente y cuándo una estrategia en particular debía producir los mejores resultados.
- Interpretación: docentes y estudiantes mejoran sus capacidades para interpretar información. Convierten los recursos primarios y los datos puros en información, y entonces siguen adelante para comprender. Traducen, infieren y aplican lo que ellos han reunido sobre el asunto en el que trabajan. Son hábidosos en formar nuevos significados y van más allá del mero consumo de información. Crean nuevo conocimiento.
- Pensamiento profundo: docentes y estudiantes combinan el pensamiento profundo y la lectura con una amplia y ordenada búsqueda de información relevante. Esta indagación no es sino el preludio el trabajo más importante... resolver problemas, crear una nueva idea, inventar un producto o componer una sinfonía. La alfabetización en información incluye el conocimiento de las propias limitaciones de información, así como de los tipos de pensamiento requeridos para superar esas limitaciones.
- Compromiso: todo los documentos curriculares incluyen una clara declaración respecto a las expectativas de la alfabetización en información, las cuales son desarrolladas de forma apropiada para cada nivel.

## 4.5. MODELOS INSTRUCCIONALES

La forma más fácil de comprender las habilidades de información es examinar diversos modelos aparecidos durante los últimos años. Todos ellos señalan, desde diferentes perspectivas, cada uno de los pasos o estados que debería recorrer un investigador para construir una sólida estrategia de investigación.

### 1. MODELO DE INVESTIGACIÓN DE LA BIBLIOTECA BRITÁNICA (1981, citado en Loertscher, 1999)

1. ¿Qué necesito hacer? Formula y analiza la necesidad
2. ¿Dónde podía ir? Identifica y precisa fuentes probables
3. ¿Cómo consigo la información? Sigue y localiza recursos individuales
4. ¿Qué recursos usaré? Examina, selecciona y rechaza recursos individuales
5. ¿Cómo usaré los recursos? Interroga recursos
6. ¿De qué debería hacer un registro? Archiva y clasifica la información
7. ¿Tengo la información que necesito? Interpreta, analiza, sintetiza y evalúa
8. ¿Cómo lo debería presentar? Presenta, comunica
9. ¿Qué he conseguido? Evaluación

### 2. MODELO SOLUCIÓN DE PROBLEMAS BIG6 SKILLS (Eisenberg, 1988)

#### 1. Definición de la tarea:

- 1.1 Define el problema de información
- 1.2 Identifica la información necesaria para completar la tarea (para resolver el problema de información)

#### 2. Identifica las estrategias de búsqueda: información apropiada a las necesidades

- 2.1 Determina la colección de posibles recursos (lluvia de ideas)
- 2.2 Evalúa los diferentes posibles recursos para determinar las prioridades (selecciona los mejores recursos)

#### 3. Localización y acceso

- 3.1 Localiza recursos (intelectualmente y físicamente)
- 3.2 Encuentra información dentro de los recursos

#### 4. Uso de Información

- 4.1 Une (ej.) lee, oye, mira, toca) la información de un recurso
- 4.2 Extrae la información relevante de un recurso

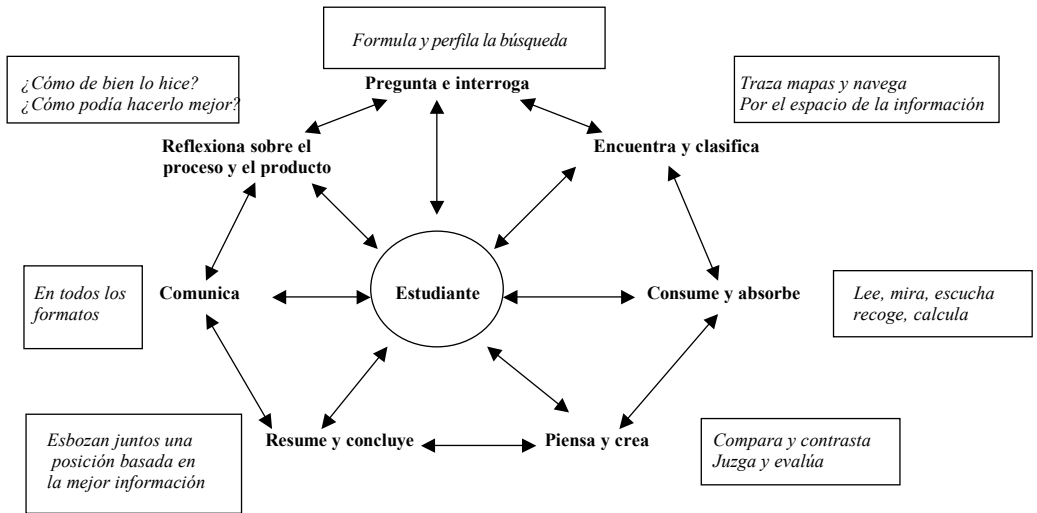
#### 5. Síntesis

- 5.1. Organiza la información de múltiples recursos
- 5.2. Presenta la información

#### 6. Evaluación

- 6.1 Juzga el producto (efectividad)
- 6.2 Juzga el proceso de solución de problemas de información (eficacia)

3. MODELO DE ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN DE D. LOERTSCHER



4. MODELO DE PAULETTE BERNHARD (1998). LAS SEIS ETAPAS DE UN PROCESO DE INVESTIGACIÓN PARA LA BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN EN SECUNDARIA

ETAPAS	DESCRIPCIÓN	MEDIOS	TAREAS DEL ALUMNO
1. DETERMINAR EL TEMA	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Comprender la naturaleza y la extensión del tema de investigación</li> <li>* Enunciar el tema de la investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Conocimiento personal</li> <li>* Iguales</li> <li>* Personal docente</li> <li>* Bibliotecarios y personal de la biblioteca</li> <li>* Trabajos de referencia</li> <li>* Sinónimos, términos equivalentes</li> <li>* Palabras clave</li> <li>* La toma de notas</li> <li>* Operadores booleanos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Establecer los supuestos o los interrogantes de la búsqueda</li> <li>* Especificar las tareas a conseguir</li> <li>* Identificar las habilidades que se van a utilizar</li> <li>* Elegir los puntos de vista del tratamiento</li> <li>* Anticipar los recursos de información</li> <li>* Diseñar un plan de investigación</li> <li>* Anotar las palabras clave</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Identificar los</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* El catálogo, los archi-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Redactar la lista de los documen-</li> </ul>

ETAPAS	DESCRIPCIÓN	MEDIOS	TAREAS DEL ALUMNO
2. BUSCAR FUENTES DE INFOR- MACION	documentos en diversos soportes * Identificar las fuentes de información	vos, los índices, los repertorios * Las notas bibliográficas, los bases de datos (informáticas y telemáticas) * Documentos escritos, audiovisuales, informáticos y los objetos * El sistema de clasificación decimal * Palabras clave * La toma de notas * Operadores booleanos	tos * Reconocer las diferencias y las características de cada tipo de documentos * Utilizar las herramientas de la biblioteca: catálogos, ficheros, notas bibliográficas, índices, repertorios * Usar la organización del conocimiento en la biblioteca (sistema de clasificación) * Extraer la información de una base de datos * Ir a buscar los documentos en las estanterías * Tomar apuntes
3 SELECCIONAR LOS DOCUMENTOS	* Indizar la información relevante, en todos sus formatos, en todos los documentos	* La estructura intelectual de los documentos: titular, prólogo, contenidos, índice, capítulos, glosario, esquemas, gráficos, tablas, bibliografía * La clasificación de la información, de lo general a lo específico * Palabras claves * Toma de notas * Operadores booleanos	* Consultar los documentos * Utilizar los puntos de acceso a la información de los documentos para localizar rápidamente documentos relevantes * Utilizar la estructura intelectual del documento * Leer rápidamente los documentos * Encontrar las palabras clave de los interrogantes de la búsqueda * Clasificar los documentos seleccionados
4 TOMAR INFORMACIÓN DE LOS DOCUMENTOS	* Recoger toda la información necesaria	* El tipo de documento * Los sitios de información * La transcripción y la indicación sistemáticas y metódicas de las fuentes de información * La lectura de reconocimiento rápido * Lectura en profundidad * Palabras clave * La toma de notas * Operadores booleanos	* Recoger información en diversas fuentes * Extraer la información relevante de los documentos * Leer rápidamente los documentos * Leerlos con atención * Establecer enlaces con las palabras clave de los interrogantes de la búsqueda * Asociar la información con las palabras clave * Citar fuentes: referencias, citas * Volver a examinar el plan de investigación * Tomar notas: resumir, transcribir, parafrasear
	* Someter la	* La anotación	* Seleccionar información relevan-

ETAPAS	DESCRIPCIÓN	MEDIOS	TAREAS DEL ALUMNO
5 TRATAR LA INFOR- MACIÓN	información seleccionada a las operaciones inte- lectuales * Establecer relaciones entre las informaciones seleccionadas * Interpretar las informaciones	* Referencias * La clasificación: de hechos, ideas y opiniones * Los criterios * La parrilla de análisis o de síntesis * Palabras clave * El plan de tratamiento * Operadores booleanos	te * Agrupar los elementos de la información por palabras clave * Agrupar los elementos de la información en ideas principales y secundarias * Distinguir los hechos de las opiniones * Responder los interrogantes de la investigación * Validar el plan de investigación * Reconocer la información referi- da a: la introducción, el desarrollo y la conclusión
6 COMUNI- CAR INFORMA- CIÓN	* Expresar una opinión docu- mentada sobre el tema de la inves- tigación * Contestar los interrogantes de la investigación * Informar de los resultados de la investigación	* Las notas tomadas * Los comentarios * Fuentes y referencias * Los documentos o las partes de los documentos * Las informaciones seleccionadas * Los modelos de comu- nicación * Las palabras clave * El plan de comunica- ciones	* Establecer un plan de comunica- ción * Organizar la comunicación de una manera lógica * Presentar una comunicación con fuentes y referencias * Formular una opinión personal * Tener en cuenta las reglas de la presentación * Proporcionar una lista bibliográ- fica * Comunicar de un modo original: escribir un texto, realizar un vídeo, realizar una presentación gráfica, realizar una presentación informá- tica

### 5. MODELO DE FÉLIX BENITO<sup>5</sup>

Como modelo personal para el desarrollo de habilidades de información, proponemos el siguiente programa, adaptable al currículum español de Primaria y Secundaria, y que se centra no en las etapas que determinan la resolución de problemas de información, sino en las fases que requiere un proceso de aprendizaje para aprender a informarse. Se compone de cinco módulos de aprendizaje, en los que se indican las finalidades y se describen los temas didácticos a través de sus

<sup>5</sup> Basado en el programa HEBORI (Habilidades y Estrategias para Buscar, Organizar y Razonar la Información), cuyo diseño, aplicación y evaluación describimos en nuestra Tesis (Benito, 1996).

contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales (estos últimos indicados con el símbolo ➤). Cada módulo representa cada una de las fases del aprendizaje significativo, y su desarrollo implica la colaboración de docentes y bibliotecarios. La instrucción de los escolares en el acceso a la información requiere tanto el entrenamiento de procesos cognitivos, como el aprendizaje de contenidos documentales, y debe estar integrada en el proyecto curricular del centro, así como en la planificación de actividades de la biblioteca.

## MÓDULO CRÍTICO-TRANSFORMACIONAL

FINALIDADES	
A.	Reflexionar sobre los retos de la sociedad actual en tres ámbitos interdependientes (ocupación/producción, comportamiento/comunicación, y conocimiento/aprendizaje) para sensibilizar a los escolares de la importancia de ser autónomo en el acceso a la información.
B.	Potenciar una interacción positiva de colaboración y amistad entre los escolares, y acondicionar (si no estuvieran), entre docentes y alumnos, los espacios necesarios para el desarrollo de habilidades de información en el centro escolar: el taller escolar de documentación, el aula de informática, la biblioteca escolar y el rincón informativo en el aula.
C.	Explicar el programa (implementado en una o varias áreas curriculares), motivar para su realización, y convencer a los escolares de que los nuevos aprendizajes van a resultarles útiles para mejorar su rendimiento académico y cognitivo.
D.	Reflexionar sobre los retos de la sociedad actual en tres ámbitos interdependientes (ocupación/producción, comportamiento/comunicación, y conocimiento/aprendizaje) para sensibilizar a los escolares de la importancia de ser autónomo en el acceso a la información.
E.	Potenciar una interacción positiva de colaboración y amistad entre los escolares, y acondicionar (si no estuvieran) entre docentes y alumnos, los espacios necesarios para el desarrollo de habilidades de información en el centro: el taller escolar de documentación, el aula de informática, la biblioteca escolar y el rincón informativo en el aula.
F.	Explicar el programa (implementado en una o varias áreas curriculares), motivar para su realización, y convencer a los escolares de que los nuevos aprendizajes van a resultarles útiles para mejorar su rendimiento académico y cognitivo.

TEMAS DIDÁCTICOS	
1.1	Viajemos a través de la sociedad de la información
-	Leer y comentar textos; ver, tomar notas y comentar películas o documentales, referidos a los cambios e interrogantes que presenta la era digital.
-	Adquirir y utilizar correctamente conceptos técnicos básicos de la sociedad de la información
-	Conocer y comentar experiencias de aprendizaje llevadas a cabo por otros escolares, en espacios de información y/o redes telemáticas.
➤	Estimular la curiosidad por las tareas de acceso a la información planteando situaciones problemáticas relacionadas con sus problemas e intereses.

- 1.2. ¿Cómo podemos mejorar nuestros aprendizajes y convertirnos en docunautas?
- Debatir y valorar la importancia de las áreas curriculares implicadas en el programa para su posterior vida académica y profesional.
  - Debatir y valorar la importancia de aprender a aprender en la sociedad de la información, con el apoyo de personas y recursos de su entorno social, cultural y laboral.
  - Debatir y valorar la importancia de trabajar en equipo.
  - Elaborar carteles sobre los retos de la sociedad de la información.
  - Motivar a los escolares para que desarrollen un aprendizaje cooperativo estando abiertos a cualquier sugerencia, explorando alternativas, y generando múltiples ideas.
- 1.3. Conozcamos el programa.
- Comprender y describir los objetivos, contenidos y fases del programa.
  - Reflexionar y debatir sobre las metas y expectativas del programa.
- 1.4. Visitemos y construyamos nuestros espacios de información.
- Completar los rincones de trabajo en el aula, preparar las secciones del taller escolar de documentación, y revisar los fondos y la organización de la biblioteca escolar.
  - Visitar espacios de aprendizaje fuera del contexto escolar, respondiendo en la visita a un cuestionario planteado en el aula: biblioteca pública, hemerotecas, archivos municipales, museos, etc.
  - Estimular entre los escolares la creación de un clima agradable de trabajo.
- 1.5. Aprendamos a organizar y valorar nuestro trabajo: el diario personal, el archivo de actividades, y las fichas de seguimiento.
- Crear una carpeta para guardar sus trabajos, organizados por tareas y fechas de realización.
  - Comprender las fichas de seguimiento para autoevaluar sus aprendizajes y para valorar las actividades realizadas.
  - Iniciar un diario/agenda para el control de las actividades y la reflexión personal de sus avances y problemas en el desarrollo del programa.
  - Motivar a los escolares para que no estudien para aprobar, sino para aprender.

## MÓDULO COGNITIVO-LINGÜÍSTICO

### FINALIDADES

- A. Reflexionar sobre los pasos necesarios para conseguir un buen aprendizaje, y promover actitudes positivas hacia las tareas académicas.
- B. Concienciar a los escolares de sus posibilidades intelectuales y de sus capacidades para mejorar algunas de sus deficiencias en la adquisición, comprensión y comunicación de la información.
- C. Entrenar y mejorar las habilidades básicas (observación, comparación, ordenación, clasificación y orientación espacio-temporal), y las habilidades de clarificación y comprensión de la información (análisis de ideas y argumentos).
- D. Aprender técnicas de aprendizaje para la adquisición de información, que permitan seleccionarla, organizarla y controlar cada una de las diferentes fases de un trabajo intelectual.
- E. Adquirir estrategias para mejorar la comprensión de textos expositivos.

TEMAS DIDÁCTICOS
------------------

<p>2.1. Queremos aprender y nos sentimos capaces.</p>
---

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender y describir cómo se realiza un buen aprendizaje.</li> <li>- Reconocer y manejar distintos tipos de conocimientos.</li> <li>➤ Reflexionar, dialogar y contrastar opiniones sobre las actitudes y expectativas que inciden en el desarrollo de las tareas de aprendizaje, promoviendo una autoimagen realista y positiva.</li> </ul> |
|--|

<p>2.2. Pensemos sobre nuestro propio pensamiento.</p>
--

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender y valorar la importancia de desarrollar los diferentes aspectos de la inteligencia.</li> <li>- Elaborar el propio perfil de habilidades e intereses, en el contexto de la sociedad informacional.</li> <li>➤ Estimular a los escolares para que sean reflexivos y críticos en sus tomas de decisiones, dialoguen internamente y traten de actuar de un modo científico.</li> </ul> |
|--|

<p>2.3. Actuemos para mejorar nuestro rendimiento intelectual.</p>
--

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar tareas en las que se desarrollen la atención, la observación y la orientación espacio-temporal.</li> <li>- Realizar tareas en las que se desarrollen la comparación, la ordenación y la clasificación.</li> <li>- Realizar tareas en las que se desarrollen el razonamiento inductivo y deductivo.</li> <li>- Adquirir pautas para autoevaluar sus habilidades y estrategias de pensamiento.</li> <li>➤ Motivar a los escolares para que cuestionen y justifiquen sus razonamientos, y controlen y evalúen su propio pensamiento.</li> </ul> |
|--|

<p>2.4. ¿Cómo hacer más eficaz nuestro aprendizaje?</p>
---

- |  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollar técnicas de aprendizaje para la selección de información (como subrayado, resumen, esquema e idea principal).</li> <li>- Desarrollar técnicas de aprendizaje para la organización de información (como red semántica, mapa conceptual y conocimiento como diseño (Perkins, 1995)).</li> <li>- Desarrollar técnicas de aprendizaje para la autorregulación en el acceso a la información (como planificación de tareas, toma de decisiones y evaluación de objetivos).</li> <li>- Adquirir pautas para la autoevaluación de sus técnicas de aprendizaje.</li> <li>➤ Reflexionar sobre la importancia de organizar y acceder a la información en la sociedad actual.</li> </ul> |
|--|

<p>2.5. Juguemos con las palabras.</p>
--

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar las palabras: origen, acepción, denotación, connotación, primitivas/derivadas, simples/compuestas, sufijos/prefijos, siglas y acrónimos.</li> <li>- Relacionar las palabras: sinónimos, antónimos, campos semánticos, clasificaciones verbales, analogías y metáforas.</li> <li>➤ Valorar y apreciar la importancia de ser precisos al usar conceptos y vocabulario.</li> </ul> |
|---|

<p>2.6. Juguemos con el lenguaje.</p>
---------------------------------------

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar nuestras ideas: definiciones, relaciones parte/todo, semejanzas/diferencias, causa/efecto, fines/medios, formas/funciones, ventajas/desventajas, ambigüedades e inferencias.</li> </ul> |
|---|



- Analizar nuestros argumentos: proposiciones lógicas, uso de cuantificadores, contraejemplos y contradicciones, puntos de vista diferentes, etc.
  - Valorar y apreciar la importancia de comprender y manejar el lenguaje con rigurosidad para expresar nuestras opiniones y razonamientos.
- 2.7. Mejoremos la comprensión de textos expositivos.
- Tomar conciencia de los propios fallos de comprensión lectora.
  - Reconocer las ideas principales y la temática de un texto.
  - Identificar las diferentes estructuras textuales expositivas.
  - Representar mediante esquemas las ideas principales.
  - Adquirir estrategias para supervisar la propia comprensión lectora.
  - Motivar a los escolares para que controlen y supervisen los procesos de comprensión lectora, resolviendo de forma autónoma las dificultades que se les presenten.
  - Reflexionar sobre la importancia de comprender lo que se lee y de manejar la información de los textos.

## **MÓDULO DOCUMENTAL-TECNOLÓGICO**

### **FINALIDADES**

- A. Introducir a los escolares en el mundo de la información, primero mediante el estudio y valoración de su desarrollo histórico y tecnológico, de sus contextos de conservación y difusión, y de su influencia en la vida socio-cultural; y después mediante el modelado y la práctica guiada de procedimientos documentales.

### **TEMAS DIDÁCTICOS**

- 3.1 Exploremos las bibliotecas:
- Reconocer, describir y orientarse en diversos espacios de información (bibliotecas, hemerotecas, archivos, etc.)
  - Reconocer, valorar y apreciar los espacios, los instrumentos y las técnicas principales, que en la historia se han usado para conservar y difundir el conocimiento científico.
  - Adquirir y usar con precisión una terminología básica informativo-documental.
  - Adquirir hábitos de comportamiento adecuados en los espacios de información.
- 3.2 Descubramos los documentos.
- Reconocer, manejar y localizar fuentes de información práctica (horarios, anuncios clasificados, convocatorias, etc.)
  - Reconocer, manejar y localizar datos en publicaciones periódicas.
  - Reconocer, manejar y localizar datos en diferentes publicaciones impresas de carácter informativo (diccionarios, enciclopedias, etc.) y desarrollar una actitud crítica en la selección de textos.
  - Reconocer, comprender y redactar bibliografías.
  - Revisar y comparar publicaciones impresas en distintas épocas históricas.
  - Adquirir hábitos de utilización adecuados con los documentos.
- 3.3 Utilicemos las nuevas tecnologías.
- Utilizar el ordenador como herramienta de acceso a información electrónica, utilizan-

<p>do diversos recursos y estrategias para localizar información en Internet.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar el ordenador como herramienta para la edición y presentación de documentos y trabajos.</li> <li>- Utilizar el ordenador como herramienta de comunicación.</li> <li>➤ Valorar las posibilidades del ordenador como herramienta de aprendizaje.</li> </ul> <p>3.4 Conozcamos a los profesionales de la información.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer las diferentes profesiones, y sus correspondientes estudios de formación, relacionadas con el mundo de la información y la documentación.</li> <li>- Reconocer las diversas tareas de gestión que se realizan en bibliotecas, archivos y centros de documentación.</li> <li>➤ Valorar y apreciar el trabajo de los profesionales de la información y documentación</li> </ul> <p>3.5 Analicemos los recursos documentales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer, comprender y manejar las descripciones bibliográficas.</li> <li>- Reconocer, comprender y manejar catálogos diversos.</li> <li>- Reconocer, comprender y manejar diferentes clasificaciones e indizaciones que se utilizan para planificar la ordenación de documentos.</li> <li>- Reconocer, comprender y manejar resúmenes (abstracts).</li> <li>- Reconocer, comprender y manejar bases de datos sencillas.</li> <li>- Participar en la gestión de la biblioteca escolar.</li> <li>➤ Valorar y apreciar la importancia de conocer y manejar los recursos documentales para un eficaz acceso a la información.</li> </ul>
---

## **MÓDULO ESTRATÉGICO-INVESTIGADOR**

FINALIDADES
A. Realizar proyectos cooperativos de trabajo y desarrollar actividades instructivas para la búsqueda y el manejo de la información, adaptando diferentes comportamientos estratégicos, representados en los siguientes roles profesionales: filósofo, profesor, explorador, detective, periodista, científico e inventor.

TEMAS DIDÁCTICOS
<p>4.1. Veamos la vida de otra manera: seamos filósofos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dialogar y contrastar ideas y razonamientos de nosotros mismos, referidos a conceptos filosóficos tradicionales, buscando información sobre los mismos.</li> <li>- Realizar y comentar lecturas, referidas a situaciones personales problemáticas.</li> <li>- Anticipar, predecir y estimar las consecuencias en diversas situaciones hipotéticas.</li> <li>- Ponerse en el lugar de otro y debatir sus puntos de vista.</li> </ul> <p>4.2. Aprendamos a enseñar: seamos profesores.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborar un dossier documental, planificado como proyecto cooperativo de trabajo, cuyo tema esté referido a problemas y preocupaciones de los jóvenes, para exponer en el aula.</li> <li>- Elaborar una selección bibliográfica referida a contenidos de las áreas curriculares, para mejorar el aprendizaje de los mismos.</li> </ul>

- Realizar una exposición oral sobre un tema de interés, tras consultar diversas fuentes de información.
- 4.3. Vivamos aventuras: seamos exploradores.
- Realizar, por grupos, actividades y juegos en el entorno rural, en las que los escolares desarrollen procesos de solución de problemas y toma de decisiones.
  - Realizar una investigación medioambiental.
- 4.4. Descubramos la verdad: seamos detectives:
- Leer y comentar libros/ver y analizar películas de misterio e intriga
  - Realizar por grupos en su barrio o población, actividades y juegos programados.
- 4.5. Construyamos noticias: seamos periodistas:
- Ver y comentar documentales realizados por periodistas.
  - Buscar datos, organizarlos y presentarlos, de la propia familia.
- 4.6. Mejoremos nuestro entorno: seamos políticos:
- Realizar un debate, tras una búsqueda de información, sobre los problemas de su barrio, población o provincia.
  - Organizar por grupos, gobiernos imaginarios para la propuesta y debate de soluciones a los problemas escolares, sociales y medioambientales.
- 4.7. Realicemos experimentos: seamos científicos:
- Visitar y describir algún parque temático cercano a la localidad.
  - Realizar experimentos en el laboratorio, siguiendo el método científico.
- 4.8. Hagamos cosas nuevas: seamos inventores:
- Construir, siguiendo instrucciones, un objeto o máquina.
  - Desarrollar en equipo, un invento que sea útil en su trabajo escolar o en la vida diaria.
- Los contenidos actitudinales, referidos a todos los temas didácticos, son los siguientes:
- Inculcar el afán por la actualización permanente y la colaboración con el grupo en tareas de acceso a la información.
  - Motivar a los escolares para ampliar información, buscar datos complementarios y verificar las respuestas.
  - Motivar a los escolares para que generen conocimiento crítico y creativo.
  - Motivar a los escolares para que valoren argumentos contradictorios a través del diálogo y la discusión.
  - Motivar a los escolares para que utilicen fuentes fiables y busquen alternativas.
  - Desarrollar en los escolares el sentimiento de autoeficacia.
  - Reflexionar sobre la importancia de desarrollar un pensamiento estratégico y creativo

## **MÓDULO CREATIVO-TRANSFERENCIAL**

<b>FINALIDADES</b>
--------------------

A. Diseñar aplicaciones documentales de carácter lúdico y académico, utilizando los aprendizajes anteriores.
--

TEMAS DIDÁCTICOS
<p>5.1. Estudiemos los sistemas de organización de la localidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar diversos sistemas de organización de la localidad: de carácter social (como el ayuntamiento) y de carácter comercial (como la farmacia).</li> <li>- Comparar los diferentes sistemas de organización de la localidad estudiados.</li> <li>➤ Reflexionar sobre la importancia de la organización de datos y documentos/productos para la vía en una comunidad.</li> </ul> <p>5.2. Aprendamos a organizar múltiples datos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la planificación, organización de datos y presentación de trabajos escolares.</li> <li>- Utilizar diferentes alternativas informativo-documentales para resolver tareas de aprendizaje.</li> <li>- Elaborar catálogos sobre temas de las áreas curriculares.</li> <li>- Diseñar una sencilla base de datos, utilizando recursos documentales.</li> <li>➤ Estimular un pensamiento crítico y creativo.</li> </ul> <p>5.3. Mejoremos la planificación y organización de nuestras tareas y hábitos cotidianos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar una planificación semanal, indicando los tiempos de ocio, trabajo y estudio.</li> <li>- Ordenar y agrupar los objetos y materiales de sus habitaciones, estableciendo previamente unos patrones de clasificación.</li> <li>➤ Valorar y apreciar la organización personal como requisito básico para vivir en grupo.</li> </ul> <p>5.4. Hagamos nuevos amigos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Relacionarse, por carta o correo electrónico, con escolares de otras zonas geográficas, para intercambiar experiencias e información.</li> <li>➤ Inculcar en los escolares sentimientos de respeto y amistad hacia otros pueblos y culturas.</li> </ul> <p>5.5. Contemos nuestra experiencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar un periódico-mural con noticias informativo-documentales.</li> <li>- Elaborar el relato de las experiencias más interesantes del programa.</li> <li>➤ Estimular la claridad, corrección, orden y limpieza en sus trabajos</li> </ul>

#### 4.6. EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

Sin duda una de los temas más complejos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de habilidades de información es el de la evaluación. Y para ello, distintas organizaciones, relacionadas principalmente con el mundo de las bibliotecas, han diseñado diversos modelos y pautas para facilitar el trabajo a docentes y bibliotecarios. Veamos algunos de ellos.

## 1. MODELO DE HABILIDADES ESENCIALES PARA LA ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN (WLMA, 1996).

Usar información efectivamente supone:

1. El estudiante reconoce una necesidad de información. Para satisfacer esta norma, el estudiante:

- Identificará la pregunta o problema de información.
- Relacionará la pregunta o problema con lo que ya conoce.
- Clarificará la pregunta o problema.
- Identificará que información adicional se necesita.

2. El estudiante construye estrategias para localizar información. Para satisfacer esta norma, el estudiante:

- Identificará tipos de necesidades de información.
- Considerará y priorizará posibles recursos de información.
- Identificará títulos de materias y palabras clave.

3. El estudiante localiza y accede a la información. Para satisfacer esta norma, el estudiante:

- Reconoce una variedad de sistemas para organizar recursos de información.
- Usa índices para localizar información.

4. El estudiante evalúa y extrae información. Para satisfacer esta norma, el estudiante:

- Usará estrategias para evaluar la utilidad de la información.
- Revisará la necesidad de información y ajustará las estrategias de búsqueda si es necesario.
- Extraerá información de los recursos.

5. El estudiante organiza y aplica información. Para satisfacer esta norma, el estudiante:

- Usará un sistema para organizar la información.
- Sintetizará ideas e información de diversos recursos.
- Creará y presentará un producto usando información eficazmente.

6. El estudiante evalúa el producto y el proceso de la información. Para satisfacer esta norma, el estudiante:

- Evaluará la eficiencia del proceso de información.
- Evaluará la efectividad del producto.

## 2. STANDARS PARA LA TECNOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN (INTERNATIONAL SOCIETY FOR TECHNOLOGY IN EDUCATION, 1998).

1. Operaciones y conceptos básicos.

- Los estudiantes demuestran una comprensión de la naturaleza y operaciones de los sistemas tecnológicos.
- Los estudiantes son competentes en el uso de la tecnología.

## 2. Asuntos sociales, éticos y humanos.

- Los estudiantes comprenden los aspectos éticos, culturales y sociales de la tecnología.
- Los estudiantes practican un uso responsable de los sistemas tecnológicos, la información y el software.
- Los estudiantes desarrollan actitudes positivas hacia el uso tecnológico que apoya el aprendizaje permanente, la colaboración, los logros personales y productividad.

## 3. Herramientas de productividad tecnológica.

- Los estudiantes usan herramientas tecnológicas para mejorar el aprendizaje, aumentar la productividad y promover la creatividad.
- Los estudiantes usan herramientas productivas para colaborar en construir modelos mejorados tecnológicamente, preparar publicaciones y producir otros trabajos.

## 4. Herramientas de comunicación tecnológica.

- Los estudiantes usan las telecomunicaciones para colaborar, publicar, e interactuar.
- Los estudiantes usan una variedad de medios y formatos para comunicar información e ideas eficientemente.

## 5. Herramientas de investigación tecnológica.

- Los estudiantes usan la tecnología para localizar, evaluar, y recoger información de una variedad de fuentes.
- Los estudiantes usan herramientas tecnológicas para procesar datos y resultados.
- Los estudiantes evalúan y seleccionan nuevos recursos de información e innovaciones tecnológicas basados en la idoneidad de tareas específicas.

## 6. Herramientas de solución de problemas y toma de decisiones tecnológicas.

- Los estudiantes usan recursos tecnológicos para resolver problemas y tomar decisiones informadas.
- Los estudiantes emplean tecnología en el desarrollo de estrategias para resolver problemas en el mundo real.

## 3. MODELO PARA LA ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN (AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS, 1996).

I. Definir la necesidad de información. El primer paso en el proceso de resolución de problemas de información es reconocer que existe una necesidad de información, y definir esa necesidad. El estudiante será capaz de:

- Reconocer diferentes usos de la información.
- Colocar la información necesitada dentro de un marco de referencia (quién, qué, cuándo, dónde, cómo, porqué).

- Relacionar la información necesitada con un conocimiento anterior.
- Formular el problema de información usando una variedad de habilidades de indagación.

II. Iniciar la estrategia de búsqueda. Una vez que el problema de información ha sido formulado, el estudiante debe comprender que un plan de búsqueda tiene que desarrollarse. El estudiante será capaz de:

- Determinar que información se necesita, a menudo a través de una serie de subpreguntas.
- Lluvia de ideas y reconoce una variedad de caminos visuales de ideas organizativas para visualizar las relaciones entre ellos.
- Seleccionar y usar un organizador visual apropiado a la materia.
- Listar palabras claves, conceptos, materias, titulares, descriptores.
- Explicar la importancia de usar más de un recurso de información.
- Identificar recursos potenciales de información
- Identificar los criterios para evaluar posibles recursos.

III. Localizar los recursos. En el momento de la búsqueda un estudiante reconocerá la importancia de localizar información de una variedad de recursos y acceder al fondo de información específica dentro de un recurso individual. El estudiante será capaz:

- Localizar recursos impresos, audiovisuales e informáticos en la biblioteca escolar usando catálogos y otras herramientas bibliográficas.
- Localizar información fuera de la biblioteca escolar a través de bases de datos en línea, préstamo interbibliotecario, teléfono y tecnología facsímil.
- Identificar y usar las agencias de información de la comunidad para localizar recursos adicionales.
- Usar personas como recursos de información a través de entrevistas, estudios y cartas de investigación.
- Consultar con especialistas en bibliotecas escolares y maestros para apoyar la identificación de recursos de información.
- Acceder a información específica dentro de los recursos usando organizadores internos (índices, tablas de contenido, referencias cruzadas) y estrategias de búsqueda electrónica (palabras clave, lógica booleana).

IV. Evaluar y comprender la información. Una vez que la información potencialmente útil ha sido localizada, el estudiante usa un proceso de selección para determinar la utilidad de la información. El estudiante será capaz de:

- Seleccionar y examinar las principales ideas y palabras clave para identificar la información relevante.

- Diferenciar entre recursos primarios y secundarios.
- Determinar la autoridad, actualidad y fiabilidad de la información.
- Diferenciar entre hecho, opinión, propaganda, puntos de vista y prejuicios.
- Reconocer errores lógicos.
- Reconocer omisiones, si las hay en la información.
- Clasificar, agrupar o calificar la información.
- Reconocer interrelaciones entre conceptos.
- Diferenciar entre causa y efecto.
- Identificar puntos de acuerdo y desacuerdo entre recursos.
- Seleccionar información en los formatos más apropiados a los estilos de aprendizaje individuales de los estudiantes.
- Revisar y redefinir el problema de información si fuera necesario.

V. Interpretar la información. Siguiendo a una evaluación de la información, el estudiante debe usar la información para resolver un problema de información particular. El estudiante será capaz de:

- Resumir la información con sus propias palabras; parafrasear o citar hechos importantes y detalles cuando es necesario para la exactitud y la claridad.
- Sintetizar la información recientemente conseguida con la información previa.
- Organizar y analizar información de un modo nuevo.
- Comparar la información recogida con el problema original y ajustar las estrategias, localizar información adicional o reexaminar la información cuando sea necesario.
- Redactar las conclusiones basadas en la información reunida y la interpretación de los estudiantes de ello.

VI. Comunicar la información. El estudiante debe ser capaz de organizar y comunicar los resultados de los esfuerzos en la resolución de problemas de información. El estudiante será capaz de:

- Usar la búsqueda de información para identificar las conclusiones importantes o resoluciones al problema para compartirlo con los otros.
- Decidir sobre un propósito (por ejemplo, informar, persuadir, entretener) para comunicar la información e identificar al público que se destina.
- Elegir un formato (por ejemplo, escrito, oral, visual) apropiado al público y al propósito.
- Crear un producto original.
- Proveer documentación apropiada y cumplir con las leyes del Copyright.



VII. Evaluar el producto y el proceso. La evaluación es la capacidad para determinar como de bien el producto final resuelve el problema de información y si los pasos tomados para alcanzar el resultado deseado son apropiados y eficaces. Los estudiantes deben evaluar su propio trabajo y/o ser evaluados por otros. El estudiante será capaz de:

- Determinar hasta que punto las conclusiones y el proyecto satisfacen la necesidad de información y/o satisfacen la tarea.
- Considerar si el problema/ cuestión de investigación, estrategias de búsqueda, recursos, o la interpretación debería haberse extendido, revisado o por otro lado modificado.
- Reevaluar su comprensión del proceso e identificar los pasos que necesitan una mayor comprensión, desarrollo de habilidades o práctica.”

#### 4. LOS NUEVE STANDARES DE ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES DE LA ASOCIACIÓN AMERICANA DE BIBLIOTECARIOS ESCOLARES (AASC, AACT, 1998)

Se articulan en las tres siguientes categorías, cada una con 3 estándares y diversos indicadores para su observación:

***Alfabetización en información:*** El estudiante con alfabetización en información:

*Estándar 1: Accede a la información con eficiencia y efectividad.* Indicadores del Estándar. Indicadores:

1. Reconoce la necesidad de información
2. Reconoce que la información exacta y completa es la base de la toma de decisiones inteligentes
3. Formula preguntas basadas en sus necesidades de información
4. Identifica diversas fuentes potenciales de información
5. Desarrolla y utiliza estrategias acertadas para la localización de información.

*Estándar 2: Evalúa la información de forma crítica y competente.* Indicadores del Estándar. Indicadores:

1. Determina la exactitud, pertinencia y exhaustividad de la información
2. Distingue entre hechos, puntos de vista y opiniones
3. Identifica la información errónea y engañosa.
4. Selecciona la información apropiada para el problema o pregunta.

*Estándar 3: Usa la información de forma correcta y creativa.* Indicadores:

1. Organiza la información para una aplicación práctica

2. Integra nuevos conocimientos mediante información nueva
3. Aplica información en el pensamiento crítico y la resolución de problemas.
4. Produce y comunica información e ideas en formatos adecuados.

**Aprendizaje independiente:** El estudiante que es capaz de realizar aprendizajes independientes y está alfabetizado en información:

*Estándar 4: Busca información referente a intereses personales.* Indicadores:

1. Busca información relacionada con varias dimensiones de bienestar personal, como son los intereses de sus estudios, el compromiso de la social, temas de salud, y de ocio creativo.
2. Planifica, desarrolla y evalúa productos de información y soluciones relacionadas con intereses personales.

*Estándar 5: Aprecia y disfruta la literatura y otras expresiones creativas de información.* Indicadores:

1. Es un lector competente y automotivado
2. Deriva el significado de la información presentada de forma creativa en una variedad de formatos.
3. Desarrolla productos creativos en diversidad de formatos.

*Estándar 6: Se esfuerza al máximo por la excelencia en la búsqueda de información y generación de conocimiento.* Indicadores:

1. Evalúa la calidad del proceso y los productos de las propias búsquedas de información
2. Concibe estrategias para revisar, mejorar y actualizar los conocimientos obtenidos

**Responsabilidad social:** El estudiante que contribuye positivamente a la comunidad de aprendizaje y a la sociedad está alfabetizado en información y:

*Estándar 7: Reconoce la importancia de la información en una sociedad democrática.* Indicadores del Estándar:

1. Busca información de fuentes, contextos, disciplinas y culturas diversas.
2. Respetta el principio de acceso equitativo a la información

*Estándar 8: Practica un comportamiento ético respecto a la información y a la tecnología de la información.* Indicadores:

1. Respetta los principios de libertad intelectual
2. Respetta los derechos de propiedad intelectual
3. Usa la tecnología de la información responsablemente.

*Estándar 9: Participa efectivamente en grupos para perseguir y generar información.*  
 Indicadores del Estándar:

1. Comparte el conocimiento y la información con otros.
2. Respeta las ideas de los demás, sus orígenes y reconoce sus contribuciones
3. Colabora con otros, personalmente y a través de las tecnologías, a identificar problemas de la información y buscar sus soluciones.
4. Colabora con otros, personalmente y a través de las tecnologías, a diseñar, aplicar y evaluar productos de información y soluciones.

## 5. TABLAS DE EVALUACIÓN

Basándonos en este tipo de modelos se pueden desarrollar tablas en las que marquemos actividades, valoraciones, progresos o logro de los indicadores. Por ejemplo tenemos la siguiente tabla de evaluación, elaborada siguiendo básicamente las fases que implica un proceso de resolución de problemas de información.

TÍTULO DE LA UNIDAD: \_\_\_\_\_

<b>MATRIZ DE COMPETENCIAS                      PARA LA ALFABETIZACIÓN EN                      INFORMACIÓN                      (CSLA, 1998)</b>	ACTIVIDADES					
1. Explora/identifica la necesidad de información						
2. Formula la cuestión central de la investigación						
3. Relaciona los interrogantes con el conocimiento previo						
4. Identifica recursos potenciales						
5. Desarrolla estrategias generales para organizar la investigación						
6. Localiza y explora recursos identificados previamente						
7. Selecciona los recursos más útiles para una exploración más avanzada y formula estrategias específicas para usarlas						

8. Busca información relevante							
9. Evalúa, selecciona, organiza información							
10. Analiza la información encontrada: interpreta, deduce e integra							
11. Determina cómo usar / presentar / comunicar información para el uso pretendido; uso de información							
12. Evalúa resultados; evalúa procesos							

A continuación ofrecemos otras dos tablas de evaluación. Son ejemplificaciones para la autoevaluación del alumno y la evaluación docente de módulos mensuales o trimestrales de aprendizaje, y pertenecen al material curricular elaborado para la materia optativa “Información Documental y Aprendizaje” (Benito, 1997).

La autoevaluación sirve para que el alumno valore su progreso y compruebe si ha alcanzado los objetivos propuestos, detectando los fallos que debe corregir. Esta actividad permite mejorar el conocimiento del propio comportamiento en las tareas de acceso a la información a través de la valoración de cuatro dimensiones básicas en el proceso de autorregulación que recogemos en la tabla.

La evaluación es importante no sólo a corto y medio plazo para valorar los conocimientos adquiridos por los alumnos, sino también a largo plazo, para determinar la incidencia de los aprendizajes relativos a la educación documental, en la conducta y rendimiento académico.

TABLA DE AUTOEVALUACIÓN							
DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE	CRITERIOS EVALUACIÓN	PROGRESO					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	
COMPRESIÓN TEXTUAL EXPOSITIVA	Utilizo de forma precisa los conceptos y el vocabulario						
	Reconozco las ideas principales, la temática y la organización interna del texto						
	Resumo y represento en esquema la información del texto						

	Valoro y critico razonadamente las ideas del texto							
	Soy autónomo en el proceso de comprensión y resuelvo los problemas que me surgen							
ACCESO A LA INFORMACIÓN	Me comporto de forma estratégica en la búsqueda de información							
	Manejo eficazmente diferentes soportes de información							
	Comprendo y utilizo correctamente la terminología documental							
	Participo de forma responsable en el grupo de trabajo, respetando las opiniones de los demás							
	Presento mis trabajos, cuidando cada uno de los aspectos que le dan calidad (orden, organización, conclusiones, fuentes, etc.)							
GESTIÓN DOCUMENTAL	Participo activamente en los talleres							
	Elaboro recursos documentales para mejorar mi aprendizaje							
	Elaboro materiales informativos, impresos y electrónicos							
PROGRESO EDUCATIVO	Me motivan las actividades que realizo							
	Creo que los nuevos aprendizajes son importantes para mi futuro como estudiante y como trabajador							
	El profesor me orienta y apoya cuando lo necesito							

TABLA DE EVALUACIÓN							
FASES DIDÁCTICAS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	PROGRESO					OBSERVACIONES
		1	2	3	4	5	
ÁMBITO DE CONOCIMIENTO Y EXPERIENCIA	Pone atención y tiene curiosidad intelectual						
	Participa en el diálogo						
	Justifica y razona sus ideas						
	Elabora correctamente fichas de contenido						
	Prepara, realiza y valora la entrevista adecuadamente						
	Valora y critica el tema de forma constructiva						
FUNDA-	Distingue la lectura rápida de la analítica						

MENTOS Y PROCEDIMIENTOS BÁSICOS	Reconoce y describe diferentes soportes de información								
	Localiza y describe los elementos básicos de las publicaciones periódicas								
	Conoce cómo se organiza un archivo de prensa								
	Localiza y describe las partes y datos bibliográficos de los documentos impresos								
	Comprende y utiliza correctamente terminología referida a los materiales informativos								
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN	Reconoce y describe diferentes fuentes de información práctica								
	Maneja eficazmente diferentes fuentes de información práctica								
	Colabora en la exposición de información práctica								
TALLERES	Participa y es responsable								
	Domina conceptos y procedimientos								
	Elabora materiales creativos								

Además de la tabla de evaluación, es conveniente usar otros recursos, basados en la observación y el análisis, desde múltiples perspectivas, del proceso de aprendizaje:

- La agenda docente. Sirve para registrar los comportamientos y los logros relevantes de cada alumno, además de notas tomadas en las entrevistas con los padres, datos sobre su situación personal y familiar, los resultados de pruebas psicopedagógicas, y todo aquello que consideremos de interés para realizar una evaluación global.
- El portafolio. Nos suministra evidencias de habilidades, ideas, intereses y logros de un alumno a largo plazo, por lo que permite determinar su progreso. El contenido puede ser muy diverso: una carpeta llena de trabajos, un cuaderno con los apuntes y guiones, o notas de reflexión sobre el propio trabajo.

## 6. CRITERIOS E INDICADORES PARA EVALUAR INSTITUCIONES EDUCATIVAS.

Por último, vamos a señalar criterios e indicadores para evaluar instituciones educativas, que implican una reflexión y análisis de todos los protagonistas de la comunidad educativa sobre su concienciación y participación en el desarrollo de la alfabetización en información

MODELO DE NEW ENGLAND EDUCATION MEDIA ASS (NEEMA, 1999).

1. La alfabetización en información es una parte integral del currículum (evidencia que la tecnología de la biblioteca y los programas para los media juegan un papel crítico en las actividades de enseñanza y aprendizaje).
  - Las habilidades de alfabetización en información están insertadas dentro del currículum de la mayoría de las disciplinas.
  - Docentes y estudiantes utilizan los recursos de la biblioteca escolar para enseñar y aprender.
  - Administración, docentes, estudiantes y comunidad comprenden y apoyan los objetivos de aprendizaje y los objetivos del programa de la biblioteca escolar.
  
2. La planificación y enseñanza colaborativa (evidencia de coordinación con los maestros y la promoción de las habilidades de alfabetización en información).
  - Los especialistas de bibliotecas escolares participan en los edificios, barrios y departamentos o el desarrollo/valoración sobre una base regular.
  - Los especialistas de bibliotecas escolares trabajan con los docentes como compañeros de instrucción en el desarrollo y puesta en práctica de las tareas.
  
3. Entornos y experiencias del aprendizaje basado en los recursos.
  - La colección de recursos es seleccionada y desarrollada cooperativamente por los bibliotecarios escolares y los docentes para apoyar el currículum escolar y contribuir a los objetivos de aprendizaje de docentes y estudiantes.
  - Hay un plan de desarrollo de la colección para asegurar que los recursos reflejan tanto el conocimiento actual y en profundidad.
  - La colección es de una suficiente amplitud y actualidad para ser pertinente al programa escolar de estudios.
  - La biblioteca escolar provee adecuados y apropiados espacios para los recursos del programa, para los servicios y las actividades.
  
4. Uso de recursos en todos los formatos, como una base válida y valiosa para el aprendizaje en todas las áreas.
  - Las necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes se encuentran mediante el acceso a la información y a las ideas localizadas en una colección de recursos en muchos formatos que es apoyada por un equipo responsable y que es también adecuado o en cantidad suficiente para la población escolar que vaya a utilizar los recursos.
  - Los estudiantes son capaces de demostrar conocimiento en el uso de una amplia variedad de recursos y equipos.
  
5. Uso de la tecnología como una herramienta o un recurso para facilitar el aprendizaje del estudiante.
  - El programa provee recursos electrónicos y se centra en la utilización de estos recursos en el currículum de alfabetización en información de diversas áreas de contenido.
  - Los estudiantes usan la tecnología para fomentar las habilidades de investigación y dominio necesarias para una persona alfabetizada en información, un aprendiz a lo largo de la vida.

- Hay evidencia, a través de la capacidad del estudiante para usar la tecnología para resolver problemas de información, que la alfabetización en información y las habilidades tecnológicas se han unido en un área de contenido para promover la transferencia de las estrategias de resolución de problemas de información a todas las disciplinas.
6. Desarrollo y crecimiento profesional.
- Los especialistas en bibliotecas escolares participan en un desarrollo profesional efectivo para regularmente actualizar habilidades y conocimientos, especialmente cuando se relacionan con temas de alfabetización en información y tecnologías asociadas.
  - Hay evidencia de que los especialistas en bibliotecas escolares son conscientes de las prácticas efectivas y la actual investigación en el área del aprendizaje escolar y la alfabetización en información.
7. Gestión de recursos y acceso.
- Los materiales de la colección de recursos están incluidos en un sistema de control bibliográfico, el cual usa formatos estandarizados para la clasificación y la catalogación.
  - Los recursos se distribuyen de acuerdo a procedimientos que aseguran la confidencialidad de los registros de usuarios y promueven un fácil acceso a estudiantes y profesores.
  - Hay evidencia de que los recursos son fácilmente accesibles a los estudiantes y a los profesores debido a que las políticas y procedimientos de adquisición y circulación eficaces, el reparto de recursos y el acceso a recursos electrónicos fuera del centro escolar. La colección está organizada para un uso óptimo y efectivo. Un esquema flexible se mantiene para asegurar el acceso a estudiantes y profesores cuando les hace falta.
8. Defensa
- El programa es promovido por el personal de la biblioteca escolar, que modela la importancia de la alfabetización en información en educación, hace publicidad de los servicios y recursos accesibles a los estudiantes, los docentes y la comunidad, sirve a la escuela y participa en proyectos de la comunidad.
  - Hay evidencia de que el valor del programa de biblioteca para estudiantes y docentes está bien articulado y claramente comprendido por administración y autoridades.
9. Usos éticos de las ideas y la información.
- El programa promueve el uso responsable de ideas e información mediante la colaboración con maestros y otros en el desarrollo de las políticas y procedimientos que obedecen a los actuales derechos de autor y a otras leyes que pertenecen a la propiedad intelectual.
  - El programa modela activamente el uso ético de la información y las tecnologías de la información en la provisión de servicios relacionados con el uso y/o duplicación de recursos en cualquiera y en todos los formatos así como también la confidencialidad de archivos y el acceso equitativo.



Preguntas basadas en estos criterios:

1. ¿Qué evidencia existe de que los docentes comprendan la interdependencia y relación fundamental entre el aula y el programa de biblioteca para asegurar que los estudiantes están alfabetizados en información (criterios 1 y 3)
2. ¿De qué forma son los estudiantes capaces de demostrar su destreza en el uso de una variedad de recursos electrónicos, audiovisuales e impresos para resolver problemas de información y hacer conexiones a través del currículum? (criterio 4)
3. ¿De qué forma los estudiantes son capaces de usar la tecnología para adquirir, organizar, evaluar y presentar información? (criterio 5)
4. ¿Qué impacto/efecto tiene el desarrollo profesional del equipo de biblioteca sobre cómo los estudiantes son capaces de acceder, evaluar y presentar información? (criterio 6)
5. Da ejemplos de estudiantes, docentes y autoridades que valoran el programa de biblioteca y tecnología? (criterio 8)
6. ¿Qué evidencia existe para apoyar que los estudiantes y otros en la escuela son usuarios éticos de ideas e información (copyright, citación apropiada de recursos, etc.) (criterio 9)
7. ¿Qué evidencia existe para mostrar que las políticas, funcionamiento y organización del programa de biblioteca apoya las necesidades de estudiantes y docentes? (criterio 7)
8. ¿Hay evidencia de que el programa de biblioteca utiliza información acerca del aprendizaje de los estudiantes para dirigir sus objetivos, el desarrollo de la colección, prioridades y planes a largo plazo?
9. ¿Qué evidencia existe de que los docentes y especialistas de bibliotecas planifican en colaboración para beneficiar el aprendizaje de los estudiantes? (criterio 2)

#### MODELO DE BARÓ Y MAÑÀ (1998)<sup>6</sup>

**Desde nuestro centro:**

1. ¿Se considera la búsqueda documental como una base del aprendizaje y, por lo tanto, se propone a los alumnos un trabajo activo que implica la necesidad de recurrir a la información, localizarla, seleccionarla y reelaborarla en función del objetivo establecido?
2. ¿Se facilita a los alumnos la realización de tareas documentales y, por lo tanto, se organiza la labor docente de manera flexible para que los alumnos puedan acceder a la biblioteca, dentro del horario escolar, de acuerdo con sus intereses y las necesidades derivadas de las materias de estudio?
3. ¿Se considera la educación documental como una materia transversal e interdisciplinar y, por lo tanto, se establecen programaciones que, como cualquier otra materia del currículum, definen los objetivos y planifican los contenidos en relación a las necesidades documentales de todas las áreas?
4. ¿Se considera la biblioteca del centro como el entorno natural del aprendizaje de las técnicas documentales y, por lo tanto, se destinan recursos materiales y humanos para que ésta pueda satisfacer las necesidades documentales de quienes forman la comunidad educativa y, a la vez, pueda desempeñar su función formativa?

<sup>6</sup> Más sencillo que el anterior, en el que se trata simplemente de responder de manera afirmativa o negativa a las cuestiones planteadas para luego obtener un diagnóstico de la situación e intentar establecer, si cabe, un tratamiento adecuado.

Si hasta el momento las respuestas han sido positivas y si, además, la biblioteca y sus funciones aparecen el proyecto educativo del centro, como cabría esperar en este caso, felicidades. En caso contrario, debemos proceder a analizar las causas y a establecer las posibles soluciones. Sólo entonces podremos pasar al segundo tramo del cuestionario, donde se inquiriere sobre las actuaciones externas en relación a la educación documental.

**Desde las administraciones:**

5. ¿Se han establecido directrices que faciliten la práctica de la educación documental y, por lo tanto, se dispone de los suficientes recursos materiales (fondos en todos los soportes y equipamientos para la biblioteca escolar) y humanos (personal especializado)?

6. ¿Se han establecido políticas para mejorar la organización de las bibliotecas de los centros educativos y, por lo tanto, se dispone de servicios compartidos que permitan optimizar los recursos y minimicen los problemas derivados de las tareas técnicas?

7. ¿Se ha contemplado la necesidad de que los profesionales de la educación se formen en el uso de las fuentes de información durante sus estudios y, por lo tanto, cursen asignaturas que les permitan encarar con éxito la labor formativa en este campo?

8. ¿Se contempla la formación permanente de los enseñantes en relación a la educación documental y, por lo tanto, se programan cursos específicos en torno al uso de nuevas fuentes de información, nuevas tecnologías y nuevas necesidades informativas de los alumnos?

9. ¿Se facilita a los enseñantes materiales didácticos para formar a los alumnos en el uso de la información y, por lo tanto, se puede acceder a éstos tanto en los propios centros como en los centros de profesores y bibliotecas especializadas, bien sea directamente, bien sea a través de sistemas telemáticos?

10. ¿Se establecen programas de cooperación desde los servicios de lectura pública y, por lo tanto, se unifican esfuerzos para hacer converger las acciones de formación documental dirigidas a los estudiantes?

Si todas estas cuestiones han sido contestadas también positivamente, enhorabuena, estamos en el mejor de los mundos. Aunque mucho nos tememos que esta segunda parte del cuestionario no habrá reunido unanimidad en las respuestas. A finales del siglo XX, todavía hay quien no está convencido de que la educación documental es un instrumento imprescindible para encarar con éxito el siglo XXI”.

## BIBLIOGRAFIA

- AASL. American Association of School Librarians. AECT. Association for Educational Communications and Technology (1988): *Information Power: Guidelines for School Library Media Programs*. Chicago, ALA.
- AASL. American Association of School Librarians. AECT. Association for Educational Communications and Technology (1998): *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Chicago, ALA.
- AASL. (1999) *Position Statement on Information Literacy: a position paper on information problem solving*. [http://www.ala.org/aasl/positions/PS\\_infolit.html](http://www.ala.org/aasl/positions/PS_infolit.html) (Consulta: 30April-1999).
- ALA. American Library Association Presidential Committee on Information Literacy. (1989). *Final Report*. Chicago: American Library Association.

- Association for Teacher-Librarianship in Canadá (1995) *Carta de los derechos del alumno en la era de la información*. <http://www.sbe.saskatoon.sk.ca/~atlc>.
- Australian School Library Association. (1993) *Learning for the future: developing information services in Australian Schools*. Curriculum Corporation, 1993. [http://www.w3c2.com.au/asla/p\\_infol.html](http://www.w3c2.com.au/asla/p_infol.html)
- Baró M., Mañá T. (1998). La educación documental en 10 preguntas. *Educación y Biblioteca*, 92, p. 72-73.
- Benito Morales, F. (1999) “Sociedad de la información y bibliotecas escolares”. *Primeres Jornades de Biblioteques Escolars*, Barcelona, 18, 19 y 20 de marzo de 1999.
- Bernard, P. (1998) La recherche d'information à l'école secondaire <http://pages.infinit.net/formanet/cs/tab11.html> (Consulta, mayo de 1999)
- California School Library Association. (1998) *From Library Skills to Information Literacy*, 2ª ed Hi Willow Research & Publishing
- Castell, M. (1994) Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional. En: *Nuevas perspectivas críticas en educación. Actas del congreso internacional sobre “Nuevas perspectivas críticas en educación”*. Barcelona: Paidós
- Cebrián, J.L. (1999): Algunas certezas sobre la sociedad digital. En: Caridad Sebastián, M. (Coord.): *La sociedad de la información: Política, Tecnología e Industria de los contenidos*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Cebrián, J.L.: (1998) *La red. Como cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación*. Madrid: Taurus.
- Colorado Educational Media Association (1994): *Model Information Literacy Guidelines*.
- Comisión de Gestión de Asuntos Públicos Mundiales (1995) *Nuestra Comunidad Global*. Madrid: Alianza Editorial.
- Comisión Europea (2000a) *Iniciativa eEurope. Una sociedad de la información para todos*. [http://europa.eu.int/comm/information\\_society/eeurope/index\\_en.htm](http://europa.eu.int/comm/information_society/eeurope/index_en.htm) (Consultado el 12 de junio de 2000)
- Comisión Europea. (2000b) *Proyecto de Plan de Acción para el Consejo Europeo de Feira* [http://europa.eu.int/comm/informatio\\_society/eeuropa/pdf/actionplan\\_es.pdf](http://europa.eu.int/comm/informatio_society/eeuropa/pdf/actionplan_es.pdf) [Consulta: 12 de junio de 2000].
- Cornella, A (1999): *La educación en la sociedad del conocimiento. Extra-net*, mensaje 419. <http://www.extra-net.net>
- CTAP (1996) *Information Literacy Guidelines K-12* <http://ctap.fcoe.k12.ca.us/ctap/info.Lit/Guidelines.html>
- CTILAC. (1998) *Critical Thinking and Information Literacy*. <http://ir.bcc.ctc.edu/library/ilac/critdef.htm>. (11/18/98). Consultado el 27/03/00
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana.
- Diez Hotchleitner, R. (1996) *La enseñanza hacia el siglo XXI*. Conferencia impartida en el congreso de la patronal CECE.
- Doyle, C.S. (1992) *Final Report to National Forum on Information Literacy*. (ED 351 033).
- Eisenberg, M. B., Berkowitz, R. E. (1988) *Information Problem Solving: The Big Six Skills Approach to Library and Information Skills Instruction*. Norwood, N.J.: Ablex.

- Florida International University Libraries (2000): *Information Literacy Goals and Objectives* <http://www.fiu.edu/~library/ili/goals.html>
- Gazpio, D., Álvarez M. (1998) Soportes en la biblioteca de hoy. Desarrollo de habilidades de información. Buenos Aires: Ciccus.
- CSU San Marcos. (1999) *Information Literacy Defined*. <http://www.csusm.edu/library/ILP/info-lit-def.html>
- International Society For Technology in Education. (1998). <http://www.iste.org>
- Lenox, M. F., Walker, M.L. (1992) Information literacy: challenge for the future. International. *Journal of Information and Library Research*. 4(1):1-18.
- Loertscher, D.V. (1999) *Taxonomies of School Library Media Program*, 2nd. Ed. San Jose, California: Hi Willow Research & Publishing.
- McKenzie, J. (1998) The information Literate School Community. *The Educational Technology Journal*, 8, 1.
- NEEMA (1999) Task Force to Develop Competencies, Questions for Evaluators and Indicators of Quality. En: Loertscher, D. V. *Taxonomies of School Library Media Program*, 2nd. Edition. San Jose, California: Hi Willow Research & Publishing, 1999.
- Passola, M. (1999) Entrevista a Manuel Castells. *Barcelona Educació*, p. 33-37, 11.
- Pérez Tornero, J.M.(2000): *Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. Barcelona: Paidós.
- Perkins, D.N. (1995) *La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa.
- Pozo, J.L. (1993) *La solución de problemas*. Madrid: Aula XXI/Santillana.
- Prieto, M.D. (1995) Hacia una escuela centrada en el desarrollo del pensamiento. En: Genovard, C; Beltrán, J. (1995) *Psicología de la Instrucción III. Nuevas Perspectivas*. Madrid: Síntesis.
- Seltzer, K., Bentley, T.: La era de la creatividad. Conocimientos y habilidades para una nueva sociedad. Madrid: Santillana, AulaXXI, 2000.
- Shapiro, J. J., Hughes, S. K. (1996) Information Literacy as a Liberal Art. *Educom Review*, 31, 2.
- Tedesco, J.C. (2000) Educación y sociedad del conocimiento. *Cuadernos de Pedagogía*, 288, p. 82-86.
- Tedesco, J.C. (1995) *El nuevo pacto educativo. Educación, Competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya, 1995.
- Terceiro, J. (1996) *Sociedad digital. Del homo sapiens al homo digitalis*. Madrid: Alianza
- UKOLN. United Kingdom Office for Library and Information Networking (1997) *New Library: The People's Network* <http://www.ukoln.ac.uk//services/lic/newlibrary/full.html>
- WLMA Washington Library Media Association. (1997). <http://www.wlma.org/literacy/infoskil.html>

## **CAPÍTULO 2. LA ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN EN CENTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y SECUNDARIA.**

*Félix Benito Morales*

### **INTRODUCCIÓN.**

En este capítulo sugerimos algunas ideas para desarrollar en la escolaridad obligatoria los componentes de la alfabetización en información mencionados en el capítulo 1. Para ello, partimos de la definición de algunos conceptos educativos básicos para fundamentar nuestras propuestas, y del análisis de las dificultades y deficiencias más usuales de los escolares, relacionadas con la resolución de problemas de información. Esto nos conduce a los contenidos de un nuevo modelo psicopedagógico, la Educación Documental. Describimos también aquellas materias optativas, de distintas comunidades autónomas, cuyos objetivos se centran en el dominio de las técnicas de información, concluyendo con unas orientaciones sobre el papel de la biblioteca escolar como pieza clave en la transformación de la escuela para desempeñar un papel protagonista en los avances hacia una sociedad de la información para todos.

Hay que considerar que en general las personas retienen muy poco de lo que oyen en una clase u otros ambientes de aprendizaje, a menos que lleguen a estar activamente implicados en el proceso de aprendizaje y apliquen el nuevo conocimiento a resolver problemas específicos. Esto es particularmente importante en esta era en que la nueva información y los cambios tecnológicos ocurren más rápido que nunca. En este entorno los estudiantes deben ser enseñados a ser aprendices a lo largo de toda su vida, y cómo encontrar, organizar, usar y evaluar información.

Para ello el proceso de aprendizaje debería ser reestructurado en todos los niveles de la educación. Los ambientes de aprendizaje deberían ser interactivos, centrados en el alumno, dinámicos y más creativos para asegurar que los estudiantes determinen sus propios caminos de aprendizaje y así obtener un pensamiento, crítico y creativo, y habilidades de aprendizaje permanente. En las situaciones de aprendizaje los estudiantes y los docentes deberían interactuar sobre unas bases metodológicas de carácter estratégico, en vez de escuchar pasivamente las lecciones. Las discusiones deberían llegar a ser normales tanto en situaciones de clase tanto reales como virtuales. De este modo, la educación debe ser revitalizada me-

diante nuevas formas de aprendizaje para ayudar a los estudiantes a convertirse en eficaces aprendices en la era de la información, y por tanto:

- El aprendizaje debería estar basado en recursos de información del mundo real.
- El aprendizaje debería ser interactivo e integrado, más que pasivo y fragmentado.
- El aprendizaje debería ser colaborativo.
- El aprendizaje debería utilizar las actuales herramientas tecnológicas.

## **1. CONCEPTOS BASICOS**

A continuación presentamos la definición, más o menos extensa de diez nociones, seleccionadas entre otras muchas, que fundamentan la educación documental y facilitan su comprensión y puesta en práctica. Posteriormente citamos una serie de objetivos fundamentales para el aprendizaje escolar, indicando que características deben orientar la actuación de escolares y docentes.

### **1.1. Constructivismo**

Paradigma psicopedagógico referido a la importancia de la actividad constructiva del alumno en la realización de los aprendizajes escolares, y a la enseñanza como ayuda a este proceso de construcción. Se origina en torno a tres ideas fundamentales (Coll, 1993):

- La primera se refiere al alumno como máximo responsable de su proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirlo en esta tarea.
- La segunda idea es que la actividad constructiva del alumno se aplica a contenidos que ya posee en un grado considerable de elaboración, es decir, la práctica totalidad de los contenidos que constituyen el núcleo de los aprendizajes escolares, son conocimientos y formas culturales que tanto los profesores como los alumnos encuentran, en gran medida, elaborados y definidos.
- La tercera idea plantea la función del profesor, que no ha de limitarse a crear las condiciones óptimas para que el alumno desarrolle una actividad mental constructiva rica y diversa; el profesor tiene que, además, orientar y guiar esta actividad con el objetivo de que la construcción del alumno se acerque de forma progresiva a aquello que significan y representan los contenidos como saberes culturales.

La construcción del conocimiento en el aula supone que el alumno seleccione y organice las informaciones que le llegan por diferentes canales, de manera que

pueda establecer relaciones entre estas y dotarlas de significado. De esta forma, la calidad del aprendizaje, depende del proceso de toma de decisiones, conscientes e intencionales, en el cual el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, en función de las características de la situación educativa en que se produce la acción (Monereo et al., 1994).

## **1.2. Inteligencia**

Capacidad deliberada para adaptarse, seleccionar y conformarse a un medio. Dos son las teorías más destacadas que tratan de explicar el comportamiento inteligente y su posible modificación: la teoría triárquica de Sternberg, por la cual la inteligencia implica tres tipos de razonamiento: crítico-analítico, creativo-sintético y práctico-contextual. El dominio de uno u otro marcará la capacidad y actitudes cognitivas y metacognitivas de la persona; y la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, pues se compone de al menos siete inteligencias básicas: lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal-kinestésica, musical, interpersonal e intrapersonal.

## **1.3. Procedimiento**

Es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta. Hay procedimientos disciplinares aplicables a un campo concreto del conocimiento, pero hay otros procedimientos generales o interdisciplinares, que son válidos en cualquier campo del aprendizaje: el resumen, saber hacer esquemas, cuadros sinópticos, el subrayado, las técnicas de anotación o el mapa conceptual. También odemos distinguir entre procedimientos heurísticos y algorítmicos: los procedimientos algorítmicos son aquellos en los que la sucesión de acciones está completamente prefijada, y su correcta ejecución lleva a la solución del problema o la tarea (como las técnicas de cálculo); Los procedimientos heurísticos son aquellos en que las acciones tienen una parte de probabilidad (como los métodos de estudio).

## **1.4. Habilidad**

Presupone una capacidad potencial y el dominio de algunos procedimientos que nos lleven de forma habitual al éxito en una tarea (p.ej. de la capacidad de ver a la habilidad de observar). Las habilidades son capacidades que podemos expresarlas en conductas en cualquier momento, porque las hemos desarrollado en la práctica, y pueden ponerse en juego de forma automática. La relación entre habilidades y procedimientos queda reflejada en la siguiente tabla. En ella, se toman como referencia diez grupos de habilidad.

**HABILIDADES Y PROCEDIMIENTOS DE APRENDIZAJE (Monereo et al, 1994)**

<b>Habilidades cognitivas</b>	<b>Procedimientos de aprendizaje</b>
Observación de fenómenos	Registros de datos, autoinformes, entrevistas, cuestionarios
Comparación y análisis de datos	Emparejamiento, tablas comparativas, toma de apuntes, subrayado, pre-lectura, consulta de documentación
Ordenación de hechos	Elaboración de índices alfabéticos o numéricos, inventarios, colecciones y catálogos, la distribución de horarios, la ordenación topográfica
Clasificación y síntesis de datos	Glosarios, resúmenes, esquemas, cuadros sinópticos
Representación de fenómenos	Diagramas, mapas de conceptos, planos y maquetas, dibujos, las historietas, los periódicos murales, el gesto y la mímica
La retención de datos	Repetición, asociación de palabras, asociación de palabras e imágenes, (Mnemotécnicas)
La recuperación de datos	Referencias cruzadas, el uso de categorías, técnicas de repaso y actualización
La interpretación e inferencia de fenómenos	Parafraseado, argumentación, explicación mediante metáforas o analogías, planificación y anticipación de consecuencias, formulación de hipótesis, usar inferencias deductivas e inductivas
Transferencia de habilidades	Autointerrogación, generalización
Demostración y valoración de los aprendizajes	Presentación de trabajos e informes, elaboración de juicios y dictámenes, confección de pruebas y exámenes

**1.5. Estrategias de aprendizaje**

El conocimiento estratégico o condicional aporta información sobre las situaciones (cuándo y porqué) en los que un determinado conocimiento debería activarse para conseguir alcanzar una finalidad determinada, configurando un sistema personal para planificar y supervisar aquello que alguien hace con su mente para aprender. Por lo tanto para aquellos tipos de tarea para las que tenemos una respuesta automática, nos es necesaria una estrategia.

Los diversos tipos de estrategias se han clasificado de formas muy diferentes en función de los criterios utilizados y el modo en que se entiende el concepto estrategia. Beltrán (1996) las define como planes de acción intencional que involucra actividades y operaciones mentales, y que permiten desarrollar los procesos



o sucesos internos en el acto de aprender, mediante la utilización de técnicas o actividades específicas, visibles y operativas. Las clasifica atendiendo a dos criterios: su naturaleza y su función. De acuerdo a su naturaleza, las estrategias pueden ser cognitivas, metacognitivas y de apoyo. De acuerdo con su función, se pueden clasificar teniendo en cuenta los procesos de pensamiento a los que sirven: sensibilización, atención, adquisición, personalización, transferencia y evaluación. Para simplificar al máximo establece cuatro grupos:

- Estrategias de apoyo, las cuales están al servicio de la sensibilización del estudiante hacia las tareas de aprendizaje, en tres ámbitos: la motivación, las actitudes y el afecto.
- Estrategias de procesamiento, que suministran las condiciones mínimas de funcionamiento para que el aprendizaje significativo se pueda producir, y van directamente dirigidas a la codificación, comprensión, retención y reproducción de los materiales informativos. Las más importantes son la repetición, la selección, la organización y la elaboración.
- Estrategias de personalización, relacionadas sobre todo, con la creatividad, el pensamiento crítico y la transferencia.
- Estrategias metacognitivas, que planifican y supervisan las estrategias cognitivas.

Por otro lado, Monereo y sus colaboradores (1994) señalan que el uso reflexivo de los procedimientos que se utilizan para realizar una determinada tarea supone la utilización de estrategias de aprendizaje, que definen como procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en las cuales el usuario elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, y usan la expresión “uso estratégico de un procedimiento” para indicar la orientación que puede recibir un mismo procedimiento en función de la intencionalidad de cada objetivo.

Enseñar estrategias de aprendizaje supone para los docentes (Monereo, 1994):

- Enseñar a reflexionar sobre la manera de aprender, ayudándoles a analizar las operaciones y decisiones mentales que realizan, con el fin de mejorar los procesos cognitivos que ponen en actuación
- Enseñarles a conocerse mejor como "aprendices", a identificar el formato y origen de sus dificultades, habilidades y preferencias a la hora de aprender, con el objetivo de, por un lado, anticipar y compensar sus lagunas y carencias en el aprendizaje; en segundo lugar, conseguir un mejor ajuste entre sus expectativas de éxito y el rendimiento obtenido, y por último, favorecer la adaptación de las actividades y ejercicios presentados a sus propias características.

- Enseñarles a dialogar internamente, activando sus conocimientos previos sobre el material a tratar, y relacionándolos de manera sustancial con cada nueva información.
- Enseñarles a ser intencionales y propositivos cuando aprendan y a entrar en las intenciones de los demás, en especial de sus formadores, para ajustarse a sus intenciones y demandas.
- Enseñarles que no deben estudiar para aprobar, que únicamente se aprende en profundidad cuando lo aprendido es fruto de un esfuerzo de comprensión y, sobre todo, mostrarles que aprender así es a la larga más rentable porque es más duradero y funcional.
- Enseñarles a actuar de un modo científico en su aprendizaje, convirtiendo sus ideas en hipótesis, comprobando su validez mediante su confrontación con la realidad o con las ideas de otros, interpretando los resultados y replanteando las premisas de partidas.

Por lo tanto, la enseñanza de estrategias (Monereo, 1997) implicará mejorar y aumentar el conocimiento condicional que posee el alumno ayudándole a distinguir entre conocer una información, y pensar en cómo y cuándo usar esa información; en definitiva, enseñar a los alumnos a analizar conscientemente en función de qué condiciones deciden actuar de una determinada manera cuando aprenden un contenido o resuelven una tarea, y qué cambios deben efectuar cuando algunas de esas condiciones varían.

Planificar las acciones a ejecutar, identificar y definir los problemas que se plantean, seleccionar y aplicar técnicas de eficacia demostrada y, cuando no existan, poner en marcha procedimientos heurísticos, automotivarse para mantener la concentración en el esfuerzo, dividir los problemas en submetas, comparar distintas alternativas de actuación, activar conocimientos previamente aprendidos o buscar información relevante, hacerse preguntas que guíen el propio pensamiento, reformular o mirar el dilema desde una nueva perspectiva, anticipar algunos resultados y comprobar su corrección, destinar a algunas operaciones un tiempo determinado, contrastar datos y buscar conexiones, pedir ayuda a las personas adecuadas, rodear o aparcar temporalmente algunos obstáculos, controlar la atención utilizada, valorar los progresos, parafrasear ideas confusas, revisar el recorrido seguido hasta el momento, analizar los errores... pueden ser estrategias, que un mediador instructivo o un alumno han decidido emplear para conseguir un objetivo educativo, siempre y cuando sean intencionales, y se produzcan en función de las condiciones que impone cada contexto.

## 1.6. Motivación

Es definida (Beltrán, 1993) como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta, y expresa la intencionalidad u orientación de la propia actividad hacia un objetivo determinado. La motivación forma parte de un conjunto de factores personales cuyo conocimiento y control, será determinante en la toma de decisiones respecto a qué, cómo, cuando y para qué utilizar unos determinados procedimientos de aprendizaje. Recoge un conjunto de variables en continua interacción entre sí (González-Pineda, 1996), tales como las metas de aprendizaje, los patrones de atribución causal, las expectativas de logro, las percepciones de competencia y autoeficacia, y sobre todo, el auto-concepto como elemento de primer orden.

En la tabla siguiente se indican diversas pautas para la organización motivacional del proceso de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de que los docentes promuevan la orientación de las actuaciones del alumno cuando realiza tareas de aprendizaje hacia metas que le permitan afrontar el estudio de forma adecuada en el sentido de que le facilitan conocer, controlar, dirigir y modificar, si es necesario, aquellos elementos del propio proceso de aprendizaje que tiene que ver con la motivación hacia el mismo (Palma, 1997, basada en Alonso Tapia, 1991).

Forma de presentar y estructurar la tarea	- Activar la curiosidad y el interés. - Mostrar la relevancia del contenido
Forma de organizar la actividad en el contexto del aula	- Grupos cooperativos - Proporcionar opciones de actuación
Mensajes del profesor	- Concepción de inteligencia modificable - Orientar la atención del alumno antes, durante y después - Orientar atribuciones internas, modificables y controlables
Modelamiento del profesor del modo de afrontar las tareas y a la valoración de los resultados	- Actuar como modelo de acuerdo con los principios anteriores (inteligencia modificable, atribuciones, cooperación)
Evaluación	- Utilizarla y mostrarla como ocasión para aprender - Evitar comparaciones entre alumnos

## 1.7. Pensamiento crítico

Es un tema sumamente controvertido en la educación, que ha incrementado su interés porque las transformaciones que nos conducen a una sociedad de la información, exigen ciudadanos capaces de examinar críticamente la información que reciben y decidir libremente qué pensar y qué hacer (Beltrán, 1996). El término crítico da a entender un pensamiento que evalúa razones y pone el pensamiento y

la acción en línea con esas evaluaciones y el mejor sentido de lo que es verdad. El término crítico se refiere a la autonomía intelectual del pensador: no aceptar acríticamente las conclusiones, evaluar o criticar razones y evidencias, rechazar las inferencias no garantizadas llamadas falacias, usar la mejor y más completa evidencia disponible, evitar las inconsistencias y las contradicciones, y distinguir lo que se sabe de lo que meramente se sospecha de que es verdad.

Los niños entran en la escuela como pensadores acríticos y egocéntricos, y la tarea educativa consiste en ayudarles a llegar a ser tan pronto como sea posible, pensadores responsables, imparciales, críticos, potenciados por las habilidades intelectuales y las pasiones racionales. En los últimos años ha habido un gran impulso dentro de este movimiento con el desarrollo de programas y cursos en los distintos niveles escolares, y se ha introducido como una dimensión más dentro de muchos programas y cursos sobre la enseñanza del pensamiento. Es un término muy ligado, y que a veces se confunde, con pensamiento creativo, metacognición o solución de problemas. Y el papel del mediador instructivo consiste en:

- Ayudar a dividir las tareas en partes más pequeñas y manejables.
- Crear contextos significativos en los cuales el aprendizaje sea valorado por los estudiantes.
- Ayudar a los estudiantes a clarificar sus pensamientos rephraseando o haciendo preguntas.
- Animar a los estudiantes a explicarse cosas unos a otros.
- Ayudar a los estudiantes a encontrar lo que ellos necesitan saber, enseñándoles a usar las fuentes.

Dos de las técnicas de enseñanza más conocidas en este campo son:

- La discusión socrática, cuyo propósito es exponer la lógica del pensamiento de alguien, y animar a los estudiantes a desarrollar la sensibilidad por la clarificación, la precisión y la relevancia
- El *role playing*, que consiste en desempeñar el papel de otros, mediante el diálogo y la controversia, defendiendo y/o criticando diferentes ideas o razones.

En síntesis, podemos señalar que los pensadores críticos (CTILAC, 1998):

- Pueden enfocar algo nuevo de una manera lógica
- Mirar como otros han enfocado la misma cuestión o problema, pero saben que ellos necesitan más información.

- Usan caminos creativos y diversos para generar una hipótesis, aproximaciones a un problema o respuesta a un interrogante.
- Pueden tomar sus habilidades de pensamiento crítico y aplicarlas a la vida diaria
- Pueden clarificar suposiciones, y reconocer que tienen causas y consecuencias
- Apoyar sus opiniones con evidencias, datos, razonamientos lógicos, y medidas estadísticas.
- Pueden mirar un problema desde múltiples ángulos.
- Pueden no sólo adecuar el problema dentro de un contexto más amplio, sino decidir si y donde adaptar el contexto más amplio.
- Están cómodos con la ambigüedad.

A continuación presentamos un ejemplo de cómo enseñar en la biblioteca, desde una perspectiva de pensamiento crítico. El proceso de investigación consta de 10 pasos y puede ser usado por estudiantes de cualquier edad. Cada paso del proceso incluye un estudio específico y habilidades de pensamiento tanto como estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Paso 1: Elegir un tópico amplio

Paso 2: Conseguir una visión general del tema.

Paso 3: Delimitar el tópico. Punto de reflexión: ¿Es bueno mi tema?

Paso 4: Desarrollar una tesis o afirmación de mi propósito. Punto de reflexión: ¿Mi tesis o afirmación del propósito representa un eficaz concepto general para mi investigación?

Paso 5: Formular preguntas para guiar la investigación. Punto de reflexión: ¿Las preguntas suministran un fundamento a mi investigación?

Paso 6: Planificar para la investigación y la producción. Punto de reflexión: ¿Es factible el plan de investigación/producción?

Paso 7: Encontrar, analizar y evaluar recursos? Punto de reflexión: ¿Son mis recursos utilizables y adecuados?

Paso 8: Evaluar evidencias, tomar notas, recopilar bibliografía. Punto de reflexión: ¿Está mi investigación completa?

Paso 9: Establecer conclusiones, organizar la información en un borrador. Punto de reflexión: ¿Mis conclusiones están basadas sobre evidencias investigadas?; ¿Mi borrador organiza lógicamente conclusiones y evidencias?

Paso 10: Crear y presentar el producto final. Punto de reflexión: ¿Es mi trabajo / proyecto satisfactorio?

## 1.8. Creatividad

Puede concebirse (González-Pineda, 1996) como una determinada forma de funcionamiento cognitivo o modo de elaborar o manipular la información, rela-

cionada con el pensamiento divergente, que da lugar a cierto tipo de productos creativos, es decir, resultados, soluciones o comportamientos que sean de calidad y originales.

Para Seltzer, 2000, es la capacidad de aplicar y generar conocimientos en una amplia variedad de contextos con el fin de cumplir un objetivo específico de un modo nuevo. De este modo, los alumnos que deseen aprender creatividad han de poseer cuatro habilidades fundamentales:

- La capacidad de identificar nuevos problemas en lugar de depender de los demás para definirlos.
- La capacidad de transferir a otro contexto los conocimientos adquiridos en un contexto determinado, con el fin de resolver un problema;
- El convencimiento de que el aprendizaje es un proceso incremental en el que la repetición de los intentos conduce finalmente al éxito;
- La capacidad de centrar su atención en la persecución de un objetivo o conjunto de ellos

Como características de los contextos educativos que consiguen fomentar la creatividad, podemos citar las siguientes:

- Confianza: las relaciones basadas en la seguridad y la confianza resultan esenciales en los entornos en los que las personas se encuentran preparadas para afrontar riesgos y dispuestas a aprender de los fracasos.
- Libertad de acción: la aplicación creativa del conocimiento solamente resulta posible en aquellos lugares en los que a las personas se les permite realmente tomar decisiones acerca de lo que quieren hacer y el modo en que desean hacerlo.
- Variación de contenidos: los aprendices necesitan aplicar sus habilidades en diversidad de contextos con el fin de establecer conexiones entre ellos.
- Equilibrio perfecto entre capacidades y desafíos: la creatividad emerge en entornos en los que las personas se ven implicadas en actividades estimulantes acordes con las habilidades que poseen.
- Intercambio interactivo de conocimientos e ideas: la creatividad se ve fomentada en entornos en los que las ideas, la retroalimentación y la evaluación se intercambian continuamente, y en los cuales los aprendices pueden recurrir a diferentes fuentes de información y conocimientos.
- Resultados reales: la motivación y las capacidades creativas se ven reforzadas cuando se vive la experiencia de conseguir un impacto, es decir, de obtener resultados reales cambiando el modo en que se lleva a cabo algo.

## 1.9. Comprensión de textos / hipertextos expositivos (Sánchez Miguel, 1998)

Podemos decir que comprender es reconstruir el sentido que el autor quería comunicar, utilizando para ello los conocimientos previos de que se dispone (lingüísticos, enciclopédicos y contextuales) y lo que el propio texto dice literalmente (Jimeno Capilla, 2000). El método habitual de enseñanza de la comprensión se ha centrado en la actividad de resumen (sin enseñanza previa alguna) y en la de cuestionarios sobre los textos. Pero en los últimos años han aparecido publicaciones inspiradas en el “modelo interactivo”, en las que se plantean como contenidos de enseñanza las estrategias de lectura.

Como principales problemas en la comprensión de textos, podemos señalar:

- Aquellos tienen que ver con las dificultades para operar con la información del texto. Los lectores inmaduros procesan linealmente (palabra por palabra; oración a oración) la información del texto y muestran dificultades para identificar los aspectos globales que encierran: macroestructura y superestructura<sup>1</sup>.
- Un segundo tipo de problemas tiene que ver con los conocimientos previos. También aquí hay evidencias que indican que los lectores con dificultades no apelan a sus conocimientos previos de manera rápida y flexible. Y como consecuencia de su escasa experiencia con lo impreso su volumen de conocimientos será reducido.
- Finalmente, otro conjunto diferente de dificultades tiene que ver con la capacidad para autorregular el proceso de comprensión. Los lectores menos competentes tienen dificultades para planificar su contacto con el texto, para detectar e identificar sus propias dificultades, para buscar medidas correctivas, para evaluar el nivel de comprensión que han alcanzado.

Las dificultades se relacionan recíprocamente entre sí, hasta el punto de que podríamos hablar de un modo de operar cuyos diferentes componentes coexisten y se alimentan mutuamente: si un lector fragmenta la información que obtiene de la lectura, difícilmente podrá seleccionar de entre el conjunto de sus conocimientos previos aquellos especialmente relevantes para asimilar la información del texto (déficit en el sistema de acceso), y a la larga será imposible localizar la naturaleza de las dificultades (déficit de autorregulación). También podríamos verlo

---

<sup>1</sup> Microestructura: Está constituida por las distintas ideas, una a una, que conforman un texto, y las relaciones que se establecen entre ellas. Macroestructura: Conjunto de proposiciones (macroproposiciones) que sirven para dar un sentido, una unidad y una coherencia global al texto: La idea global representada por una proposición generalizadora. Superestructura: Orden u organización general de los textos: la forma global que le da coherencia al texto. Sánchez Miguel (1998).

desde otro punto de vista: el lector es poco sensible a las señales de no comprensión (déficit de autorregulación), y como consecuencia no obra con todos los recursos que podría llegar a poner en juego para analizar la información del texto y activar conocimientos relevantes.

La comprensión de textos dependerá no sólo de las palabras que constituyen el texto y las actividades y conocimientos que el lector pone en juego, sino también de la ayuda de los formadores, maestros o bibliotecarios, que pueden animar a los usuarios a considerar qué pretenden antes de iniciar la interpretación (planificación), a expresar con sus palabras qué es lo que el texto les propone (macroestructura), corregir el modo de proceder ante el texto (supervisión) o evaluar si han alcanzado el nivel de comprensión esperado. Podríamos concluir que los usuarios necesitan ser ayudados, y participar en una conversación abierta, en sus primeras experiencias con los textos.

Esta colaboración puede ser con el tiempo interiorizada por el usuario, de tal manera que acabe siendo él mismo quien pueda crear metas, planificar su trabajo, supervisar y evaluarlo. Desde este punto de vista, uno puede llegar a regularse a sí mismo, si antes fue regulado por algún otro y, mejor aún, si antes pudo participar con algún otro en el proceso de regulación (por ejemplo tuvo algún papel o responsabilidad en crear las metas de lectura, en elaborar el sistema para evaluar si había o no comprendido el texto, en buscar estrategias para comprender y supervisar su aplicación).

Por lo que se refiere al uso de esquemas específicos, cabe decir que de la misma manera que los relatos siguen unas pautas estrictas que marcan las relaciones entre las ideas, también en los textos expositivos podemos reconocer ciertos esquemas lógicos o convencionales que dan orden y organización a lo escrito. Algunas de las superestructuras con mayor capacidad para organizar la actividad de los usuarios son las siguientes:

a) Estructura problema/solución: alude a la forma organizativa mediante la que el contenido de un texto se articula en torno a la descripción de un problema y a la solución para resolverlo, y permite a su vez ciertas variantes: un problema y varias soluciones, una solución para varios problemas, etc.. Este tipo de organización es frecuente en textos en los que se describe la actividad humana, como ocurre en los de historia. Por otro lado, este tipo de organización viene marcada en los textos a través de expresiones como "para obtener...", "una dificultad...", "una medida o solución...".

b) Estructura causal: organiza los contenidos en torno a una trama causal cuyas categorías básicas son antecedente y consecuente. Este tipo de organización se



utiliza preferentemente para exponer acontecimientos naturales, y suele marcarse en los textos mediante señales como "por esta razón...", "como consecuencia...".

c) Estructura descriptiva: articula los contenidos como rasgos, propiedades o características de un determinado tema. Por ello, utilizan palabras y expresiones que sitúan en el espacio distintos elementos, como por ejemplo "encima, detrás, en el centro, en la parte inferior...".

d) Estructura comparativa: organiza los contenidos a través de las diferencias y semejanzas entre manifestaciones de dos entidades o fenómenos, y se hace notar con expresiones como "a diferencia de...", "desde un punto de vista...", "desde el otro...".

e) Estructura secuencial: las ideas son organizadas a través de un ordenamiento temporal.

Mejorar la comprensión de textos expositivos implica enseñar cuatro actividades:

A. Detectar la progresión temática de los textos: se pretende que los lectores, tras la lectura global, sean sensibles a los cambios temáticos que articulan cualquier texto, planteándose estas preguntas:

- ¿Sigue el texto hablando de lo mismo?
- ¿De qué trata ahora -en cada momento-, el texto?
- ¿Qué dice el texto de este tema?

Los usuarios deben aprender no sólo a hacerse estas preguntas, sino también cuándo y porqué deben hacérselas. Asimismo deben desarrollar un procedimiento que les permita valorar si han aplicado bien esta estrategia.

B. Extraer el significado global de lo que se lee. Este componente pretende enseñar a los usuarios a construir el significado global del texto, lo que equivale, en términos formales, a operar con las macrorreglas, y, en palabras más sencillas, a que los usuarios se hagan a sí mismos estas preguntas:

- ¿Podemos quitar algo del texto porque ya lo sabemos o porque se dice lo mismo de varias maneras?
- ¿Hay algo en el texto que se pueda considerar como un ejemplo de algo que ya sabemos?
- ¿Podemos sustituir todo esto por alguna palabra nuestra que diga lo mismo?

C. Reconocer la organización interna del texto. Consiste en enseñar al usuario a clasificar los textos en torno a las cinco organizaciones básicas: causa, problema-solución, comparación, descripción y secuencia. Además, los usuarios deben aprender a localizar en el texto los contenidos que corresponden a cada componente de las organizaciones mencionadas. Por último, y en función del análisis anterior, los usuarios deben aprender a construir un esquema de acuerdo con el tipo de organización textual y el número de sus com-

ponentes. Ese esquema, una vez construido, debe ser completado con los contenidos del texto. En términos más operativos, se pretende que los usuarios se planteen este tipo de interrogantes:

- ¿Qué organización de las que conocemos podría corresponder a este texto?
- ¿Cuál de entre todas podría descartarse?
- ¿Dónde están en el texto -según los casos- las causas, las consecuencias, los problemas, las soluciones, las fases, las características...?

D. Autopreguntas. Esta última actividad consiste en enseñar al alumno a distanciarse del texto y evaluar por sí mismo su comprensión, haciéndose preguntas sobre el contenido del texto. En términos más concretos, esperamos que los usuarios aprendan a formularse preguntas del tipo:

- ¿Qué preguntas podríamos hacer de este texto?

Como habrá visto el lector hemos incluido en este epígrafe la palabra hipertexto, que denomina (Landow, 1995) a una serie de bloques de texto conectados entre sí por nexos que forman distintos itinerarios para el usuario. El lenguaje hipertextual se caracteriza porque permite generar, procesar y gestionar información, facilitando el acceso a grandes masas de ésta en períodos cortos de tiempo, mediante los discos CD-ROM y el acceso en línea a bases de datos. Desde el terreno didáctico, resulta central su análisis como proceso que apunta al desarrollo de habilidades específicas en los sujetos que lo utilizan en entornos familiares y escolares. Desde el punto de vista didáctico, tiene importantes consecuencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje en general, y de la lengua y la literatura en particular.

Los entornos hipertextuales (Contrín, 2000) generan un nuevo tipo de vínculo entre el texto, el autor y el lector: se rompe la linealidad, pudiendo realizar múltiples recorridos personalizados que favorecen el desarrollo de operaciones cognitivas complejas (relacionar, contraargumentar, hipotetizar, generalizar, anticipar, inferir, etc.); facilita el acceso a información visual, sonora y animación; exige el desarrollo de destrezas organizativas; ofrece medios para abordar temáticas interdisciplinares; y permite el trabajo cooperativo, en tareas de escritura y de realización de proyectos.

### **1.10. Aprender a aprender**

Probablemente el mayor reto que ha tenido siempre, y continúa teniendo, la Educación, es el de dotar al alumno de unos conocimientos que trasciendan el tema, la materia, la asignatura, incluso la realidad escolar, y sean aplicables a situaciones muy diversas, evitando potenciar un “saber inerte”, enquistado en el contexto específico en que se aprendió. La actual Reforma educativa no ha hecho más que subrayar la necesidad de que los alumnos aprendan a aprender, es decir, que aprendan formas de operar con la información que reciben hasta alcanzar un

grado de autonomía de aprendizaje suficiente para adaptarse a las contingencias del medio en el que habitan (Monereo, 1997).

A veces identificado con aprender a pensar, es saber considerar las variables de un problema y controlar los procesos mentales que se realizan para su solución. El aprendizaje debe ser activo y significativo, es decir, relacionado con lo que ya se sabe, provocando modificaciones o cambios en la estructura de nuestro sistema cognitivo, de modo que se hace más complejo y está mejor preparado para asimilar otros tipos de información. Cuando el que está enseñando cree que el aprendizaje pasa por lo que él trasmite, y no permite que el usuario aprenda desde su reflexión y la de sus compañeros, está impidiendo que el usuario piense eficazmente.

Aprender a aprender, como aprendizaje de habilidades con las cuales aprender contenidos, es una idea surgida a principios de siglo en el seno de la Escuela Nueva. Se basa en la consideración de los procesos de pensamiento y no del conocimiento declarativo, como verdadero núcleo del aprendizaje, y tiene como principios básicos la modificabilidad de la inteligencia y la consideración del escolar como constructor de significado, con sus experiencias previas y su propio estilo de aprendizaje.

Aprender a aprender ha sido citado como uno de los indicadores clave para ayudar a la evaluación nacional de sistemas en el área de estándares escolares (<http://europa.eu.int/comm/education/indic/backen.html>), porque implica el desarrollo de un grupo generalizado de herramientas y habilidades que apoyan el proceso de aprendizaje en muchos contextos diferentes. La importancia de las habilidades que capacitan a una persona para sobrevivir en el complejo mundo del trabajo y tomar ventaja de las nuevas oportunidades educativas ha aumentado. La rapidez y complejidad de los cambios demanda una conexión estrecha entre educación escolar y educación permanente / recurrente a través de la adquisición de un arduo y duradero currículum transversal, con competencias "de proceso".

Todas estas competencias (cognitiva, metacognitiva, motivacional y social) pueden ser descritas como habilidades estratégicas y autorreguladoras que necesitan los jóvenes para tener éxito en su trabajo académico y en su vida fuera de la escuela. El área de aprender a aprender, como un conjunto esencial de habilidades estrechamente ligado al concepto de aprendizaje a lo largo de la vida, es la clave para controlar el futuro profesional y personal de un individuo.

### 1.11. Objetivos y pautas de actuación instructivas

Para acabar este punto, vamos a citar una serie de objetivos para el aprendizaje escolar<sup>2</sup>, que recogen los aspectos esenciales mencionados en este apartado.

#### **Aprender a aprender**

- Recoger y utilizar la información eficientemente
- Valorar y reflexionar sobre su propio trabajo.
- Demostrar adaptabilidad y flexibilidad en diferentes contextos de aprendizaje
- Usar eficientemente una tabla de objetivos y una planificación de habilidades
- Demostrar perseverancia y autodisciplina.

#### **Expandir e integrar conocimiento**

- Hacer conexiones explícitas dentro de y a lo largo de las áreas de aprendizaje basado sobre una comprensión de las disciplinas.
- Usar el conocimiento existente o previo para expandir la comprensión o el desarrollo de nuevo conocimiento.
- Mejorar el conocimiento disciplinar y utilizar conexiones transversales mediante la solución de problemas auténticos.

#### **Habilidades de comunicación.**

- Comunicar con claridad, propósito y comprensión de la audiencia.
- Usar un amplio rango de formas comunicativas eficiente y apropiadamente (p. ej. oral, escrita, artística, gráfica)
- Reconoce, analiza y evalúa diversos formatos de comunicación.

#### **Pensamiento y razonamiento**

- Pensamiento crítico, solución de problemas y pensamiento creativo.
- Construir y justificar argumentos usando la lógica y la evidencia apropiada al contexto y a la audiencia.
- Valorar, criticar y clarificar sus múltiples estrategias de solución de problemas.
- Explorar varios caminos, usar múltiples estrategias, y aceptar riesgos razonables en la solución de problemas y en la expresión creativa.
- Reflexiona sobre sus propios modelos de percepción y aprendizaje.

---

<sup>2</sup> Cit. en Loertscher (1999). Forman parte del National Study of School Evaluation and the Alliance for Curriculum Reform (1996): Common Goals for Student Learning.

### **Habilidades interpersonales**

- Trabajar con otros en diversas situaciones para determinar y conseguir objetivos.
- Trata de forma eficiente y tolerante con otras opiniones y creencias.
- Negociar eficazmente para lograr objetivos.

### **Responsabilidad personal y social**

- Asumir la responsabilidad en acciones personales y actuar éticamente.
- Respetar a sí mismo y a los otros, y comprender y apreciar la diversidad e interdependencia de todas las personas.
- Demostrar una comprensión de y una responsabilidad con los temas globales y medioambientales.
- Actuar como ciudadano responsable en su entorno social, en su localidad y en su país.

Lo importante no es que los estudiantes sepan mucho, sino que formulen metas, organicen el conocimiento, utilicen estrategias y comprendan de forma significativa, de manera que puedan desarrollar al máximo sus potencialidades cognitivas y metacognitivas, centradas en el dominio de la información desde dos perspectivas: la psicológica, referida a los sucesos internos no observables que configuran los procesos mentales, y otra documental, referida a los conceptos, procedimientos y valores que permiten recuperar y organizar grandes cantidades de información. Por ello para lograr un rendimiento eficiente en un dominio cualquiera se necesita tanto el conocimiento de ese dominio, como la capacidad para recuperar, manipular y transferir dicho conocimiento, es decir, la capacidad autorreguladora y metacognitiva (Benito, 1994). Para ello, debemos procurar que los escolares:

- Se interesen por adquirir nuevas habilidades y mejorar sus conocimientos.
- Pongan su atención en el proceso mediante el cual realizan la tarea, por encima de los resultados.
- Consideren los errores como algo natural y de lo que se pueden extraer consecuencias para mejorar su aprendizaje. El fracaso es un estímulo para buscar estrategias más eficaces y adquirir nuevos aprendizajes.
- Perciban la incertidumbre de los resultados como un reto.
- Prefieran aquellas tareas en las que puedan aprender y colaborar.
- Busquen información precisa sobre lo que conocen y desconocen.
- Evalúen la propia actuación, considerando su consecución a largo plazo.
- Se impliquen activamente en el proceso de aprendizaje, confiando en las propias capacidades, y manteniendo expectativas de autoeficacia.

- Consideren al formador como fuente de información y apoyo.

Para conseguirlo, los mediadores instructivos tienen que:

- Planificar bien el aprendizaje: Establecer metas, seleccionar objetivos y facilitar experiencias de aprendizaje, que impliquen activamente a quien está aprendiendo en el proceso instruccional. Para ello hay que diagnosticar y comprender las necesidades, intereses y objetivos particulares de sus usuarios.
- Enseñar una conducta de planificación para utilizar los conocimientos adquiridos y proyectarlos en aprendizajes futuros.
- Motivar: Presentar las actividades con cierto desafío, favoreciendo la curiosidad intelectual y el pensamiento divergente.
- Potenciar el sentimiento de ser capaz, favoreciendo una autoimagen realista y positiva, y genera una dinámica de interés para alcanzar nuevas metas educativas.
- Ayudar a desarrollar procesos de control y de autorregulación con el fin de favorecer el aprendizaje reflexivo.
- Compartir las experiencias de aprendizaje con los usuarios, tratando de situarse en su lugar. Esto significa que el formador y el usuario pueden pensar juntos acerca de cómo resolver las tareas, fomentando la empatía en el grupo.
- Enfrentar a los usuarios con contenidos culturales relevantes, favoreciendo una educación global.
- Aplicar diferentes modelos de instrucción en función de la diversidad y estilos de aprendizaje de los usuarios, diseñando criterios y procedimientos que desarrollen la apreciación de los valores individuales sin olvidarse de los otros.
- Hacer conscientes a los que están siguiendo la formación de su capacidad para cambiar y mejorar sus competencias cognitivas.
- Potenciar la instrucción de actitudes positivas de respeto, tolerancia, comprensión, en el trato con las personas de su entorno.
- Supervisar el logro de los objetivos de aprendizaje.

## **2. EDUCACIÓN DOCUMENTAL.**

Hemos presentado muchos testimonios en el capítulo 1 que inducen a pensar y a concienciarnos de que la sociedad de la información requiere una actuación pedagógica diferente a la practicada en la sociedad industrial. Y con la finalidad de hacer frente a este reto surge la Educación Documental, basada en la relación de dos áreas de conocimiento; la documentación y la psicología de la instrucción.

Las dos disciplinas comparten, cada una desde su óptica científica, que el hallazgo de la información adecuada depende de la organización de los materiales en la memoria (dicen los psicólogos), o en las unidades de información (dicen los documentalistas). Para ambos profesionales, lo importante no es el conocimiento, sino cómo se organiza; lo importante no es memorizar / almacenar información, sino desarrollar habilidades / técnicas de recuperación, comprensión y transferencia de la información.

## **2.1. VARIABLES Y DIFICULTADES DE LOS ESCOLARES EN EL TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN**

La Educación Documental se articula en torno a las variables o ejes de Pensamiento, Información y Valores, con la finalidad de hacer de los ciudadanos personas que sepan actuar de forma autónoma y estratégica, capaces de enfrentarse a situaciones y contextos cambiantes, preparados para aprovechar, tanto los propios recursos mentales para autorregular el aprendizaje, actuando de forma participativa y solidaria, así como las herramientas tecnológicas que facilitan la localización, procesamiento y comunicación de información. Por tanto, aprender a pensar, aprender a informarse y aprender a vivir, constituyen los aspectos básicos de esta nueva enseñanza transversal.

### **2.1.1. EL PENSAMIENTO**

Se entiende como un conjunto de habilidades, modificables y mejorables, para pensar, aprender y actuar, con un alto componente motivacional, que requiere y depende del conocimiento, (conceptual, procedimental, y actitudinal). Las principales deficiencias en este eje son:

- No tienen una autoimagen realista y positiva de sus posibilidades en el proceso de aprendizaje.
- Impulsividad y falta de planificación en la resolución de tareas.
- Percepción superficial y a veces confusa de situaciones o problemas.
- Organización espacio-temporal insuficiente.
- Carencia de conceptos verbales para comprender y expresarse.
- Dificultad para realizar una representación de los pasos que requiere la tarea.
- Ausencia de una conducta comparativa eficaz.
- Imprecisión al reunir datos.
- Dificultad para considerar dos o más fuentes de información.
- Dificultad para seleccionar y organizar datos relevantes.

- Carencia de razonamiento lógico.
- Dificultad para la realización de inferencias y categorías.
- Dificultad para contrastar la información obtenida en diversas fuentes.
- Bloqueo e imprecisión en la comunicación con sus compañeros.
- Tienen una visión fragmentada y lineal, ya que no se relacionan ni disciplinas, tiempos históricos o espacios geográficos, y tampoco se consideran los múltiples efectos que surgen de un hecho o de una toma de decisiones.
- Utilización de estrategias de ensayo y error.

### ***2.1.2. LA INFORMACIÓN***

Hace referencia no sólo a datos o noticias de contenido científico, sino también a los procesos técnicos y medios tecnológicos que permiten desarrollar actividades documentales, investigadoras y comunicativas, que permiten una mayor eficacia de la ciencia y de la industria. Las principales deficiencias de los estudiantes en este eje son:

- Imprecisión a la hora de situarse ante la temática de sus trabajos.
- Dificultad para comprender las demandas documentales de sus tareas.
- Imprecisión al delimitar los temas de búsqueda.
- Carencia de procedimientos para plantear la búsqueda documental.
- Desconocimiento de los servicios de información que existen en su entorno o comunidad.
- Dificultad para orientarse en servicios de información (biblioteca, hemeroteca, mediateca, archivo, etc.).
- Dificultad para interpretar el sistema de referencia.
- Desconocimiento de los recursos de localización de los documentos.
- Desconocimiento de los patrones de clasificación de los documentos.
- Dificultad para manejar el orden alfabético.
- Desconocimiento de instrumentos que facilitan la búsqueda como índices o sumarios.
- Dificultad para localizar los documentos a partir de los catálogos, manuales y automatizados.



- Utilización deficiente de las fuentes de información electrónica, off-line y on-line.
- Imprecisión en la referencia de las fuentes de información utilizadas.
- Carencia de procedimientos para mostrar la investigación realizada.

### **2.1.3. LOS VALORES**

Responden a la diversidad de compromisos, hábitos y actitudes que sustentan los comportamientos personales, sociales y medioambientales de cada persona. Hoy en día es necesario comprender y evaluar las propias ideas y razonamientos, así como de otras situaciones personales y socioculturales de diferentes ámbitos geográficos, mediante la reflexión y el debate, y el intercambio de información y de recursos entre docentes y escolares de centros educativos diferentes. Todo ello requiere fomentar una educación intercultural, es decir, de respeto a otros valores, actitudes y disposiciones, mediante la práctica de habilidades de interacción social, aprendiendo a vivir juntos, adquiriendo las bases para una participación democrática y tolerante. Sin duda, las nuevas tecnologías, pueden apoyar esta labor, mediante el desarrollo de redes telemáticas interescolares, y el desarrollo de programas multimedia. Las principales deficiencias en este eje son:

- Falta de curiosidad por las tareas de acceso a la información.
- Estudian para aprobar, no para aprender.
- No reflexionan sobre la importancia actual de organizar y acceder a la información.
- No valoran la importancia de comprender y manejar el lenguaje con rigor.
- No tienen hábitos de comportamiento adecuados en los servicios de información
- No tienen hábitos adecuados de utilización de los documentos.
- No aprecian la importancia de conocer y manejar fondos documentales.
- No sienten la necesidad de la actualización permanente.
- No están motivados para ampliar información o buscar datos complementarios.
- No reflexionan sobre la importancia de desarrollar un comportamiento estratégico y creativo.
- No aprecian la organización personal como requisito básico para vivir en sociedad.

- No valoran la importancia de intercambiar información y de contrastar sus ideas y razonamientos.
- Tienen una escasa conciencia y comprensión de los desarrollos y tendencias globales en el mundo, las cuales implican una interdependencia y una necesaria comunalidad.
- Les resulta difícil realizar un aprendizaje cooperativo:
- No respetan el punto de vista de los otros;
- Se evaden de sus responsabilidades y tareas;
- Les cuesta aceptar las correcciones de los compañeros:
- Aceptan las afirmaciones de los demás, sin pedir razones y justificaciones; y
- Tienen miedo a que sus compañeros rechacen sus ideas.
- Dan excesiva importancia al conocimiento científico respecto a otros aspectos de la vida real.
- No potencian los sentimientos de autoeficacia.
- No son receptivos hacia otras perspectivas sociales y culturales.

## 2.2 CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN DOCUMENTAL

De las deficiencias que observamos en las tres variables de la Educación Documental (Pensamiento, Información y Valores), derivamos los contenidos que debemos implementar en el currículum escolar:

### **En relación con el Pensamiento**

- El análisis del propio estilo de aprendizaje, siendo conscientes de sus posibilidades y de su capacidad para mejorar su trabajo intelectual.
- La atención al proceso mediante el cual se realiza una tarea, por encima de los resultados.
- La selección, organización y representación de las ideas principales en textos e hipertextos expositivos.
- La relación de conceptos.
- La distinción entre hecho, opinión e hipótesis.
- El análisis y contraste de ideas e informaciones.
- La comprensión y uso de información gráfica y numérica.
- La comprensión y uso de información audiovisual.
- La autonomía en la planificación y desarrollo de trabajos de investigación.
- La comunicación del trabajo realizado.

- El desarrollo de un pensamiento crítico y creativo.
- La transferencia de las técnicas documentales para mejorar el rendimiento académico y actividades de la vida diaria.

### **En relación con la Información**

- La adquisición y uso de una terminología básica informativo-documental.
- La utilización de diferentes soportes de información, localizando e interpretando correctamente las reseñas informativas.
- La utilización de diferentes servicios de información y documentación de su entorno o comunidad.
- La comprensión y uso de catálogos, manuales y automatizados.
- La comprensión y uso de diferentes sistemas de clasificación e indización.
- La elaboración de productos de información documental: fichas de referencia, catálogos, dossiers, bibliografías, bases de datos, etc..
- El acercamiento humano y cultural al mundo de la información: desarrollo histórico y tecnológico, contextos de conservación y difusión, influencia en la vida sociocultural y profesiones relacionadas con la información.
- La participación en la gestión y dinamización de la biblioteca escolar.
- La participación en la gestión y mejora de espacios y servicios de información y documentación de su localidad.
- La utilización de servicios telemáticos de información.
- La presentación adecuada de los trabajos de investigación.
- El diseño y la elaboración de páginas Web.

### **En relación con los Valores**

- La reflexión sobre los nuevos modos de ser y de actuar en la sociedad de la información.
- La motivación por la lectura como herramienta de información, fomentando la utilización de diferentes soportes.
- El interés por las tareas de aprendizaje y de formación permanente.
- La curiosidad por las tareas que impliquen localización, selección y organización de información.
- El respeto por los servicios de información y sus recursos documentales.
- El interés por la mejora de la organización personal.
- La colaboración con el grupo en tareas de acceso a la información, desarrollando un talante democrático.

La Educación Documental implica un compromiso con un modelo de escuela abierta, comprensiva y transformadora, con un modelo de instrucción que pretende mejorar tanto los recursos mentales del alumno, como el dominio de las

herramientas tecnológicas, con un modelo de aprendizaje participativo y en escenarios diversos, dentro y fuera de la escuela. Las nuevas tecnologías pueden ayudar a dar el salto y redefinir la práctica educativa tradicional, pero sin duda es más importante que la comunidad educativa, comenzando por sus responsables, conozcan y asuman el proceso de cambio y la manera de afrontarlo (Benito, 1998a).

### 3. MATERIAS OPTATIVAS DE LA ESO PARA ENSEÑAR A USAR LA INFORMACION

En la configuración de la Educación Secundaria Obligatoria se introduce una vía de atención a la diversidad al ofrecer a todos los alumnos la posibilidad de desarrollar las mismas capacidades de los objetivos generales de la etapa siguiendo itinerarios diferentes de contenidos. Itinerarios que, en unos casos, pueden ser más accesibles para determinados alumnos; en otros, pueden conectar con posibles opciones futuras o bien, pueden responder a sus gustos y preferencias. Con la oferta de materias optativas no se pretende profundizar o reforzar los contenidos de las áreas básicas, sino:

- Facilitar aprendizajes globalizados y funcionales.
- Facilitar la transición a la vida activa y adulta.
- Ampliar la oferta educativa y las posibilidades de orientación dentro de ella.

Una síntesis de los contenidos, principalmente procedimentales, que surgen de un análisis de las diferentes áreas curriculares de la ESO, desde la perspectiva de la Educación Documental, se recoge en la tabla de Cobos y Álvarez (1998)

USO DE LA MEDIATECA	USO DE LA DOCUMENTACIÓN	HÁBITOS BÁSICOS DE TRABAJO INTELLECTUAL	TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	TRABAJO COOPERATIVO
Conocer el papel que desempeña	Respetar y manejar adecuadamente los documentos	Buscar palabras nuevas y listar terminología.	Reconocer palabras clave en un párrafo	Jugar un papel activo
Reconocer tipos de Documentos	Diferenciar partes del libro	Concentrarse	Reconocer ideas principales en un párrafo	No desviarse del objetivo del grupo
Reconocer el espacio Localización y señalización.	Diferenciar entre libros de lectura y documentales.	Escuchar	Referenciar la bibliografía	Expresarse
Conocer la clasificación y orden de los documentos	Elegir un libro que guste	Planificar el tiempo y ser sistemático en el trabajo	Reconocer ideas principales en un artículo	Intercambiar

USO DE LA MEDIATECA	USO DE LA DOCUMENTACIÓN	HÁBITOS BÁSICOS DE TRABAJO INTELLECTUAL	TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	TRABAJO COOPERATIVO
Reconocer las partes de una ficha catalográfica en papel	Usar Diccionarios de la Lengua	Ejercitar el juicio propio	Extraer información del título y del índice	Discutir
Utilizar catálogos de Autores y Títulos	Usar 2 tipos de enciclopedias	Subrayar	Analizar documentos sencillos	Organizar distintos tipos de reuniones.
Utilizar catálogos de Materias	Usar diccionarios específicos	Tomar notas	Reconocer .las distintas etapas .de una investigación.	Identificar distintos tipos de participantes.
Determinar servicios de una mediateca.	Usar otro tipo de obras de referencia.	Resumir	Definir objetivos de búsqueda	Desempeñar el papel que le corresponda
	Usar bibliografía escondida	Realizar esquemas	Seleccionar la bibliografía necesaria	Elaborar informes de las reuniones
Diferenciar tipos de bibliotecas	Usar Bases de datos	Distinguir .entre hechos y opiniones.	Saber leer superficial y selectivamente	Tomar decisiones y llegar a acuerdos
Localizar documentos en otras bibliotecas	Analizar lenguaje musical, cinematográfico, plástico...	Contrastar .fuentes	Seleccionar información y organizarla lógicamente	Exponer oralmente
Utilizar registros on line	Leer documentos informáticos	Diferenciar entre intuición y razonamiento	Exponer información recopilada	
Utilizar para el almacenamiento de inform. otros soportes	Buscar información telemática		Citar a pie de página	
			Argumentar	

A continuación presentamos las materias optativas de diversas comunidades autónomas, que recogen desde diferentes planteamientos, la instrucción de las técnicas documentales básicas con la finalidad de que el escolar mejore su rendimiento académico y sea autónomo en la localización y utilización de información en distintos soportes. De cada una de ellas indicamos sus objetivos generales sus bloques de contenido.

## PROCESOS DE COMUNICACIÓN (ámbito MEC)

OBJETIVOS GENERALES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer y analizar los procesos de comunicación de la sociedad actual, reflexionando sobre sus dimensiones lingüística, sociológica, psicológica, tecnológica, económica, ideológica y política de los mismos.</li> <li>• Comprender el funcionamiento y practicar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación manteniendo actitudes reflexivas y críticas sobre las mismas.</li> <li>• Interpretar el contenido y la intención de mensajes producidos mediante las tecnologías de la información, descifrando sus elementos formales y estructurales.</li> <li>• Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para producir mensajes que integren diferentes lenguajes.</li> <li>• Valorar su experiencia personal en la producción y emisión de mensajes.</li> <li>• Orientar las capacidades expresivas y lúdicas de los alumnos hacia tratamientos audiovisuales propios y autónomos que superen la imitación de los modelos establecidos.</li> <li>• Analizar y valorar los usos indebidos de las tecnologías de la información, reconociendo su contenido ideológico.</li> </ul>

BLOQUES DE CONTENIDO
<p>(no se enuncian con el fin de que los centros tengan que desarrollarlos todos, sino para que elijan aquellos que les sean más útiles en función de su realidad educativa)</p>
<p>1. La comunicación:</p> <p>- Sistemas de representación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sistemas de signos: semiótica (sintaxis, semántica, pragmática).</li> <li>• Arbitrariedad y analogía en la representación.</li> <li>• Imagen y semejanza.</li> <li>• La imagen como interrelación de códigos</li> </ul> <p>- Evolución histórica de la comunicación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De la comunicación interpersonal directa a la comunicación mediada de masas: elementos y procesos comunicativos.</li> <li>• Evolución tecnológica de la comunicación.</li> </ul> <p>2. El proceso de comunicación.</p> <p>- Búsqueda y recepción:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fuentes de información. (Bibliográficas, audiovisuales, electrónicas, etc.)</li> <li>• Selección de información.</li> <li>• Recepción de información.             <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Formación como receptor (conocimiento de los diferentes códigos).</li> <li>○ Los géneros: periodísticos, televisivos, radiofónicos...</li> </ul> </li> </ul> <p>- Producción:</p>

- La generación de ideas
- El guión (literario y técnico).
- La edición tradicional.
- La edición asistida por ordenador.
- La producción audiovisual.

- Difusión:

- Los diferentes medios de comunicación nacionales y extranjeros: la prensa, la radio, la televisión, el cine, la publicidad, los multimedia.
  - Infraestructura y redes de funcionamiento.
  - Aspectos técnicos.
  - Aspectos expresivos en la articulación de los distintos códigos.
  - Repercusiones sociales, culturales, económicas, etc.

Como procedimientos se indican los siguientes:

- Identificación y análisis de los elementos esenciales (emisor, receptor, canal...) implicados en cualquier acto de comunicación mediada.
- Acceso y consulta de diversas fuentes de información en las que intervengan recursos tecnológicos (bases de datos, bancos de imágenes, archivos sonoros...).
- Selección, organización y tratamiento de la información para la elaboración de diferentes mensajes. Estrategias para la selección y clasificación de información (interrogación de una base de datos. Preparación de una consulta a un banco de datos de acceso telemático...).
- Comprensión de mensajes extraídos de las fuentes de información nacionales y/o extranjeras (prensa, radio, televisión, vídeo, publicidad...).
- Análisis del funcionamiento y la interrelación de los mensajes (decodificación del mensaje: códigos de percepción, de reconocimiento, icónicos, iconográficos, del gusto y sensibilidad, retóricos, estilísticos...).
- Búsqueda de indicios relevantes en la construcción de los mensajes que manifiesten las intenciones comunicativas del emisor.
- Observación y exploración de los mecanismos, manifiestos o solapados, utilizados en los medios de comunicación para inducir interpretaciones específicas de los mensajes.
- Reconocimiento de los símbolos culturales que conforman las imágenes analizando las configuraciones (actitudes, expresiones, comportamientos, presentación de lugares y personas) que traducen una cultura.
- Utilización de los medios tecnológicos para la producción (presentación de ideas, redacción, compaginación electrónica, impresión, realización, edición...) y difusión de información.

Y se destacan las siguientes actitudes:

- Valoración de la necesidad e importancia del intercambio comunicativo en la sociedad actual.

- Sensibilidad hacia los mecanismos expresivos de los distintos códigos existentes.
- Actitud crítica ante el caudal informativo recibido por diferentes medios y canales, valorando los criterios de selección.
- Valoración de las posibilidades de los medios tecnológicos para la creación y difusión de información.
- Interés y deseo de participación en situaciones comunicativas de forma activa.
- Rigor en las diferentes fases de la actividad (búsqueda y recepción, producción y difusión).

### **TÉCNICAS DE DOCUMENTACIÓN Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN** (I.E.S. Fray Luis de León de Salamanca)<sup>3</sup>.

#### **OBJETIVOS GENERALES**

- Cooperar al logro de la madurez intelectual y al desarrollo de la capacidad crítica del alumnado.
- Conseguir una mayor motivación de los alumnos hacia el trabajo intelectual mostrándoles la eficacia de algunas técnicas y destrezas para el desarrollo de sus tareas.
- Favorecer la capacidad de trabajar con progresiva autonomía y eficacia.
- Proporcionar el conocimiento y facilitar el uso de los principales métodos y técnicas de documentación, de tratamiento de la información en diversos soportes y de trabajo intelectual, adecuados a la edad y capacidad del alumnado.
- Adquirir los conocimientos necesarios para desenvolverse adecuadamente en las bibliotecas y centros de recursos multimedia.
- Fomentar un consumo cultural de calidad facilitando el acceso a la información rigurosa y contrastada y favorecer una utilización no alienante del tiempo de ocio.

#### **BLOQUES DE CONTENIDO**

1. Las principales técnicas del trabajo intelectual. Incluye contenidos relacionados con estrategias dirigidas a:
  - La motivación por el trabajo intelectual.
  - La adquisición y tratamiento personal de la información, y su transferencia a situaciones cotidianas.
  - Un mayor rendimiento en el trabajo intelectual mediante el uso de técnicas básicas en el trabajo escolar (subrayado, resumen, esquema, etc.).
  - Un mayor desarrollo de la capacidad crítica y de la creatividad

<sup>3</sup> La programación de esta materia fue realizada por un equipo multidisciplinar integrado por siete profesores y aprobada con carácter provisional por una Resolución de la Secretaría General de Educación en marzo de 1996. Manuel Alfageme, 1998.



2. Análisis e interpretación del lenguaje audiovisual. En este apartado se pueden desarrollar todos los pasos que definen el proceso de comunicación, desde la fase de recogida de información hasta la fase de difusión.

- La comunicación: soportes y elementos.
- La imagen como soporte: imagen y realidad; imagen y significación, nivel denotativo y connotativo.
- Elementos de la imagen y su significado: punto, línea, luz, color, planos, encuadres.
- La imagen fija y la imagen en movimiento: características y elementos.
- La intencionalidad en el uso de la imagen: consumo de bienes y difusión de ideas.

3. El lenguaje informático y la información multimedia. En este bloque se abordan contenidos que tratan de aproximar al alumnado al conocimiento del ordenador y su funcionamiento y al manejo de determinados programas que le pueden ser de utilidad en sus tareas escolares.

- El ordenador y sus periféricos.
- Sistemas operativos.
- Iniciación a las aplicaciones más importantes. El procesador de textos y el gestor de bases de datos.
- El ordenador y las técnicas de trabajo intelectual.

4. Las técnicas de documentación y de acceso a la información en los diversos soportes. Constituye el bloque más estrechamente relacionado con la Biblioteca-Centro de Recursos, y de él forman parte cuestiones relacionadas con:

- La organización de las Bibliotecas-Centros de Recursos.
- Los diferentes tipos de documentos y de soportes.
- Su catalogación y clasificación.
- Las técnicas para recuperar la información (manejo de catálogos y ficheros manuales e informatizados), y algunas de las principales técnicas de documentación: el resumen, el dossier y el informe.

## INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN (Andalucía) (Guerra, 1998)

### OBJETIVOS

- Conocer y analizar los procesos de comunicación de la sociedad actual, reflexionando sobre sus distintas dimensiones: lingüísticas, sociológicas, tecnológicas, económicas, ideológicas y políticas.
- Comprender el funcionamiento y practicar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Interpretar los mensajes producidos mediante las tecnologías de la información y la comunicación, descifrando los diferentes elementos que los integran.
- Producir mensajes mediante la integración de los lenguajes que permiten las tecnologías de la información y la comunicación.
- Orientar al alumnado hacia tratamientos audiovisuales propios que superen la imitación de modelos establecidos.

- Analizar y valorar los diversos usos de los medios, reconociendo su contenido ideológico.
- Conocer y analizar los procesos de comunicación de la sociedad actual, reflexionando sobre sus distintas dimensiones: lingüísticas, sociológicas, tecnológicas, económicas, ideológicas y políticas.
- Comprender el funcionamiento y practicar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Interpretar los mensajes producidos mediante las tecnologías de la información y la comunicación, descifrando los diferentes elementos que los integran.
- Producir mensajes mediante la integración de los lenguajes que permiten las tecnologías de la información y la comunicación.
- Orientar al alumnado hacia tratamientos audiovisuales propios que superen la imitación de modelos establecidos.
- Analizar y valorar los diversos usos de los medios, reconociendo su contenido ideológico.

#### BLOQUES DE CONTENIDO

Conceptos:

1. La comunicación:

- Sistemas de representación.
- Evolución histórica de la comunicación.

2. El proceso de la comunicación.

- Búsqueda y recepción: fuentes de información, lugares de búsqueda, distintos tipos de soportes, recepción de información, y selección y diferenciación.
- Planificación: producción y difusión

Procedimientos:

- Identificación y análisis de los elementos esenciales de la comunicación.
- Acceso y consulta de diversas fuentes de información en las que intervengan recursos tecnológicos.
- Selección, organización y tratamiento de la información para la elaboración de mensajes.
- Comprensión de mensajes de fuentes de información nacionales y extranjeras.
- Análisis del funcionamiento e interrelación de los mensajes.
- Búsqueda de distintas intenciones comunicativas del emisor.
- Observación y análisis de los mecanismos, manifiestos o solapados, utilizados en los medios de comunicación para inducir interpretaciones específicas de los mensajes.
- Reconocimiento de los símbolos culturales que conforman las imágenes que traducen una cultura.
- Utilización de los distintos medios tecnológicos para la producción y difusión de información.

**Actitudes:**

- Valorar la necesidad e importancia de la comunicación en la sociedad actual, poniendo especial sensibilidad hacia los mecanismos expresivos de los distintos códigos existentes.
- Actitud crítica ante el caudal informativo recibido, valorando los diferentes componentes y repercusiones de los mismos.
- Valorar las posibilidades de los medios tecnológicos para la creación y difusión de información.
- Interés por participar en situaciones comunicativas.
- Rigor en las diferentes fases de la comunicación (búsqueda y recepción, producción y difusión).

**METODOLOGÍA DOCUMENTAL (Valencia) (Benito, 1998b)****OBJETIVOS GENERALES**

- Identificar y dar respuesta a las necesidades de información desarrollando la capacidad de investigación.
- Ampliar el campo de los intereses inmediatos al profundizar y diversificar las búsquedas de información iniciales.
- Acrecentar la autonomía para obtener y tratar adecuadamente la información documental.
- Elaborar, comprobar y corregir las hipótesis de trabajo.
- Mejorar el rendimiento intelectual mediante el ejercicio continuado de técnicas de aprendizaje activo.
- Usar un amplio abanico de fuentes documentales, evitando la exclusiva utilización del libro de texto.
- Intercambiar experiencias, mediante la práctica del trabajo en grupo y las puestas en común de los conocimientos adquiridos.
- Sistematizar el propio aprendizaje, a través del conocimiento y uso de las técnicas adecuadas para el desarrollo de habilidades de tratamiento de la información.
- Conocer y usar adecuadamente el espacio de un centro de documentación, diferenciar y manejar con soltura los distintos catálogos y utilizar todo tipo de repertorios, tanto en soportes magnéticos como en los soportes tradicionales.
- Distinguir y valorar críticamente la información que contiene cada tipo de documento, relacionar una materia con otra, mediante el uso adecuado de obras de referencia, cuando así lo impongan las necesidades informativas.
- Elaborar los propios sistemas significativos (construcción de pequeños tesauros) y las propias bibliografías.
- Almacenar la información seleccionada, mediante procedimientos informáticos y ma-

nuales que permitan una rápida recuperación.

- Recuperar la información procesada para el uso conveniente en cada momento del proceso de aprendizaje, incluyendo los resultados del propio trabajo, en archivos y bases de datos, donde puedan ser utilizados en el futuro por otros estudiantes o por ellos mismos.

## BLOQUES DE CONTENIDO

### 1. La biblioteca y su estructura. Otros centros de documentación.

Se pretende que el alumno se familiarice con los espacios, personal, normas de funcionamiento, claves organizativas y actividades de formación de usuarios y dinamización, de diferentes tipos de bibliotecas y centros documentales de su entorno; y que reconozca, acceda eficazmente (usando catálogos y otros sistemas de referencia), ordene, valore los contenidos y su presentación y seleccione información de distintas clases de documentos.

### 2. Descripción del libro.

Se trata de distinguir la estructura del libro como soporte de información, mediante su descripción externa e interna, y las convenciones gráficas y abreviaturas más usuales.

### 3. Publicaciones periódicas.

Se trata de conocer las clases de publicaciones atendiendo a sus periodicidad, temática, grado de especialización y estructura, así como conocer y usar las técnicas más usuales de vaciado de información.

### 4. Selección de información.

Se persigue aprender a buscar y elegir la información para su posterior almacenamiento, con el fin de recuperarla con rapidez y eficacia. Se analizan y practican distintos tipos de lectura, se revisan distintos catálogos e índices, se elaboran bibliografías, y se realizan proyectos de investigación en los que, partiendo de hipótesis y un guión de trabajo, se diseñan y construyen bases de datos.

### 5. Almacenamiento de la información procesada.

Se trata de aprender a ordenar y clasificar todo el material procesado, para su posterior uso, mediante la confección de fichas de contenido (de citas textuales, de esquemas o resúmenes, de lectura, etc.), y bases de datos y archivos.

### 6. Restitución de la información.

Se refiere a la realización de actividades comunicativas para explotara, de forma oral y escrita los documentos, como disertaciones, mesas redondas, murales y publicaciones. Y a partir de aquí, se trata de revisar el proceso investigador, mejorando aquellos pasos realizados de forma deficiente o ineficaz.

**INFORMACIÓN DOCUMENTAL Y APRENDIZAJE** (País Vasco) (Benito, 1997)**OBJETIVOS GENERALES**

- Sistematizar y enriquecer el propio aprendizaje a través del conocimiento y uso habitual de las técnicas apropiadas de tratamiento de información y documentación.
- Reconocer y usar los medios, técnicas y procesos de que se sirve el conocimiento científico para su conservación, recuperación y transmisión.
- Conocer, en sus aspectos básicos y en sus lugares más habituales, la organización, formas de acceso y tratamiento de la información, siendo consciente y respetando su metodología de uso y funcionamiento, especialmente las existentes en el País Vasco.
- Valorar el trabajo propio y la implicación personal en la realización de trabajos en grupos en el proceso de recogida, selección, tratamiento y comunicación de informaciones, adoptando actitudes activas y participativas en la tarea común.
- Desarrollar habilidades y estrategias para mejorar la comprensión lectora de diferentes tipos de textos, afianzando su hábito lector.
- Desarrollar actitudes críticas ante las diferentes formas y fuentes de información, acrecentando su autonomía para obtener, tratar y comunicar apropiadamente la información documental, adecuándola a la finalidad del trabajo y a las condiciones y características del mismo.
- Conocer y usar adecuadamente el espacio de un centro de documentación, diferenciar y manejar con soltura los diferentes catálogos, distinguiendo la información que contiene cada tipo de documento y utilizar todo tipo de repertorios, tanto en soportes tradicionales como magnéticos, adoptando actitudes positivas, de cuidado y respeto, hacia los materiales y objetos que se manejan.
- Transferir a otros ámbitos y a otras áreas curriculares las habilidades y conocimientos adquiridos en esta materia, desarrollando actitudes relacionadas con el pensamiento crítico y la investigación.
- Participar en la gestión y mejora de los espacios de información y documentación de su centro escolar, así como en los de su entorno.
- Conocer los entornos socio-profesionales en los que se trabaja con documentación e información, especialmente los existentes en el País Vasco, como forma de ampliar sus expectativas e intereses futuros.

**BLOQUES DE CONTENIDO**

## 1. Organización, almacenamiento y recuperación de información.

## Conceptos:

- Tipos de documentos y niveles de información y especialización. Lenguajes documentales básicos.
- Tipos de catálogos e índices: composición y ordenación.
- Bases de datos: archivos y campos.

- La biblioteca y su estructura. Otros centros de documentación: normas de funcionamiento y uso. Estructura y organización de bibliotecas y centros de documentación del País Vasco.
- El libro: estructura del libro como soporte de información. Descripción externa e interna. Convenciones gráficas y abreviaturas.
- Profesiones en las que se trabaja con documentación e información, especialmente en el País Vasco.

#### Procedimientos:

- Reconocimiento de diferentes tipos de documentos y distinción y selección de los mismos según el tipo de información que ofrecen.
- Comprensión y uso de diferentes sistemas de clasificación e indización.
- Identificación, descripción y utilización de diferentes soportes de información.
- Elaboración, a partir de bases de datos, informatizadas y manuales, de índices alfabéticos, de materias, cronológicos, de autores...
- Recopilación de información de forma lógica y ordenada: esquemas, cuadros, resúmenes, guiones...
- Utilización de la biblioteca y conocimiento somero de los tipos de documentos que se puede encontrar en la misma.
- Uso de los códigos utilizados en los diferentes documentos para conseguir un manejo eficaz de los libros y especialmente de las obras de referencia.
- Uso de redes de información y documentación existentes en el País Vasco.

#### Actitudes:

- Respeto de las normas de funcionamiento de la biblioteca y cuidado de los materiales.
- Actitud crítica ante las diferentes formas y fuentes de información.
- Actitud abierta hacia la utilización de la biblioteca, y de las fuentes de información, valorándolas como medios enriquecedores de su aprendizaje.

## 2. Selección, Comprensión y Tratamiento de la información.

#### Conceptos:

- Fichas de contenido: textuales, esquemas de lectura, de resultados, de encuestas, de gráficos... Otros materiales de trabajo: recortes de prensa y artículos de revista.
- Las fichas bibliográficas: tipos.
- Publicaciones periódicas: tipos (según la periodicidad, el soporte y la temática) y estructura (secciones).
- Tipos de lectura: rápida y analítica.

#### Procedimientos:

- Elaboración de diferentes tipos de fichas de contenido.
- Elaboración de bibliografías y redacción de fichas bibliográficas, tanto manuales como informatizadas.
- Selección, organización y representación de las ideas principales de textos informativos.
- Conocimiento y uso de las técnicas más usuales de vaciado de información de las publicaciones periódicas: fichas analíticas, resúmenes, indización, uso de descriptores; elaboración de dossiers abiertos; creación de bases de datos a partir de la información vaciada.

- Utilización de distintos tipos de lectura y de las anotaciones pertinentes según el tipo de lectura que se utilice.

Actitudes:

- Valoración crítica del contenido de los documentos que se manejan en cuanto a su actualidad, adecuación y objetividad de los datos.
- Gusto por la búsqueda y exploración de información.
- Gusto por la precisión y el orden en la recogida de información.
- Interés por mejorar los propios recursos y estrategias para obtener información.

3. Presentación, comunicación y transferencia de la información.

Conceptos:

- Estrategias personales para exponer puntos de vista y conclusiones de trabajos e investigaciones.
- Formas de expresar la información: verbal, gráfica, numérica...
- Proceso de planificación: elaboración y evaluación de trabajos de investigación.

Procedimientos:

- Aprovechamiento de documentos, de forma individual o en grupo: mesas redondas, disertaciones, exposiciones orales, murales, breves monografías, memorias de investigación, publicaciones periódicas.
- Exposición de la información de forma comprensible, lógica y razonada.
- Utilización de recursos gráficos, verbales y numéricos para expresar y comunicar la información.
- Elaboración de procedimientos personales que potencien las propias posibilidades para exponer información: guiones, cuadros, mapas conceptuales, listados,...
- Elaboración de trabajos de investigación, tanto individuales como en grupo, adecuando la información que es necesario recoger a la finalidad y condiciones de la tarea.
- Utilizar diferentes alternativas informativo-documentales para resolver tareas de aprendizaje.

Actitudes:

- Gusto por la precisión en la expresión de información y por expresarla de forma personal.
- Orden y limpieza en los trabajos realizados.
- Confianza a la hora de expresar los resultados y conclusiones de un trabajo.
- Actitudes participativas y activas en la realización de trabajos grupales, valorando el propio trabajo y aceptando las aportaciones de los compañeros y compañeras.

La tabla de la página siguiente sintetiza los contenidos principales de esta materia optativa.

		<b>BLOQUES DE CONTENIDO</b>			
<b>INFORMACIÓN DOCUMENTAL</b>	Conceptos y terminología básica	ORGANIZACIÓN, ALMACENAMIENTO Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Adquirir conceptos y terminología informativo-documental básica	<b>APRENDIZAJE</b>	
	Evolución y relevancia social, cultural y tecnológica	SELECCIÓN, COMPRENSIÓN Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	Reflexionar sobre la sociedad de la información y sobre las propias capacidades para el acceso físico e intelectual a la información		
	Entornos profesionales		Orientarse en los servicios de información comprendiendo sus sistemas organizativos, y conociendo los entornos socio-profesionales en los que se trabaja con información documental		
	Tipología y servicios de las bibliotecas y los centros de documentación		PRESENTACIÓN, COMUNICACIÓN Y TRANSFERENCIA DE LA INFORMACIÓN		Seleccionar, comprender y organizar textos expositivos
	Materiales y soportes informativos	APRENDER A PENSAR Desarrollar la autonomía en los procesos de planificación, control y evaluación para la resolución de tareas que precisan uso y tratamiento de inf. documental	Reconocer y usar fuentes de información en distintos soportes		Reconocer, utilizar y elaborar herramientas documentales
	Análisis documental: descripción bibliográfica, catalogación, indización y resumen		APRENDER A INFORMARSE Desarrollar habilidades para localizar, organizar, comprender, producir, presentar y comunicar información		Comportarse de forma estratégica en la búsqueda de información
	Sistemas de recuperación de información (bases de datos)	APRENDER A VIVIR Desarrollar disposiciones o tendencias intelectuales que promuevan la formación permanente y la cooperación con el grupo en el acceso a la información	Planificar, realizar y presentar trabajos de investigación, autónomos y cooperativos		Desarrollar hábitos y actitudes positivas respecto a los materiales y espacios de información
	Gestión y dinamización de la biblioteca escolar				
	Difusión selectiva de materiales (repertorios bibliográficos, boletín sumarios, dossiers)				
	Comunicación y transferencia de información				
		<b>APRENDER A APRENDER</b>			



#### 4. FUNCIONES Y ACTIVIDADES PARA UNA BIBLIOTECA ESCOLAR INSTRUCTIVA

El concepto de biblioteca escolar que, más o menos implícitamente, poseen los individuos y colectivos concernidos por el tema, no es ni puede ser independiente de la idea que se tenga sobre la escuela, la educación y su papel social y el papel que deben jugar la cultura y el conocimiento en las sociedades democráticas, y en especial de sus ideas, explícitas y racionalizadas o no, vinculadas con su visión de la sociedad futura, pues, en realidad, todo proyecto educativo forma parte de un proyecto de sociedad futura.

Precisamente el hecho de que hoy sea necesario en nuestro país debatir y precisar el *para qué* de las bibliotecas escolares en paralelo al *para qué*, el *qué* y el *cómo* enseñar en nuestras escuelas va a crear la oportunidad –pero sólo la oportunidad- de una plena integración, en el sentido fuerte del término, de las bibliotecas escolares en los proyectos educativos y curriculares.

Consideramos, reflejando las ideas de Castán (1998), que la tan a menudo ambiguamente descrita integración de la biblioteca escolar en el currículo consiste en dilucidar de qué manera contribuye a dar respuesta teórica y práctica a las preguntas básicas que todo proyecto curricular debe responder y no en la mera consideración de la biblioteca como un equipamiento más o, mucho menos, como un simple contenido a aprender por los alumnos.

Creemos que un cambio de tal magnitud requiere plantear un modelo de biblioteca entendido no sólo como centro de información y de recursos materiales, sino también, y en la misma medida, como un centro de recursos intelectuales capaz de generar en las escuelas una dinámica transformadora. En resumidas cuentas, tal y como lo concebimos nosotros, la biblioteca escolar está llamada a constituir la infraestructura necesaria para el cambio curricular.

La integración de la biblioteca escolar es sólo posible y necesaria allí donde haya una concepción del currículo alejada del libro de texto y de la clase magistral como recursos únicos o básicos.

La utilización de las mediatecas como recurso metodológico, introduciendo en las formas de enseñanza maneras diferentes de actuar, podría lograrse con diferentes medidas, entre las que destacaríamos las siguientes (Ontoria, 1998):

- Primero, que el profesor ofrezca modelos claros de cuándo, cómo y por qué emplear la biblioteca, pero explicando paso a paso sus decisiones, incluidas sus decisiones mentales: lo que piensa desde que descubre la necesidad de encontrar una información hasta que la encuentra y comprueba que lo hallado sa-

tisface su necesidad. No se trata de que lo describa paso a paso diciendo "primero se hace esto y luego esto otro" sino que lo haga, y explique lo que piensa mientras lo hace, dando a los alumnos modelos de pensamiento y de actuación. Por otra parte debe evitarse que el alumno copie sin más lo que hace su profesor, sino que vea el itinerario que sigue y las decisiones que toma cuando existen alternativas: "fijaos, ahora he encontrado estas tres informaciones, ésta me iría bien si mi objetivo fuese éste, y este otro dato sería genial para una persona que buscara ese otro, pero en mi caso, para mi propósito, ésta es la mejor información por estos motivos..."

- Una segunda medida podría ser el trabajo en grupos cooperativos. Yo entiendo que el hecho de que los estudiantes deban compartir partes de una misma documentación para realizar un trabajo, de forma que se creen situaciones de interdependencia, es decir, que sólo con el concurso de las distintas partes pueda efectuarse la tarea, favorece tanto el compromiso individual con el grupo como la necesidad de ayudarse mutuamente, y eso resulta especialmente positivo para aquellos alumnos que les cuesta más aprender.
- Una tercera sería trabajar en determinados momentos con información múltiple, confusa, ambigua, contradictoria, para favorecer que los alumnos sean capaces de estructurarla de una manera personal y que aprendan a ser más críticos. Con la información que reciben.
- Y finalmente una última medida consistiría en, evaluar explícitamente en los exámenes, en las pruebas de control (en la educación formal lo que no se evalúa no suele aprenderse), las habilidades de planificación, supervisión y autoevaluación en la búsqueda de información pertinente. Por lo tanto, entre dos alumnos que llegasen al mismo resultado correcto, le pondría mejor calificación a aquel que hubiera demostrado conocer un proceso de búsqueda más completo y eficaz. Si los alumnos saben desde el principio que se van a evaluar sus habilidades de búsqueda y elaboración de documentos, lo considerarán materia de aprendizaje y se esforzarán más en dominarlas.

Desde la perspectiva de la Educación Documental, las bibliotecas escolares van a traer beneficios, tanto en la mejora de los resultados de los estudiantes, como en la mejora de la labor instructiva de los docentes. Estos beneficios me gustaría sintetizarlos en la superación, gracias a las bibliotecas y los bibliotecarios, de tres incoherencias o contradicciones de la educación de hoy con respecto a las demandas educativas de la sociedad de la información.

#### *a) 1ª Contradicción: Formación obtenida vs. Formación requerida*

La primera incoherencia se refiere a la formación de un escolar al acabar la educación obligatoria y la formación requerida para vivir y aprender en la socie-

dad de la información. En general los escolares no suelen reflexionar sobre el proceso de aprendizaje seguido para resolver una tarea; tienen dificultades para seleccionar y representar las ideas principales de un texto; no tienen autonomía para planificar y desarrollar un trabajo de investigación; no conocen los principios organizativos ni los servicios de una biblioteca; no están acostumbrados a trabajar en equipo, y no están sensibilizados con la necesidad del aprendizaje permanente.

La biblioteca escolar, entendida como centro de información y recursos en diversos formatos, es lugar ideal de aprendizaje tanto para el desarrollo de habilidades de comprensión de textos y autorregular (abarcando la planificación, el control y la evaluación) el aprendizaje, como para el manejo de las herramientas tecnológicas que facilitan la localización, procesamiento y comunicación de información, que es de forma sintetizada lo que pretende la Educación Documental.

En nuestra tesis doctoral demostramos experimentalmente que los escolares mejoraban su rendimiento académico mediante la realización de tareas de aprendizaje basadas en los recursos. Para ello aplicamos durante dos cursos a escolares del primer ciclo de la ESO un programa denominado HEBORI ("Habilidades y estrategias para buscar, organizar y razonar la información"), utilizando la biblioteca escolar y la biblioteca pública como talleres didácticos. Los resultados demostraron además que a través del conocimiento y la utilización de los cuatro procedimientos básicos del análisis documental, los escolares mejoraban sus habilidades de observación, comprensión, razonamiento y autorregulación.

#### *b) 2ª contradicción: Estilo docente vs. Criterios de calidad*

La segunda incoherencia o contradicción se establece entre el estilo docente y los criterios de calidad de las organizaciones. Los docentes están demasiado acostumbrados a planificar y enseñar solos, y muy pocos son los que autoevalúan su actividad profesional de forma rigurosa, o permiten que otros agentes externos lo hagan. Respecto al tema que nos ocupa, la colaboración con los bibliotecarios y otros especialistas en información, podría aportar a los docentes una nueva perspectiva del proceso instructivo, y enriquecería su labor, de acuerdo a los principios que configuran la Educación Documental. Desde hace años vengo proponiendo la creación de grupos de trabajo denominados EMIEDs (equipos multidisciplinares de investigación educativo-documental) dedicados a aplicar programas, que en la medida de sus posibilidades, afronten las necesidades e intereses informativo-documentales de los escolares de la zona.

Es de destacar, respecto al estilo docente, la importancia de que los profesores modelen con su propio trabajo, las habilidades y actitudes que persiguen en sus alumnos, buscando y utilizando diversos materiales en la planificación de sus tareas, seleccionando diferentes entornos de aprendizaje, escolares y extraescola-

res, reflexionando en voz alta sobre los pasos que realiza para resolver una tarea, siendo críticos con la información textual, audiovisual y electrónica que manejan, y manifestando su ilusión por aprender.

### *c) 3ª Contradicción: Aula Tradicional vs Comunidad de aprendizaje*

La tercera incoherencia se da entre el aula tradicional y los requisitos de una comunidad de aprendizaje. El aula tradicional fomenta la clase frontal y magistral, en la que el docente transmite saberes, que tal vez pronto quedarán superados por nuevos hallazgos, y que no produce verdadero aprendizaje, es decir, construcción de conocimientos, sino enciclopedismo.

La biblioteca escolar, como ambiente enriquecedor que permite presentar múltiples perspectivas del conocimiento, puede convertirse en una comunidad de aprendizaje, caracterizada por la participación, el trabajo por proyectos, siendo el docente y el bibliotecario un equipo que orienta y controla el proceso instructivo. En los centros no debería haber una única biblioteca escolar, sino que las aulas de primaria deberían convertirse en centro de recursos globales de cada ciclo, y en secundaria, deberían constituirse tres o cuatro centros de recursos especializados, cada uno referente a un bloque de áreas (lingüístico, humanístico, científico-tecnológico, etc.), afrontando la fragmentación de saberes en asignaturas, que limita a los alumnos una visión conjunta de una misma realidad o fenómeno.

En este sentido consideramos que la biblioteca escolar es un recurso esencial para afrontar la falta de motivación y la falta de credibilidad de los contenidos escolares. La biblioteca ofrece una diversidad de posibilidades informativas, facilitando la conexión de los contenidos escolares con los intereses y la realidad de los alumnos, haciéndolos más significativos; y es un recurso para afrontar el fracaso escolar, porque la biblioteca permite flexibilizar el aprendizaje, fomentar la autonomía y respetar el ritmo individual de cada alumno.

De todo esto se desprende que la biblioteca encierra un valor importante para los niños y jóvenes en la sociedad de la información, y que es la conexión entre dos facetas importantes en la formación de una persona. Por un lado, la humanística, pues a través de la lectura, tanto de textos narrativos como expositivos, se enriquece lo que ahora se denomina inteligencia emocional. Y la segunda faceta, la tecnológica, pues a través del conocimiento de los principios organizativos de la información, y del manejo de las nuevas tecnologías para buscar, producir y comunicar información, se desarrolla la capacidad de adaptación y relación en el mundo que nos ha tocado vivir.

Por tanto las bibliotecas escolares son algo más que salas de lectura y de revisión de apuntes. Todos los que reivindicamos su lugar esencial en los centros

escolares y en los procesos de enseñanza-aprendizaje, estamos convencidos de que una educación sin bibliotecas, hoy en día, pone límites a las capacidades de los escolares y fomenta un nuevo analfabetismo (Benito, 1999a).

Las bibliotecas, escolares y públicas, pueden adquirir un papel esencial en el desarrollo intelectual de los escolares, teniendo en cuenta que la documentación en la escuela debe contemplarse no como un conjunto de técnicas mecánicas, sino que implica ante todo, investigación y descubrimiento, cooperación y aprendizaje, ilusión e interés por la formación permanente, comprensión de su entorno, y creación de productos informativos. De este modo, la biblioteca:

A.- Puede ser un espacio en el que es posible mejorar el rendimiento en matemáticas sin hablar una palabra de matemáticas, dado que, indudablemente, ordenar, comparar, clasificar, o inferir son habilidades matemáticas imprescindibles para un bibliotecario en su trabajo diario, que pueden llevar a cabo los escolares con una adecuada planificación, incluso desde la educación infantil. Las técnicas básicas del análisis documental (descripción bibliográfica, catalogación, indización y resumen), conllevan en su ejecución técnicas de aprendizaje, lo que nos permite, mediante una adecuada planificación instructiva, que los escolares aprendan a pensar, formándose como usuarios de la biblioteca, dado que:

- La descripción bibliográfica, que es definida como una actividad descriptiva y normalizada de las características físicas de un documento, para un escolar, adaptada a su nivel, puede ser un medio para desarrollar su atención, así como un control reflexivo y sistemático de la observación, empleando técnicas como la exploración, el subrayado o la toma de notas.
- La catalogación, que supone la transferencia, de ciertos datos técnicos de un documento a un soporte documental para posteriormente permitir su identificación y localización, responde a un ordenamiento multivariable que puede promover en el escolar la realización de inferencias para extraer las reglas con las que se han elaborado diferentes ordenamientos, la selección de una opción entre diferentes alternativas de búsqueda, o la elaboración de listados respecto a uno o diversas variables.
- La indización, que consiste en enumerar los conceptos o descriptores sobre los que trata un documento, seleccionados generalmente de un tesauro, implica desarrollar la percepción analítica (es decir, reconocer y relacionar las ideas principales, para obtener palabras-clave o descriptores) y estrategias de organización de la información. Conseguir que un escolar índice, a unos niveles básicos, por supuesto, lo podemos conseguir mediante su entrenamiento en técnicas de aprendizaje como la red semántica, el análisis estructural de contenido, la clasificación o el mapa conceptual.

- Y el resumen, que al igual que la indización conlleva el desarrollo de los procesos de adquisición de conocimiento, hace que un escolar utilice estrategias de selección de información, con el fin de identificar y separar los elementos informativos relevantes de los no relevantes.

B.- Puede ser un espacio en el que es posible mejorar la categorización de su entorno y el descubrimiento de los patrones que ordenan los diferentes aspectos de la realidad, mediante la comprensión, tanto de su sistema organizativo, la C.D.U., o clasificación decimal universal que contiene organizados todos los saberes humanos, como de sus productos documentales, los índices temáticos o tesauros.

C.- Puede ser un espacio en el que es posible mejorar el conocimiento de su propio funcionamiento cognitivo a través de las diferentes actividades de procesamiento realizadas en una unidad de información, dado su paralelismo conceptual con las actividades de procesamiento realizadas por el sistema cognitivo. Hasta no hace mucho, los centros educativos no universitarios y las bibliotecas han sido realidades paralelas, sin darnos cuenta, docentes y bibliotecarios, que una de las finalidades esenciales de nuestro trabajo es complementaria: los docentes, mediante una labor alfabetizadora, y los bibliotecarios, mediante una labor organizativa y de gestión, perseguimos facilitar la adquisición del conocimiento.

Además hemos de destacar el paralelismo entre las operaciones cognitivas que intervienen en la construcción interior para almacenar conocimientos en esquemas o redes complejas, y las fases de tratamiento documental de la información, que permiten la gestión externa para controlar grandes cantidades de documentos. Ambas comparten, como aspectos epistemológicos para la eficacia de los dos procesos, uno realizado en el sistema cognitivo, y el otro en los espacios de información, las actividades de:

- Selección, que consiste en separar la información relevante de la información poco relevante para su posterior procesamiento, y es el primer paso para la comprensión de su significado o almacenamiento, según las claves del sistema, ya sea cognitivo o documental.
- Organización, que permite estructurar los contenidos informativos estableciendo conexiones internas entre ellos y haciéndolos coherentes.
- Retención, que facilita la disponibilidad de la información en la memoria o en una unidad de información.
- Recuperación, por la cual el material almacenado se vuelve accesible, utilizando claves o descriptores relacionados con dicho material informativo, y cuando el material ha sido previamente organizado, basta recordar los criterios organizativos para recuperarlo. Y

- Transferencia o proyección de la información adquirida a otros contextos o situaciones, con la que se produce una generalización, y esto es muy útil para la economía, ya sea del aprendizaje o de las unidades de información.

El rendimiento de la memoria, al igual que el de una unidad de información, no depende tanto de sus estructuras como del uso que se haga de ellas, mediante las manipulaciones mentales u operaciones que se realicen con la información.

D.- Puede ser un espacio en el que es posible desarrollar habilidades de información, entendidas como la aplicación autónoma de estrategias de aprendizaje que permiten el acceso, cognitivo y documental, a la información. Desde la educación infantil podemos iniciar la instrucción en el acceso a la información, ya que no hace falta saber leer o escribir para comenzar el desarrollo de habilidades como la observación, la comparación, la ordenación de materiales y hechos, la orientación espacio-temporal, la clasificación y la representación de fenómenos. Por ejemplo, a partir de libros, revistas, publicidad de centros comerciales, carteles o etiquetas, los escolares de esta etapa pueden producir materiales como ficheros, catálogos, libros o exposiciones, recortando, dibujando o mediante creaciones plásticas.

E.- Y puede ser un espacio en el que se aprendan técnicas que fácilmente se transfieran a otros ámbitos, personales o académicos, como la clasificación o la descripción ordenada de datos.

Partiendo de estas reflexiones, consideramos que el acceso a la información de los escolares conlleva el desarrollo de dos facetas complementarias, que pueden realizarse en un mismo proceso instructivo: el entrenamiento para el acceso a la información que está dentro de nuestro sistema cognitivo, y el entrenamiento para el acceso a la información que está fuera de nuestro sistema cognitivo; es decir, una faceta psicológica, para que el escolar sea capaz de operar mentalmente o procesar la información contenida en cualquier texto, y una faceta documental, para que el escolar sea capaz de localizar, a través de diversos procedimientos y fuentes, cualquier tipo de información. De este modo, aprender a aprender exige una doble actuación para los docentes: enseñar a pensar y enseñar a informarse, para que el estudiante alcance un aprendizaje autorregulado (Benito, 1996).

Basándonos en estos aspectos, consideramos que la biblioteca escolar puede ser un eficaz espacio de instrucción estratégica, donde los escolares aprendan a ser autónomos en la realización de tareas intelectuales, favoreciendo el desarrollo de sus procesos de aprendizaje. De acuerdo a las características de los estadios evolutivos que subyacen a cada una de las etapas educativas, las bibliotecas pueden utilizarse con distintas finalidades, realizando en ellas actividades didácticas adecuadas a cada una de las etapas establecidas por la actual reforma educativa:

**EDUCACIÓN INFANTIL (de 0 a 6 años):****Características de la Educación Infantil:**

- Es una época de gran estimulación sensorial, en la que predomina el juego simbólico y el razonamiento intuitivo.

Es fundamental:

- el descubrimiento del propio cuerpo;
- el conocimiento y la exploración de su entorno más inmediato;
- la convivencia con los adultos y sus iguales, desarrollando actitudes e respeto hacia la diversidad.

Se inicia:

- la motivación y la maduración de destrezas lectoescritoras;
- su acercamiento, para apreciarlos y disfrutarlos, de textos orales tradicionales; y
- la interpretación de imágenes como portadoras de significados.

**La biblioteca escolar en esta etapa puede ser un espacio para:**

- Reconocer y explorar los espacios y servicios básicos de una biblioteca
- Observar y describir con nociones espaciales básicas la colocación de los materiales
- Nombrar y comparar propiedades físicas de los materiales
- Formar conjuntos entre los materiales atendiendo a sus características
- Realizar clasificaciones de los materiales según un criterio dado
- Mantener el orden en el rincón de biblioteca
- Decorar la biblioteca con creaciones plásticas
- Observar y manipular los fondos documentales infantiles
- Distinguir los libros de consulta de los libros de ficción
- Interpretar las ilustraciones / imágenes de los textos
- Inventar historias a partir de las ilustraciones de un libro
- Buscar información gráfica en los libros
- Seguir de forma comprensiva textos orales expositivos de carácter sencillo
- Escuchar y comprender textos orales tradicionales o relatos breves
- Dialogar y contrastar opiniones sobre textos orales escuchados y/o leídos
- Comprender y elaborar catálogos sencillos
- Reconocer distintas fuentes de información
- Iniciarse en la recogida y registro de datos
- Utilizar los materiales de la biblioteca con cuidado y respeto
- Darse cuenta de que la biblioteca contiene respuestas a muchas preguntas
- Despertar el interés por la búsqueda de información

**EDUCACIÓN PRIMARIA (de los 6 a los 12 años):****Características de la Educación Primaria:**

- Aumenta la capacidad para situarse en el punto de vista de los otros, con lo que se va perdiendo el egocentrismo infantil;
- Aumenta su capacidad de comunicación
- Mejora su razonamiento lógico, todavía en el campo de lo concreto



- Se va formando el concepto de autoestima, muy condicionado por la opinión que los adultos tienen de él/ella; y
- Busca respuestas a todo lo que ocurre a su alrededor

**La biblioteca escolar puede contribuir al desarrollo** de estos aspectos evolutivos con:

Actividades de carácter conceptual:

- Conocer y reflexionar los servicios que ofrecen las bibliotecas
- Reconocer y describir diferentes soportes de información
- Comprender y utilizar la C.D.U.
- Conocer las distintas tareas que realiza un bibliotecario
- Conocer a profesionales relacionados con el mundo del libro
- Conocer y describir el proceso de edición de un libro impreso
- Conocer diversos sistemas de organización de la localidad

Actividades de carácter procedimental

- Forrar libros, colocar tejuelos y colocar fichas de préstamo
- Identificar los datos bibliográficos de un libro
- Manejar eficazmente diccionarios y enciclopedias impresas
- Habitarse al préstamo individual
- Iniciarse en la consulta de catálogos (autores, títulos y materias)
- Identificar colecciones y su criterio
- Reconocer y utilizar fuentes de información práctica (guías, planos, periódicos, horarios,...)
- Consolidar las habilidades lectoras con textos narrativos
- Seguir de forma comprensiva y tomar notas en textos orales expositivos
- Identificar el tema y las ideas principales en textos expositivos escritos
- Redactar textos expositivos
- Elaborar resúmenes
- Identificar las reseñas informativas en un texto expositivo (índice, notas al pie / al final / al margen, datos de autoría y edición,...)
- Redactar, ilustrar y elaborar libros
- Comparar informaciones obtenidas sobre un mismo tema (en diccionarios, enciclopedias y monografías)

Actividades de carácter actitudinal:

- Utilizar los documentos de una biblioteca con cuidado y respeto
- Adquirir hábitos de comportamiento adecuados en los espacios de la biblioteca
- Valorar la lectura como fuente de información
- Darse cuenta de la importancia de la organización para vivir en sociedad

EDUCACIÓN SECUNDARIA ( de los 12 a los 16 años)

**Características de la Educación Secundaria:** Se produce un cambio significativo tanto por el desarrollo de un pensamiento abstracto, de un razonamiento hipotético-deductivo, como por la necesidad de autonomía intelectual y afectiva.

**La biblioteca** ya puede convertirse en una herramienta de trabajo intelectual, en la que además de utilizar fuentes de información electrónica, se utilicen productos documentales específicos, como dossiers, bibliografías o tesauros, haciendo una mejor selección de los materiales de consulta. Es el momento para introducir nociones que susciten su reflexión sobre la sociedad de la información, la importancia de su tratamiento y difusión, y la necesidad de desarrollar habilidades de información para mejorar su formación académica y profesional. La biblioteca escolar puede contribuir al desarrollo evolutivo con:

Actividades de carácter conceptual:

- Reflexionar sobre el pasado, presente y futuro de las bibliotecas
- Identificar y comparar las características de libros de diferentes épocas históricas
- Interpretar correctamente los datos de una ficha bibliográfica
- Contrastar informaciones de diferentes consultas (para detectar/comprender la profundidad, los puntos de vista, etc.)
- Reconocer las principales estructuras textuales expositivas (descripción, comparación, causa-efecto, problema-solución, y secuencia)
- Adquirir conceptos básicos de biblioteconomía
- Conocer a y dialogar con profesionales relacionados con el mundo de la información (periodistas, documentalistas, informáticos..)
- Conocer y utilizar criterios para evaluar una fuente de información, considerándola en relación con otra/s
- Hacer un estudio de las publicaciones periódicas de ámbito local y/o regional

Actividades de carácter procedimental:

- Manejar eficazmente diccionarios y enciclopedias, impresas y electrónicas
- Manejar productos documentales específicos: boletines de resúmenes, índices, bibliografías, clasificaciones especializadas, etc.
- Seleccionar, localizar y manejar de forma autónoma, textos impresos y electrónicos
- Redactar citas bibliográficas
- Elaborar bibliografías temáticas
- Elaborar dossiers de prensa sobre temas de actualidad
- Acceder a información remota e intercambiar información
- Utilizar fuentes de información práctica (más compleja que en primaria)
- Arreglar los libros que se estropeen
- Participar en el mantenimiento y desarrollar actividades de dinamización de la biblioteca para los escolares más pequeños
- Elaborar páginas web

Actividades de carácter actitudinal (además de los citados para la educación primaria):

- Concienciarse de la importancia del almacenamiento y la recuperación de información en la actualidad
- Darse cuenta de la importancia de trabajar en grupo y de compartir los conocimientos

## CONCLUSIONES

Sintetizando todos estos aspectos señalaríamos veinte razones que justifican la necesidad de la biblioteca escolar para convertir los centros en espacios para la Educación Documental (Benito, 1999b):

1. No son una aspiración romántica que tiene como única finalidad fomentar la lectura, sino que, tras años de investigación e innovación educativa, se ha desarrollado una sólida fundamentación científica que las convierte en un escenario clave de aprendizaje, coherente con las exigencias socioculturales, para desarrollar habilidades de información que preparen a los escolares para aprender a aprender, y para potenciar actitudes positivas hacia la información y el conocimiento, que les anime a aprender a lo largo de la vida.
2. Son una reivindicación permanente de todos aquellos que consideramos que una reforma educativa de calidad no se limita a una remodelación de las etapas y las áreas educativas (a pesar de su excelente justificación psicopedagógica), sino que exige, como claves para el cambio, reconvertir espacios, flexibilizar las agrupaciones y los programas, potenciar nuevos estilos docentes, y dotar a los centros educativos públicos no universitarios de libertad para adoptar medidas que mejoren su financiación y la adquisición de recursos.
3. Constituyen un espacio instructivo donde los alumnos y las alumnas se sienten motivados para aceptar el desafío del conocimiento y se preparan para aprender a utilizar los materiales informativos en diferentes soportes y utilizar dichos materiales informativos para aprender, mediante el desarrollo y aplicación de estrategias de aprendizaje, la planificación y el control de sus tareas, y el trabajo a su propio ritmo individual.
4. Constituyen un espacio instructivo donde formar a los escolares para que lleguen a ser ciudadanos que sepan actuar de forma autónoma y estratégica, preparados para aprovechar, tanto los propios recursos mentales para planificar, controlar y autoevaluar el aprendizaje, así como las herramientas tecnológicas que facilitan la localización, procesamiento y comunicación de información.
5. Constituyen un reto a la forma de pensar y de hacer de los docentes, y su puesta en marcha debe partir, no de una obligación legislativa, sino de la reflexión y el debate de los docentes en sus centros, sobre el papel de la escuela y los institutos en la sociedad actual, y sobre el para qué, el qué y el cómo enseñar, generando una dinámica transformadora de contenidos, espacios y actitudes.
6. Promueven una revisión de los objetivos básicos de la escolaridad obligatoria, potenciando una remodelación de los conceptos de alfabetización y de aula de aprendizaje, afrontando las incoherencias entre la escuela y la vida, así como el aislamiento docente con otros profesionales que pueden enriquecer su tarea, for-

mando equipo para el mantenimiento, el aprovechamiento didáctico y la dinamización, de espacios de información y documentación en el centro educativo.

7. Suponen un nuevo entorno de aprendizaje que, desde la perspectiva de la Educación Documental, se convierten en comunidades de aprendizaje, donde potenciar el acceso físico e intelectual a la información; y donde ofrecer recursos y actividades para el aprendizaje que representan una diversidad de experiencias, opiniones y creencias, sociales y culturales.

8. Presenta, como centros de información y de recursos, múltiples perspectivas del conocimiento que facilitan la conexión entre las diferentes disciplinas, consiguen una visión más coherente y más integrada del saber, y fomentan el desarrollo de valores positivos relacionados con la cultura y el pensamiento, siendo un entorno ideal para conjugar el humanismo y la tecnología.

9. Estimulan la apertura de los centros docentes a la realidad sociocultural, promoviendo la interacción entre los alumnos y el medio, relacionando los contenidos curriculares con la cultura extraescolar, e incorporando la tecnología en la construcción del conocimiento.

10. Aportan una nueva especialidad docente, el profesor-bibliotecario, dedicado a organizar y dinamizar la biblioteca escolar, y a conducir la Educación Documental en el centro; es un enlace esencial que conecta a los estudiantes y docentes con los recursos de información que necesitan; colabora con los estudiantes en el análisis de sus necesidades de información y aprendizaje, para localizar y usar recursos; y es un participante activo en el equipo docente en el diseño de las tareas de aprendizaje.

11. Potencian un nuevo perfil del docente como investigador-mediador, que no se somete al libro de texto y a la clase frontal / magistral como únicas fuentes de información, sino que impulsan el trabajo por proyectos cooperativos de aprendizaje y modela, con su propio trabajo docente, la búsqueda, selección y utilización de recursos diversos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

12. Suponen un derecho de los escolares en pro de la igualdad de oportunidades y de la igualdad en el acceso a la información.

13. Potencian la actividad intelectual porque el aprendizaje de los procedimientos documentales básicos lleva implícitos estrategias que pueden mejorar el rendimiento cognitivo y académico. La descripción bibliográfica nos permite desarrollar estrategias de atención y búsqueda; la catalogación, estrategias de categorización (comparar, clasificar) e inferencia (deducción e inducción); la indización, estrategias de selección, organización y análisis; y el resumen, estrategias de síntesis y meta-comprensión (planificar, formular preguntas y hacer elecciones).

14. Fomentan en los estudiantes el respeto a los principios de libertad intelectual y el respeto a los derechos de la propiedad intelectual, así como un uso responsable de las tecnologías que son prerequisites para una ciudadanía democrática.
15. Constituyen un espacio ideal para hacer a los estudiantes consumidores críticos de información, tanto en formato impreso como electrónico.
16. Constituyen el primer paso para el fomento de un ocio cultural de calidad.
17. Fomentan el respeto a las ideas de los otros, y la colaboración con otros, personalmente y a través de las tecnologías, tanto para identificar problemas y buscar soluciones, como para diseñar, desarrollar y evaluar materiales (impresos y/o electrónicos) de información.
18. Ayudan a los escolares a sentir la experiencia del asombro y lo maravilloso, siendo un espacio ideal para realizar tareas que estimulen imaginación y fantasía.
19. Contribuyen al desarrollo de la comprensión lectora de diferentes tipos de textos, afianzando su hábito lector.
20. Permiten que los escolares conozcan, valoren y aprecien los espacios, la organización y los profesionales de las bibliotecas y los centros de documentación, formándose como usuarios, desarrollando actitudes responsables en la utilización y el comportamiento, y participando en su gestión y conservación.

## 5. BIBLIOGRAFIA

- Alonso Tapia, J (1991) *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid: Santillana.
- Alonso Tapia, J. (1997) *Motivar para el aprendizaje*. Barcelona: Edebé.
- Beltrán Llera, J (1993) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Beltrán Llera, J. (1996a). Estrategias de aprendizaje. En: Beltrán, J., Genovard, G. *Psicología de la Instrucción I*. Madrid: Síntesis.
- Beltrán Llera, J., Pérez, L. (1996b) Inteligencia, pensamiento crítico y pensamiento creativo. En: Beltrán, J., Genovard, G. *Psicología de la Instrucción I*. Madrid: Síntesis.
- Benito Morales, F. (1994) La Educación Documental: un nuevo contexto pedagógico para el desarrollo de habilidades lectoras. En: Gómez Hernández, J.A. *Lectura, Educación y Bibliotecas: ideas para crear buenos lectores*. Murcia: Anabad-Murcia.
- Benito Morales, F. (1996a) *Del dominio de la información a la mejora de la inteligencia. Diseño, aplicación y evaluación del programa HEBORI (habilidades y estrategias para buscar, organizar y razonar la información)*. Tesis, Universidad de Murcia.
- Benito Morales, F. (1996): Bibliotecas y Aprendizaje. *Educación y Biblioteca*, p. 17-22, 70, 1996.
- Benito Morales, F. (1997) Información documental y aprendizaje. Bilbao: Instituto para el Desarrollo Curricular del País Vasco, 1997.
- Benito Morales, F. (1998a) Educación documental: modelo para la adquisición de habilidades de información. *Educación y Biblioteca*, 92, p. 35-38.
- Benito Morales, F. (1998b) Metodología Documental. *Educación y Biblioteca*, 92,45-46.

- Benito Morales, F. (1999a) A la educación por las bibliotecas. *Educación y Biblioteca*, p. 15-16, 100.
- Benito Morales, F. (1999b) "Sociedad de la información y bibliotecas escolares". *Primeres Jornades de Biblioteques Escolars*, Barcelona, 18, 19 y 20 de marzo de 1999.
- Bernard., P. (1998) La recherche d'information à l'école secondaire  
<http://pages.infinit.net/formanet/cs/tab11.html>
- Castán, G. (1998) Sobre el concepto, el modelo y las funciones de las bibliotecas escolares. Reflexiones y propuestas para la Enseñanza Secundaria". En: Osoro Iturbe, K.: *La biblioteca escolar, un derecho irrenunciable*. Madrid: Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil, p. 23-49.
- Cobos, L., Álvarez M. (1998). Las enseñanzas de las habilidades documentales y la práctica educativa. *Educación y Biblioteca*, 92, p. 70-71
- Coll, C. (1993) Constructivismo e intervención educativa. En: Beltrán, J.; Bermejo, V.; Prieto, M. D.; y Vence, D.: *Intervención psicopedagógica*. Madrid: Pirámide
- Contín Mitre, S. (2000) Internautas del idioma: ¿Cómo desarrollar la competencia hipertextual en los adolescentes?. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 59-71.
- González-Pineda, J.A. (1996) El estudiante: variables personales. En: Beltrán Llera, J., Genovard Roselló, G. *Psicología de la Instrucción I*. Madrid: Síntesis.
- Guerra, M. (1998) Información y Comunicación. *Educación y Biblioteca*, 92, p. 39-42.
- Jimeno Capilla, P. (2000) La enseñanza de la lengua en la enseñanza secundaria obligatoria. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 24, p. 73-85.
- Landow, G.P. (1995) Hipertexto. La convergencia de la teoría crítica contemporánea y la tecnología. Barcelona: Paidós.
- Loertscher, D.V. (1999) *Taxonomies of School Library Media Program*, 2nd. Ed. San Jose, California: Hi Willow Research & Publishing.
- Manuel Alfrageme, J., Hernández F (1998) Técnicas de documentación y tratamiento de la información. *Educación y Biblioteca*, 92, p. 47-49.
- Monereo Font, C., Castelló, M. (1997) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: cómo incorporarlas a la práctica educativa*. Barcelona: Edebé, 1997.
- Monereo Font, C. et. al. (1994) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación a la escuela*. Barcelona: Grao.
- Monereo Font, C. (1997) La construcción del conocimiento estratégico en el aula. En: Pérez Cavan, M. L. (coord.) *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículum*. Girona: Universitat de Girona y Barcelona: Horsori
- Ontoria, M A. Benito F (1998) En primera persona. Entrevista con Carles Monereo Font. *Educación y Biblioteca*, p.7-15, 92.
- Palma, M. (1997) La motivación del estudiante y la construcción del conocimiento estratégico. En: Pérez Cavan, M. L. (coord.) *La enseñanza y el aprendizaje de estrategias desde el currículum*. Girona: Universitat de Girona y Barcelona: Horsori
- Salaberria, R. (1998) Funciones y perfil de la bibliotecaria escolar o tras el eco de los predicadores en el desierto. En: Osoro Iturbe, K. (coord.): *La biblioteca escolar, un derecho irrenunciable*. Madrid: Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil, p. 61-71.
- Sánchez Miguel, E. (1998) *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona: Edebé.
- Seltzer, K., Bentley, T. (2000): *La era de la creatividad. Conocimientos y habilidades para una nueva sociedad*. Madrid: Santillana, Aula XXI.

## CAPÍTULO 3. LOS ESPACIOS DE LA MEMORIA. CLAVES PARA APRENDER DESDE EL ARCHIVO

*JULIO CERDÁ DÍAZ*

Los archivos no existen. Esa podría ser la primera impresión al dirigir la mirada sobre una imaginaria geografía de los servicios de información. Con relación a las bibliotecas, museos o centros de documentación, pocos, muy pocos, serían capaces de superar con éxito los escarpados caminos que llevan a los documentos. Pero quizás sea sólo eso, pura imaginación, ese tipo de situaciones es posible que únicamente se produzcan en la retina de los que todavía no han iniciado su particular viaje al mundo de los archivos. Para ellos, y para los que tienen la responsabilidad de hacerlo factible, vamos a intentar apuntar los modos y los medios que nos permitan aprender a saber, a desarrollar la capacidad de razonar en el momento de cruzar el umbral de un archivo.

No creemos que sea un sueño imposible, siempre lo difícil es estimulante, vamos a intentar apuntar una propuesta de aprendizaje que se inscribe en lo que conocemos como "formación de usuarios", o más concretamente en la naciente disciplina denominada "educación documental", dirigida a formar en la adquisición de habilidades y destrezas en el acceso a los recursos de información.

### 1. ARCHIVOS Y ACCESO A LA INFORMACIÓN

Desde hace algunos años las actividades de difusión y dinamización cultural han adquirido ya carácter de normalidad en muchos archivos<sup>1</sup>. En sus pretensiones de divulgación, de hacer el archivo accesible a todos, coinciden con el sentido de nuestra propuesta, pero con una salvedad, sólo nos vamos a centrar en el desarrollo de métodos y estrategias de formación. En cómo hacer los archivos inteligibles, cómo conseguir que los usuarios adquieran el poder de conocer y pensar por

---

<sup>1</sup> Un resumen del estado de la cuestión, con diversas y valiosas aportaciones fueron las XII Jornadas de Archivos Municipales (Coslada, 21-22 de mayo de 1998): *El Archivo en el Entorno Cultural*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura, 1998. También son de sumo interés y actualidad los artículos publicados en el nº 30 del *Boletín de ACAL* (4º trimestre de 1998), bajo el epígrafe "Archivos para la Educación". Por su carácter de monografías debemos citar las obras de R. ALBERCH y J. BOADAS: *La función cultural de los archivos*. Bergara: Centro de Patrimonio Documental de Euskadi, 1991; L. GONZÁLEZ y U. MARTÍN: *Los archivos en la enseñanza de la historia*. La Laguna: Ayuntamiento, 1995.

sí mismos, que puedan probar sin temor el fruto de ese árbol del bien y del mal en que a veces se convierten los archivos.

## 1.1. LA SINGULARIDAD DE LOS ARCHIVOS

En primer lugar hay que establecer las referencias de partida, conocer y comprender las señas de identidad, los trazos que definen el perfil diferencial de los archivos frente al resto de servicios de información, y que podemos resumir en las siguientes premisas:

- 
- El archivo es sin duda el más desconocido y menos utilizado de los servicios de información. La razón de este desencuentro hay que buscarlo, principalmente, en la propia singularidad, complejidad y diversidad de su objeto de estudio, los documentos. En tanto que se trata de información no elaborada, es el resultado de una determinada actuación administrativa, pueden presentar problemas de comprensión para quienes esperan una agradable y sencilla lectura.
- Los archivos no son elementos familiares, como por ejemplo pueden ser las bibliotecas, presentes en la mayoría de los barrios, o en los centros educativos desde los primeros niveles de enseñanza. Cualquier programa de formación se tendrá que enfrentar con las inevitables comparaciones entre libros y documentos, entre biblioteconomía y archivística. Por las citadas diferencias de accesibilidad, por la distinta naturaleza de sus fondos, el saldo será siempre favorable a las colecciones bibliográficas.
- Aunque los nuevos planes de enseñanza favorecen e incitan este tipo de iniciativas, particularmente en secundaria, en España no existe una tradición en la formación de usuarios. Apenas podemos encontrar experiencias de colaboración entre archiveros y educadores, los dos pilares sobre los que debe descansar cualquier programa de formación.
- La irrupción de nuevos soportes documentales, y principalmente las nuevas vías telemáticas de acceso, han aumentado en el mismo grado, tanto las posibilidades de consulta, como la confusión de los usuarios. Se podría aplicar la máxima que no es posible afrontar los retos del siglo XXI sin resolver primero los problemas de acceso que arrastran los archivos desde el siglo XIX.
- Las particularidades de los archivos son tantas casi como centros de archivo existen. La archivística es una disciplina que se ha caracterizado desde siempre por el empirismo y personalismo de sus profesionales. La palabra clave es la falta de normalización, no existen unas pautas homogéneas ni en la gestión del centro, ni en el tratamiento técnico de los documentos, y mucho menos en



el perfil, formación y predisposición del personal que se encuentra a su cargo. Una situación que hace muy difícil el diseño de propuestas de formación de usuarios universalmente válidas.

## 1.2. LA RELACIÓN CON LOS DOCUMENTOS

El primer intento de acceso a un archivo se puede convertir en una tarea ingrata provocada por la natural desorientación del usuario. Algunas veces es lo más parecido al paseo por un laberinto, tiene que enfrentarse con lo que da la impresión de ser un extraño lenguaje, tanto de los instrumentos de búsqueda como de los propios documentos. Unos problemas recurrentes que debemos conocer en profundidad, solo así es posible realizar un diagnóstico certero de las demandas y necesidades de los usuarios, avanzando al mismo tiempo los objetivos del futuro programa de formación. No difieren mucho de las siguientes<sup>2</sup>:

### En el objetivo de la Búsqueda:

- Búsquedas muy precisas. Esperan que el archivo les ofrezca exactamente la documentación necesaria para su investigación. Independientemente del tema, por muy preciso o peregrino que sea, dan por hecho que en el archivo se deben custodiar todos los documentos existentes de ese determinado tema.
- Búsquedas muy genéricas. No valoran la dimensión y complejidad de la investigación, y de las propias fuentes de información. Se pretende abordar un tema sin medir las posibilidades, su viabilidad, acotando con precisión las coordenadas espacio, tiempo y aspectos a tratar, y delimitando con precisión los objetivos.
- Desconocimiento de la estructura, funcionamiento, tipos de documentos, e información que aportan los fondos documentales de ese tipo de archivo.
- Demandan información que simplemente no existe. Ignoran que los fondos de archivo están formados por los documentos que de un modo natural se han ido reuniendo en el tiempo, fruto de la actividad de unos órganos administrativos con unas competencias muy determinadas, fueron concebidos para testimoniar una actuación administrativa no pensando en la investigación ni en

---

<sup>2</sup> Vamos a seguir el esquema propuesto por M. Baró y T. Mañá para señalar las dificultades de los usuarios en la búsqueda documental en las cinco etapas que van desde la preparación de los objetivos de la búsqueda hasta la reelaboración de la información, indicando únicamente las dificultades existentes en el campo de los archivos (M. BARO y T. MAÑÁ: "Formarse para informarse. La formación de usuarios infantiles en la *búsqueda documental*". En: *Aula de Innovación Educativa*, 43 (1995), p. 54-57.

los investigadores<sup>3</sup>. Tampoco en los archivos están todos los documentos que debieran, suelen ser los documentos que han sobrevivido a años de abandono, de acceso incontrolado, y a las mil y una vicisitudes que se encontraron con el paso del tiempo.

- No se plantea la búsqueda en función del tipo de archivo y de los fondos que custodia. Incluso a veces es más recomendable no determinar el tema de investigación hasta que no se conoce y valora la disponibilidad y accesibilidad de la información que aportan los documentos. Naturalmente que esta vía garantiza una mayor rentabilidad del tiempo empleado, aunque en realidad lo más usual es el proceso inverso, primero pensar el tema de investigación y posteriormente indagar en el archivo<sup>4</sup>.
- Se suelen infravalorar los conocimientos previos que exige la búsqueda documental en un archivo. Dependiendo del tema y época de los documentos, es fácil encontrarse con problemas de comprensión de los actos administrativos que se testimonian, del funcionamiento de las instituciones que los han generado, de los hechos históricos que allí se reflejan, o simplemente no se sabe descifrar el contenido por problemas con la paleografía.

### **En el proceso de búsqueda de los documentos:**

- Es sin duda uno de los principales problemas con que se enfrentan los usuarios. No suelen conocer los instrumentos de búsqueda, ni los diferentes niveles y características de los instrumentos de descripción. No comprenden por ejemplo la lógica de la estructura de un Cuadro de Clasificación, el que la ordenación física de los documentos no sea por temas de investigación, o por un riguroso orden cronológico, o por periodos históricos. No entienden en definitiva la lógica del archivo y de la archivística, que requiere diseñar una estrategia definida de búsqueda, tanto más compleja según el tipo de demanda, el nivel de descripción existente, y la propia calidad y singularidad del sistema de recuperación.
- Tampoco es frecuente que conozcan y valoren la existencia de otras fuentes de información diferentes a las archivísticas (bibliográficas, hemerográficas, fuentes materiales, orales, etc.), o bien, otras fuentes documentales distintas a

---

<sup>3</sup> Es frecuente escuchar comentarios como "aquí no hay nada, solo oficios y correspondencia", o "esto no hay quien lo soporte todo son acuerdos y resoluciones, y de lo mío los documentos no dicen nada" (sic).

<sup>4</sup> Comparándolo con la lógica de un consumidor, podemos poner el símil de dos tipos de clientes: el que se dirige a un comercio con la idea de adquirir un producto muy concreto y específico, o bien el que visita ese mismo establecimiento con la idea de ver que le ofrece, y una vez conocido, valorar si va a estar satisfecho con alguno de sus productos, que sin ser lo que exactamente pensaba, lo encuentra accesible y conforme a sus necesidades.

las de ese archivo en concreto. Suele faltar perspectiva o capacidad para saber discernir la importancia y el lugar que ocupa una pieza documental dentro del gigantesco puzzle que supone cualquier investigación.

- Se produce una excesiva dependencia del archivero. No se puede convertir en el único recurso para localizar o acceder a un documento. Su orientación y ayuda es obligada en los primeros momentos, pero como una primera fase del proceso de instrucción que debe concluir en la creación de usuarios autónomos, capaces de navegar por sí mismos por los fondos del archivo. Sólo así tendrán la posibilidad real de aprender, de descubrir otras informaciones que no sospechaban, y de actuar con libertad y suficiencia.

### **En la localización de la información:**

- Los problemas no concluyen al encontrar los documentos que nos interesan, después de dar con la unidad documental, se espera un relato ordenado y sistemático de lo que se busca, pensando en la mecánica de lectura de una novela o un libro de texto. Sin embargo, nada tiene que ver con el tipo de lectura selectiva que requiere un acto jurídico, que es lo que son en definitiva los documentos de archivo. Salvo casos muy concretos, como memorias o informes, abundan las fórmulas jurídicas sobre la información realmente original e interesante, y sólo con el conocimiento de la arquitectura interna del documento, se puede avanzar rápidamente en la investigación.
- Carecen de la capacidad suficiente para valorar la información real que aporta el documento. Una de las situaciones más frecuentes es sobrevalorar la información que se ha localizado, o ante la duda, copiar literalmente el texto completo del documento, sin ningún criterio de selección.

### **En la obtención de la información:**

- Se pierde la visión de conjunto, cegados por el dato concreto, da la sensación que en ocasiones “los árboles impiden ver el bosque”. Una situación de desorientación que en casos extremos lleva a acumular documentos sin ningún método selectivo, sin poner en cuestión la calidad y credibilidad de la información. Uno de los síntomas más típicos es un compulsivo afán por fotocopiar todo, y en los casos más extremos realizar copias literales de cada uno de los documentos, como si estuvieran guiados por un sentimiento de apropiación, de recrear en sus ordenadores o cuadernos una fidedigna copia del archivo.

### **En la reelaboración de la información:**

- Un problema que suele ser consecuencia de los anteriores, y que deja al descubierto las carencias relacionadas con la incapacidad de dotar de un discurso

lógico y estructurado el resultado del trabajo con documentos. El recurso más frecuente es recurrir y abusar de las transcripciones de documentos, sin realizar aportaciones realmente personales y originales.

- No saben diferenciar entre fuentes documentales y bibliográficas. Tampoco se cita correctamente, o incluso se prescinde directamente del aparato crítico, sin valorar que es la base sobre la que se cimenta la solvencia y calidad de su mensaje.

## 2. LA PLANIFICACIÓN DE LA FORMACIÓN. ESTRATEGIAS Y CONTENIDOS.

Ha quedado claro que cualquier intervención relacionada con archivos nos obliga a ser especialmente minuciosos con los aspectos metodológicos. La planificación del programa de formación deberá, al menos, desarrollarse en las siguientes fases:

### Elementos básicos de un programa de formación

CONOCER EL ARCHIVO	VALORAR AL USUARIO	DETERMINAR LA VIABILIDAD
SELECCIONAR OBJETIVOS	DESARROLLAR CONTENIDOS	ELEGIR SISTEMA DE APRENDIZAJE
ESTABLECER UN CRONOGRAMA	DESARROLLAR ACTIVIDADES	BALANCE FINAL EVALUACIÓN

### 2.1. CONOCER EL ARCHIVO

El primer paso de cualquier programa de formación es conocer y delimitar el tipo de archivo con el que nos enfrentamos, el tipo de fondos, las características de sus soportes, los servicios que ofrece, y los instrumentos de descripción con los que cuenta.

Puede parecer una cuestión elemental, pero no por eso hay que dejar de recordar que no puede plantearse un programa de formación para o desde un archivo que no esté organizado, o que no cuente con un modelo de funcionamiento. En ocasiones se han desarrollado experiencias didácticas sobre fondos documentales

de una determinada organización, potenciados por colectivos de historiadores, estudiantes o docentes, tan plétóricos de entusiasmo como carentes de una mínima cualificación en técnicas documentales. Un tipo de actuación que podríamos equiparar a la de excavar una zona arqueológica sin ningún procedimiento. Tanto un fondo documental como un yacimiento son como un gigantesco libro que sólo se puede leer coherentemente una vez, los estratos definen los niveles de ocupación del yacimiento, del mismo modo que las series documentales van determinando la estructura orgánica de un fondo de archivo.

Tampoco podemos pretender diseñar un programa de formación para un archivo que carece de los requisitos básicos para considerarse como tal, aunque esté abierto al público, y tenga su cupo de investigadores y de publicaciones. No se puede pretender aprender a volar desde un avión sin panel de instrumentos, aunque sea capaz de despegar del suelo, eso no es suficiente. Nos interesa instruir en normas de uso y funcionamiento lo más universales posibles, y que nos permitan pilotar el acceso a cualquier fondo documental. Es cierto que son mayoría los archivos que se encuentran en una situación parecida, que pueden contar con una persona que voluntariosamente te indica, fiándose de su instinto y memoria, o a lo sumo de un incompleto inventario, de la existencia o no de determinados documentos. Ahí concluye todo el proceso formativo, preguntar y obtener una respuesta. Sencillamente en esos casos no hay nada que aprender porque no hay nada que enseñar.

Si queremos desarrollar estrategias de información, debemos instruir en habilidades y contenidos que consideremos aceptables desde el punto de visto técnico y normativo. Al menos, el archivo deberá contar con dos instrumentos imprescindibles:

- Un Sistema de Clasificación: Todos los documentos deben de estar agrupados formando series documentales integradas en una estructura jerárquica, que refleje los órganos y/o funciones de las instituciones que los ha producido. Cada documento tiene asignado un código del cuadro de clasificación, imprescindible en el posterior proceso de descripción y recuperación de la información, y que solo con su enumeración va a indicar la integración y ubicación de esa serie documental en la estructura del archivo. Unido a la clasificación está el proceso de ordenación de los documentos que integran cada serie documental, y que en última instancia va a dar lugar a la posterior ubicación física de cada documento en su unidad de instalación.
- Un Sistema de Descripción: El fondo documental debe contar con un programa de descripción, que debe ser concebido como una gran red vial, primero las grandes rutas de acceso que nos permitan conocer y dominar todo el territorio, gracias a los inventarios: una relación sistemática y estructurada de

las agrupaciones documentales del archivo, incluye datos sobre el contenido, fecha y volumen de las secciones y series que lo integran. En segundo término, para aquellos espacios más demandados o de difícil conocimiento, nos encontramos con una red secundaria a través de los catálogos: descripciones más precisas y analíticas en aquellas series y colecciones de mayor interés para la investigación, describiendo cada unidad documental, expediente a expediente, documento a documento. Por las múltiples vías de recuperación que ofrece, el catálogo se convierte en la delicia de cualquier investigador, es el medio más preciso y certero de recuperar la información de un fondo documental determinado, además de ser el elemento idóneo donde las bases de datos muestran realmente su enorme potencial. No podemos olvidar que, aunque pueden coexistir con soportes tradicionales, inventarios y catálogos tienen que ser accesibles por medios electrónicos, y por tanto es imprescindible su presencia para desarrollar actividades de instrucción en la consulta y búsqueda de información a través de programas de gestión documental.

Si es importante detectar el nivel organización y servicio que puede prestar el archivo no lo es menos tener en cuenta el tipo de archivo con el que nos enfrentamos. Archivos hay tanto como tipos de entidades existen. En principio, se podrían diferenciar por su procedencia, fondos privados o públicos, y dentro de éstos últimos, si pertenecen a una u otra administración. Nada tiene que ver un archivo municipal con un archivo de historias clínicas de un centro médico, un archivo judicial, el de una parroquia, o las colecciones facticias (de origen disperso y no estructurado) que es frecuente encontrar en archivos históricos. Cada tipo de archivo tiene un fondo documental con su propia tipología de documentos, una diversidad que se amplía y complica cuando además nos podemos encontrar con documentos en soportes diferentes al texto en papel. Existen archivos audiovisuales (con filmes, vídeos, cintas de audio), iconográficos (mapas, planos, fotografías, diapositivas, microformas..), o en soportes cada vez más convencionales como son los electrónicos e informáticos. Todos son archivos, y cada uno de ellos exige un tratamiento diferenciado que es imprescindible no sólo conocer, sino también entender, a la hora de preparar y diseñar un programa de formación.

## **2.2. VALORAR AL USUARIO**

¿Para qué? ¿Para quién?. Son cuestiones básicas que debemos resolver desde el inicio: las demandas, necesidades y perfil de los destinatarios de nuestro proceso de instrucción. En principio, cuando hablamos de archivos podemos señalar dos clases de usuarios, con un tipo de demandas también diferenciadas: usuarios internos y usuarios externos.

- **Usuarios internos**

Aunque pueden estar presentes en otros servicios de información, como bibliotecas técnicas o centros de documentación, los usuarios internos adquieren carta de naturaleza en los archivos. Es quizás una cara oculta, pero es el servicio que más se demanda, el que va dirigido a los propios gestores o administradores de la entidad. En realidad, es la propia razón de ser del archivo, nace para organizar la memoria, para proporcionar de un modo rápido y eficaz cualquier información de la que exista un testimonio documental.

Para este tipo de usuarios el contenido de los programas de formación está muy definido, responden a unas necesidades muy concretas: instruir en técnicas de tratamiento documental. El objetivo es comprometer a los trabajadores con la importancia y sentido del archivo para conseguir una gestión más eficaz. Se trata de convertirlos en el primer archivero de la cadena documental, ellos que son los que participan directamente en el alumbramiento de los documentos, que ven nacer y crecer a los expedientes, son también los primeros que deben conocer las técnicas y procedimientos de la archivística<sup>5</sup>.

- **Usuarios externos**

Valorando su nivel de cualificación, y el diferente uso que hacen del archivo, podemos distinguir:

*Investigadores profesionales:*

En una primera apreciación son los usuarios que por su formación académica podrían ser los menos necesitados de seguir un programa de formación. Sin embargo, no siempre es así, pueden tener una excelente base en técnicas de investigación, incluso un conocimiento suficiente de los tipos y características de los documentos, pero tienen su caballo de batalla en los sistemas de recuperación de la información. Los cursos de formación deberán ir por tanto dirigidos a conocer los sistemas de descripción y las estrategias de búsqueda, y particularmente, cuando existan en el archivo, las posibilidades de explotación de los catálogos automatizados.

---

<sup>5</sup> Este tipo de experiencias se suelen traducir en los denominados “Cursos de Archivos de Oficina” que, cada vez con mayor frecuencia, programan tanto empresas como las diferentes administraciones públicas. Se tratan aspectos generales relacionados con la terminología, el proceso archivístico, técnicas de organización, tipología documental y sistemas de clasificación y descripción. Puede consultarse un modelo de contenidos en: Grupo de Archiveros Municipales de Madrid: “La formación en materia de archivos de oficina”. En: *XI Jornadas de Archivos Municipales*. Aranjuez: Comunidad de Madrid, 1996, p.75-99.

### *Ciudadanos sin formación científica*

Es sin duda el usuario que necesita más de la ayuda y orientación por parte del archivero. El número de investigadores vocacionales ha aumentado al mismo tiempo que las posibilidades de acceso de los archivos, más cercanos y comprometidos con la función social y cultural. Esta democratización del acceso se ha visto frenada por el insuficiente bagaje formativo de estos ciudadanos para enfrentarse con agilidad y destreza a un fondo documental. Aquí los contenidos deberán ir dirigidos a actividades de iniciación, de introducción al conocimiento de las fuentes documentales, y centrados en las áreas de investigación de mayor demanda, como puede ser la genealogía, urbanismo, o temas locales. Naturalmente, que por muy completo que sea un programa de formación, nunca podrá sustituir a las enseñanzas académicas.

Por el tipo de usuarios y contenidos de los programas es conveniente que en su organización participen asociaciones culturales, universidades populares, o cualquier otra entidad ciudadana que haya demostrado interés por conocer y utilizar el archivo.

### *Estudiantes*

Se trata del colectivo que cada vez con más frecuencia, en sus diferentes niveles y con distintos intereses, acude al archivo, y es también el tipo de usuario que mejor predisposición va a mostrar ante un programa de formación. Está familiarizado con la metodología docente, a aprender dedica la mayor parte de su tiempo, y si sabemos despertar su curiosidad, sin caer en el tipo de rutinas y tareas que ya realiza en el aula, tendremos bastantes posibilidades de éxito.

Todos los elementos que intervienen en el programa de formación son positivos. Las nuevas estrategias docentes favorecen las innovaciones metodológicas, se impulsa un aprendizaje más activo y participativo, mientras que por parte del archivo, se tiende a conseguir servicios más abiertos y plurales, rompiendo con la imagen tradicional de centro exclusivo para la investigación. Unos intereses comunes que en un programa de formación necesariamente deben confluir y adaptarse a los contenidos curriculares de la educación primaria y secundaria:

- *EDUCACION PRIMARIA*: En el área de conocimiento del medio natural, social y cultural figura como objetivo el desarrollo de la autonomía personal y, particularmente, la identificación con los grupos sociales de pertenencia. Unos valores en los que entran en juego las primeras nociones de la comprensión del tiempo histórico, y conocer las fuentes del historiador. En lo referente a técnicas de investigación, el currículo de primaria también propone la “resolu-



ción de problemas sencillos y los procedimientos oportunos para obtener la información pertinente y representarla mediante códigos”, o “identificar y plantear interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria”<sup>6</sup>

- *EDUCACION SECUNDARIA*: Es sin duda el lugar natural para desarrollar iniciativas de educación documental. En los contenidos procedimentales recogidos en el Diseño Curricular Base de ciencias sociales, geografía e historia se hace referencia a la adquisición de técnicas de trabajo, concretamente “la búsqueda, clasificación, análisis e interpretación de información originada directamente por las fuentes, incluidas las técnicas relativas a la búsqueda y procesamiento de la información histórica”<sup>7</sup>.

Unas orientaciones pedagógicas que tienen un amplio desarrollo en los aspectos relacionados con los procedimientos para la resolución de problemas científicos: planteamiento y formulación de hipótesis, identificación y consulta de fuentes de información, organización y gestión de la información, y por último, elaboración y presentación del trabajo científico<sup>8</sup>

No es necesario, por tanto, reflexionar mucho más que es precisamente en el ámbito de la enseñanza donde encontramos a los principales destinatarios de un

---

<sup>6</sup> Art. 4º del Real Decreto 1344/1991, de 6 de septiembre, que establece el currículo de Educación Primaria. Ministerio de Educación y Ciencia. *Primaria. Decreto del Currículo*. Madrid: Secretaría de Estado de Educación, 1992.

<sup>7</sup> No obstante, hay que mencionar que en las conocidas en el ámbito educativo como “Cajas Rojas”, donde se recogen recomendaciones para el desarrollo del currículo, en el área de sociales de educación secundaria se hace la siguiente reflexión: *entre las distintas técnicas de indagación aplicadas a los contenidos de este eje ocupan un destacado lugar las relacionadas con la utilización didáctica de la historia local o, más correctamente, la utilización didáctica de las fuentes históricas cercanas y al alcance del alumno. Conviene insistir en que en estas edades, lo que aquí denominamos “fuentes locales” no son los archivos municipales, parroquiales, los del Registro Civil, etc. Aunque éstos pueden ser utilizados esporádicamente, no son el tipo de fuentes más apropiadas para los alumnos menores de dieciséis años (sic). Didácticamente son mucho más útiles las fuentes materiales y orales. Este tipo de fuentes son más atractivas e inteligibles para los adolescentes, sin dejar por ello de ser válidas y legítimas desde un punto de vista histórico (Ciencias Sociales. Geografía e Historia en Cajas Rojas. Enseñanza Secundaria Obligatoria.- Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, 1992). Naturalmente que discrepamos de esta aseveración, aunque no con carácter exclusivo, los fondos documentales de los archivos pueden aportar mucho y bueno en estas edades. Con una buena programación, y con la necesaria implicación del profesorado, se llega a hacer realidad el título de una reciente experiencia de formación “Los archivos, cosa de niños”.*

<sup>8</sup> Ministerio de Educación y Ciencia: *Diseño Curricular Base. Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Secretaría de Estado de Educación, 1989.

programa de formación en archivos, sean profesores o alumnos. Sin olvidar, además, que toda actividad de este tipo es una auténtica inversión de futuro, sus protagonistas son los ciudadanos e investigadores del mañana. Es esta la razón por la que en gran parte, y aunque se puedan aplicar sin problemas a cualquier otro colectivo, el desarrollo de los contenidos que posteriormente proponemos están pensados básicamente para el mundo de la enseñanza.

### 2.3. DETERMINAR VIABILIDAD Y OBJETIVOS DEL PROGRAMA

Una vez perfilados las características de archivos y usuarios, el siguiente paso es realizar una valoración de la oferta de unos y las necesidades de otros, y llegar, como en todo proceso de colaboración, a un punto de encuentro.

En este espacio de convivencia entra en juego un tercer elemento, con el que naturalmente debemos contar, los medios humanos y materiales que van a hacer que ese encuentro sea finalmente un hecho. La viabilidad y conveniencia del programa va a estar condicionado por la predisposición y disponibilidad tanto del escenario como de sus protagonistas, del archivo y de sus usuarios. El procedimiento más normal para ajustar el programa a las posibilidades reales que tenemos es seguir el siguiente modelo de intervención:

Determinar necesidades de formación
Valorar los medios humanos y materiales
Fijar unos objetivos claramente definidos
Traducir los objetivos en contenidos

Como es lógico, los objetivos generales del programa deberán estar dirigidos a acortar distancias en el acceso al archivo, particularmente, tal como citamos anteriormente, a la hora de las búsquedas, localización, obtención y procesamiento de la información.

### 2.4. DESARROLLAR CONTENIDOS

¿Qué enseñar?. Una vez adaptados los objetivos a las demandas y nivel de preparación de los usuarios, y después de valorar los recursos disponibles, debemos concretar los contenidos que van a integrar el proceso enseñanza-aprendizaje. En lo que se refiere a archivos debe girar en torno a tres ejes básicos: archivos, documentos e investigación.

MÓDULO	CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CONTENIDOS ACTITUDINALES
EL ARCHIVO	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Concepto y funciones del archivo. Diferencias con otros servicios de información.</li> <li>* Instalaciones. Areas de trabajo. Medidas de prevención y seguridad</li> <li>* El personal</li> <li>*Tipos de archivos</li> <li>* Acceso y difusión de los archivos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Relación entre los archivos y otros servicios de información. Similitudes y diferencias</li> <li>*Localización de fondos de archivo en su entorno más cercano.</li> <li>* Análisis de su situación. Servicios que prestan. Usuarios</li> <li>*Localización y selección de otros archivos a través de Internet. Análisis comparativo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Valoración del archivo como memoria viva de una institución</li> <li>*Importancia de los servicios que presta a la comunidad</li> <li>* Reconocer el valor único e insustituible del patrimonio documental</li> </ul>
LOS DOCUMENTOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Concepto y valores de los documentos.</li> <li>* Soportes documentales. El documento electrónico</li> <li>* Tipos de documentos</li> <li>* Agrupaciones documentales</li> <li>* Técnicas de clasificación y descripción. La recuperación de la información. Utilización de Bases de Datos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Reconocer los diferentes valores de los documentos</li> <li>*Plantear interrogantes sobre los problemas de conservación y valor jurídico de los nuevos soportes</li> <li>*Organización de un pequeño fondo de archivo, integrado por diferentes tipos de documentos</li> <li>*Creación de Bases de Datos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Reconocer el valor y la importancia del testimonio que aporta un documento</li> <li>*Sensibilidad en garantizar la conservación de los documentos</li> <li>*Valorar la necesidad de conocer los límites y posibilidades de las nuevas tecnologías</li> </ul>
LA INVESTIGACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>*El trabajo del historiador</li> <li>*Sistema de elaboración del conocimiento histórico</li> <li>*Organización del objetivo de estudio. Niveles de análisis. Las coordenadas espacio- tiempo</li> <li>*Las fuentes de la historia</li> <li>*Interpretación y difusión de los hechos históricos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Lectura comprensiva de fuentes documentales</li> <li>*Interpretación crítica de la información que aportan los documentos</li> <li>*Selección, análisis y comparación de información de diferentes fuentes históricas</li> <li>*Realización de búsquedas en bases de datos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>*Despertar el interés por la indagación y búsqueda de explicaciones</li> <li>*Posición reflexiva y constructiva respecto a las verdades históricas. Todos podemos hacer historia</li> <li>*Responsabilidad en el uso y consulta de los documentos históricos</li> </ul>

Conocer más y mejor el mundo de los archivos y de la archivística, descubrir el complejo entramado de los documentos, y realizar una primera aproximación a las estrategias de investigación. Esos son los tres vértices sobre los que desarrollar unos contenidos que para mayor comprensión, y utilizando la terminología educativa, podemos dividir, según sus objetivos, en: contenidos conceptuales (términos, definiciones, conceptos básicos), procedimentales (técnicas, estrategias, habilidades, hábitos) y actitudinales (valores, actitudes, normas de conducta).

Consultar, descubrir, comparar; el abanico de posibilidades es tremendamente amplio, y con muy diferentes destinatarios, desde los niveles básicos de primaria a los más especializados de la educación universitaria. Por tanto, la anterior relación de contenidos, y las actividades que luego propondremos, necesariamente habrá que adaptarlos a los objetivos y niveles formativos de los alumnos.

## **2.5. ELEGIR SISTEMA Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE**

Una vez seleccionadas las líneas básicas de la intervención podemos apuntar algunas orientaciones metodológicas:

- El aprendizaje debe tener siempre en el horizonte el fomentar y despertar la capacidad de indagación, la inquietud por descubrir y valorar la singularidad de la información que esconden los documentos de archivo. El sentimiento de acceder a las fuentes de su historia, de descubrir con su lectura aspectos hasta ese momento desconocidos.
- Hay que evitar proponer actividades que supongan repetir miméticamente los esquemas habituales de las fichas de trabajo y libros de texto. Si pretendemos que realmente sean sujetos activos de su aprendizaje, no deben identificar las actividades propuestas como una prolongación más de las tareas diarias del aula, deben ofrecer el suficiente atractivo en su presentación y contenido para que se sientan ilusionados y comprometidos desde el primer momento.
- Debemos seleccionar y secuenciar los contenidos de forma abierta, teniendo como meta un proceso de enseñanza fundamentalmente activo, motivador para el que tiene que ser protagonista, el alumno. Una estrategia donde el desarrollo de capacidades de búsqueda, almacenamiento y tratamiento de la información se haga de modo participativo, mediante juegos o sistemas interactivos multimedia, que se interpretan como un reto, estimulan el perfeccionamiento, consiguiendo aptitudes y actitudes positivas hacia la investigación.
- Tanto la secuenciación del programa como el progresivo incremento y dificultad de los contenidos se reflejará en un cronograma, que nos va a permitir realizar un seguimiento de la adquisición de conocimientos. Los ciclos de aprendizaje se suelen iniciar con una primera fase de carácter general y descriptivo, al que le sigue otra más disciplinar y explicativa. El tiempo de desarrollo debe estar sujeto a la capacidad del programa de mantener el interés y la motivación del alumnado..
- Todos los programas deben ser “programas a la carta”. Las actividades deben ser adaptadas a las necesidades, aptitudes e intereses de los usuarios, un perfil que en el caso de alumnos de centros docentes tendrá que ser configurado por su profesor. Hay que distinguir entre actividades de “Orientación” y de “Ins-

trucción”. Las actividades de orientación suelen hacer referencia a proporcionar información global sobre el centro, condiciones de acceso, fondos documentales que custodia y servicios que presta. Nada que ver con las actividades de instrucción, que son las estrictamente formativas, en cuanto implican el aprendizaje específico del uso de los recursos documentales del centro.

## 2. 6. EVALUAR EL PROGRAMA DE FORMACIÓN

La medición de resultados, el control y seguimiento de cada una de las actividades, forma parte de todo programa de formación. La eficacia del sistema de aprendizaje sólo se puede constatar analizando el grado de desarrollo de la capacidad de los alumnos, y para ello habrá que recurrir a un procedimiento de evaluación integrado por los siguientes elementos:

- Un nivel de referencia. Los objetivos de aprendizaje, delimitando tanto el punto de partida, el nivel formativo inicial, como las capacidades instructivas que se quieren desarrollar.
- Indicadores de evaluación. Registros de información que nos van a permitir valorar de modo significativo la evolución del programa de formación. Los elementos de medición deben permitir su análisis estadístico, y así poder conocer los progresos en el aprendizaje, recurriendo a estudios comparativos entre diferentes programas o distintos periodos de tiempo. Pueden reflejar, por ejemplo, el número de participantes, nivel de satisfacción (expresado en una escala numérica de valores), o la reducción de los tiempos de búsqueda, permitiendo constatar una mejora de la capacidad en el acceso al archivo y en el uso de los documentos. En función del momento en que se lleve a cabo la evaluación, los indicadores pueden ser de proceso (miden el desarrollo en el momento de la ejecución), de resultados (en lo referente a cumplimiento de objetivos) y de impacto (nos informan de las consecuencias y efectos del programa).
- Técnicas de evaluación:

*Pruebas de rendimiento.* Es el procedimiento más habitual para evaluar el nivel de adquisición de conocimientos. Se puede recurrir al sistema tradicional, en forma de test, o bien, añadiendo un componente lúdico, utilizar sopas de letras, crucigramas, juegos, o hacer la presentación en un soporte informático interactivo.

*Simulación.* Consiste en solicitar a un grupo de usuarios que efectúen una serie de tareas rutinarias, normalmente realizar una búsqueda determinada, de la que ya se sabe el número de documentos que existen en el archivo, y se examina su nivel de destreza, rapidez y éxito en la recuperación de la información.

*Observación.* Mediante un formulario que incluye los hechos, acciones o comportamientos más frecuentes de los usuarios que están inmersos en el proceso de aprendizaje, se van registrando cada una de las incidencias que después se desarrollan en una hoja de cálculo de la que se podrán extraer significativos gráficos. Su ventaja es que permite examinar la destreza de los usuarios en condiciones reales, no se trata de una percepción o valoración personal. Una variable de esta técnica es la auto-observación, donde el propio alumno va anotando las actividades, impresiones, o estrategias de búsqueda, a lo largo del tiempo en que se realiza el programa.

*Encuesta.* Uno de los métodos más utilizados, permite obtener directamente la opinión de quien es el protagonista real del programa de formación, los usuarios. Apuntan con claridad los aciertos y los problemas que hayan podido surgir. Para evitar errores de planteamiento es indispensable realizar un test previo que sirva de rodaje y comprobación de la efectividad del cuestionario, las preguntas deben ser sencillas y directas, mejor centradas sobre aspectos concretos del programa, y utilizar tanto preguntas abiertas (de libre respuesta), como cerradas (con opciones de elección), en ambos casos la codificación será el paso previo al análisis de los resultados.

### **3. EXPERIENCIAS EN EL ARCHIVO. PROPUESTA DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS**

La reflexión no puede desligarse de la acción. Tomando como referencia los objetivos y los contenidos antes citados, con un desarrollo articulado en torno a archivos, documentos e investigación, vamos a indicar algunas de las actuaciones que bien desarrolladas, con la suficiente dosis de conocimiento y motivación, van a hacer un espacio más habitable el mundo de los archivos.

#### **3.1. EL ARCHIVO**

##### **\*Visitas guiadas**

Es quizás el recurso más utilizado por los archivos, y en muchos casos también el único. Es una actividad de orientación, de toma de contacto con los recursos y servicios que ofrece el centro, la mayoría de las veces por primera vez, y por esa misma razón, por ser un modo de captación de potenciales usuarios, hay que prepararla con un especial cuidado, con la máxima de satisfacer los intereses e inquietudes de los alumnos. Aunque van a ser los centros docentes sus principales destinatarios, lo ideal es también programar jornadas específicas de visita para otros colectivos. Siguiendo un itinerario lógico, relacionando los contenidos con los espacios que se van visitando, podemos perfilar el siguiente guión:

- Explicación del sentido y razón de ser del archivo, su función en la sociedad, la información que conserva, el servicio que presta a la comunidad.
- Instalaciones. Medidas de conservación y seguridad. Peligros que acechan a los documentos. Los depósitos, medios y formas de ubicar los documentos. Signaturas. Sistemas de localización y organización.
- Breve introducción de los diferentes tipos de documentos. Comentando la evolución de los soportes, sus diferentes características, y buscando documentos que despierten su interés, por su atractiva apariencia, o por tratar temas que le sean familiares.
- Instrumentos de descripción. Poner a prueba el potencial de las bases de datos, interrogando sobre cualquier aspecto que demanden los alumnos. Tiene mucha aceptación la información referente a sus apellidos, su centro docente, o el barrio donde viven.

Después de finalizar el recorrido es frecuente ofrecer a los alumnos otras actividades, complementarias de la visita, donde tengan oportunidad de comprobar lo que han aprendido:

- Realizar una pequeña investigación, con la supervisión y ayuda del personal técnico, primero para realizar búsquedas de un tema determinado en la base de datos, y luego, localizar los documentos en los depósitos. Hasta ahí el trabajo de archivo, en la fase posterior, de interpretación de la información, la responsabilidad del seguimiento recae en el profesor.
- Muestra de documentación gráfica, de fácil asimilación y comprensión, desde la que se puede analizar la evolución del espacio urbano o de los modos y medios de vida (con la ayuda de mapas y fotografías). El análisis de los documentos irá dirigido a saber captar el concepto de evolución, los contrastes entre el antes y el ahora.
- Proyección de un audiovisual. Es un medio de atemperar la imagen fría y reiterativa que transmiten los documentos, no olvidemos que nacen para ser leídos, consultados, no para ser observados, por lo que es frecuente recurrir al visionado de una cinta de vídeo. Con una duración breve y centrado en contenidos explicativos del trabajo en archivos.
- Realización de alguno de los talleres o juegos que se relacionan en los apartados siguientes, casi siempre siguiendo la mecánica de los grupos de trabajo.

#### \* Cuaderno de actividades

Es el complemento lógico y obligado después de la visita, un modo de implicar más a los alumnos y de comprobar su nivel de conocimientos. Siempre que sea posible es mejor realizar la actividad en el propio archivo, y entendida no

como un ejercicio más, similar a las fichas que a diario hacen en los centros docentes, si pedimos motivación hay que introducir elementos novedosos, creativos, un sentido lúdico que es particularmente necesario para los más pequeños.

Su desarrollo se suele ajustar a los siguientes contenidos:

- Una primera parte con conceptos generales de Archivística, que recuerdan y refuerzan las explicaciones recibidas en el centro, sus áreas de trabajo y servicios principales. Es frecuente recurrir a un formato de cómic, y utilizar a un personaje de ficción, que ejerce de introductor o narrador de cada uno de los contenidos. Es por ejemplo el caso de un cuaderno, en formato de bloc de anillas, editado por la Diputación Provincial de Salamanca, que explica gráficamente la función del archivo en una institución, asimilando la circulación de documentos a una correa de transporte (figura 1).

**Figura 1**



- Descripción de los fondos documentales del archivo: origen y características más relevantes.
- Capítulo de actividades. Cuestionarios para comprobar la asimilación de conceptos, además de incluir crucigramas, jeroglíficos, puzzles o sopas de letras.



- Glosario con una breve relación del significado de los términos técnicos más utilizados.
- Ficha con los datos del alumno y del centro docente (en los casos que se ofrezca como incentivo a la participación lotes de libros o diplomas).

**\* Aplicaciones informáticas interactivas**

Con la misma estructura de los tradicionales cuadernos didácticos pero en soporte informático, con todas las ventajas que supone desarrollar un programa didáctico en formato electrónico, y en particular poder recurrir a las grandes posibilidades de la tecnología multimedia. La comunicación es sin duda más eficiente y eficaz en cuanto es posible integrar en un mismo medio efectos de sonido, escenas de vídeo, animaciones, grabaciones musicales o narrativas, textos, gráficos y fotografías. El alumno recibe los mensajes de un modo multisensorial, por múltiples vías, nada que ver con la lectura lineal de un cuaderno tradicional o el carácter pasivo de una proyección en vídeo.

Además de ampliar la capacidad de comunicación, las aplicaciones son interactivas, más participativas, se facilita al usuario la posibilidad de elegir entre diversas opciones, navegando libremente entre los contenidos de la aplicación. Otros elementos son los enlaces hipertexto, que facilitan la rápida conexión con otros documentos, ficheros o programas.

El esquema de contenidos y su estructura de funcionamiento no varía respecto a los cuadernos tradicionales, dejando de lado las posibilidades de cada software, los objetivos y mecánica de trabajo es siempre igual: una primera parte descriptiva a la que siguen un conjunto de actividades que ponen a prueba el nivel y conocimiento de los alumnos. La diferencia está en el entorno de trabajo, en las innumerables posibilidades de las herramientas informáticas. Su éxito radica en la mayor implicación y motivación del alumno en un medio que conoce perfectamente, que forma parte de su tiempo de ocio, y ahora también de su tiempo de aprendizaje.

En el campo de los archivos este tipo de utilidades didácticas está aún por desarrollar, sólo podemos citar algunas incipientes iniciativas realizadas en programas como powerpoint, del que hemos incluido algunas imágenes (figuras 2 y 3)<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> Las pantallas incluidas proceden de una aplicación multimedia que presentamos en las XII Jornadas de Archivos Municipales: "Sistemas hipertexto y multimedia para la difusión de documentos y la formación de usuarios".- Coslada: Ayuntamiento, 1998, p. 69-84.

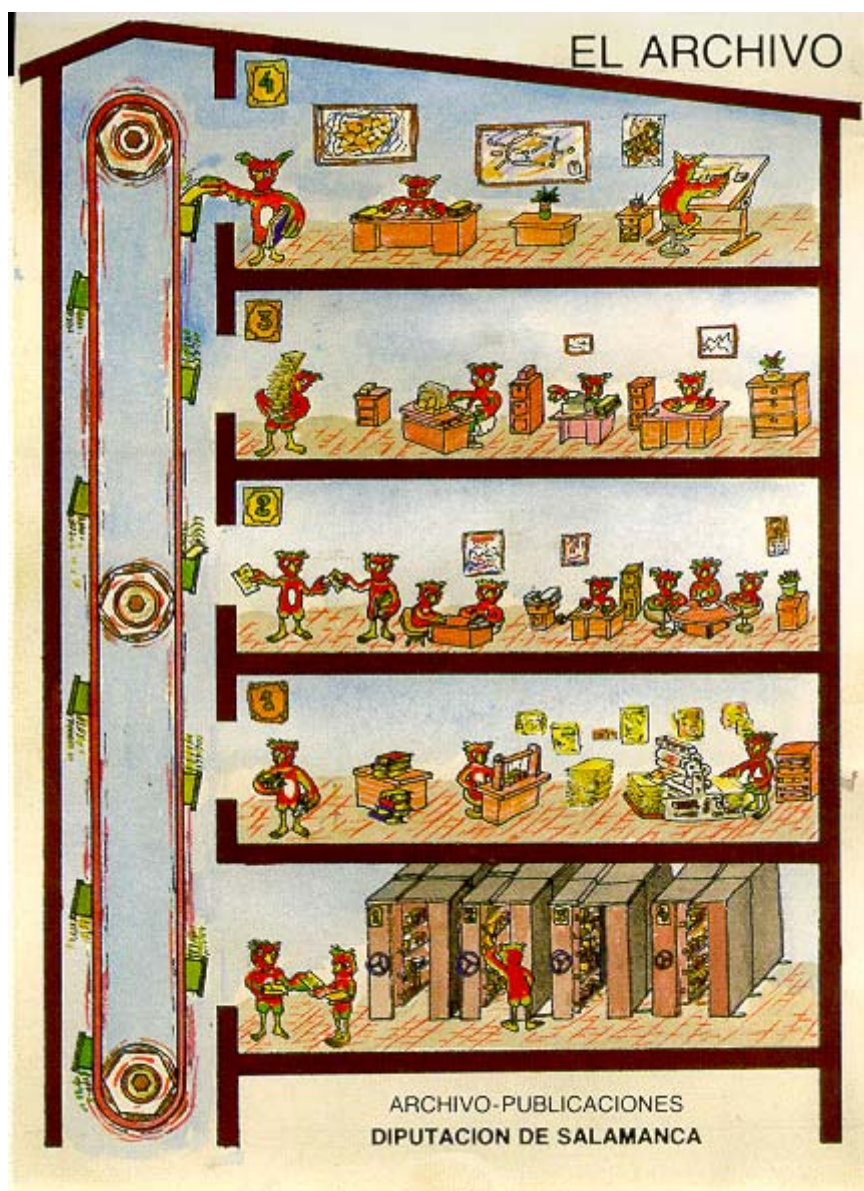
Figura 2



Una aplicación diseñada específicamente para el entorno educativo es *Clic*<sup>10</sup>. Se trata de un programa que permite crear, en un medio interactivo, y utilizando textos, sonidos, gráficos, animaciones o secuencias de vídeo, paquetes de actividades adaptadas al nivel y necesidades de los alumnos: asociaciones, rompecabezas, actividades de exploración, de respuesta escrita, de identificación, sopa de letras y crucigramas.

Además, *Clic* incluye un módulo que permite controlar en todo momento, en la parte inferior de la pantalla, el tiempo de ejecución, los aciertos, y el número de intentos en resolver cada actividad, reflejando al final una estadística que establece automáticamente un ranking, una utilidad que, como se puede suponer, es muy motivadora para los alumnos.

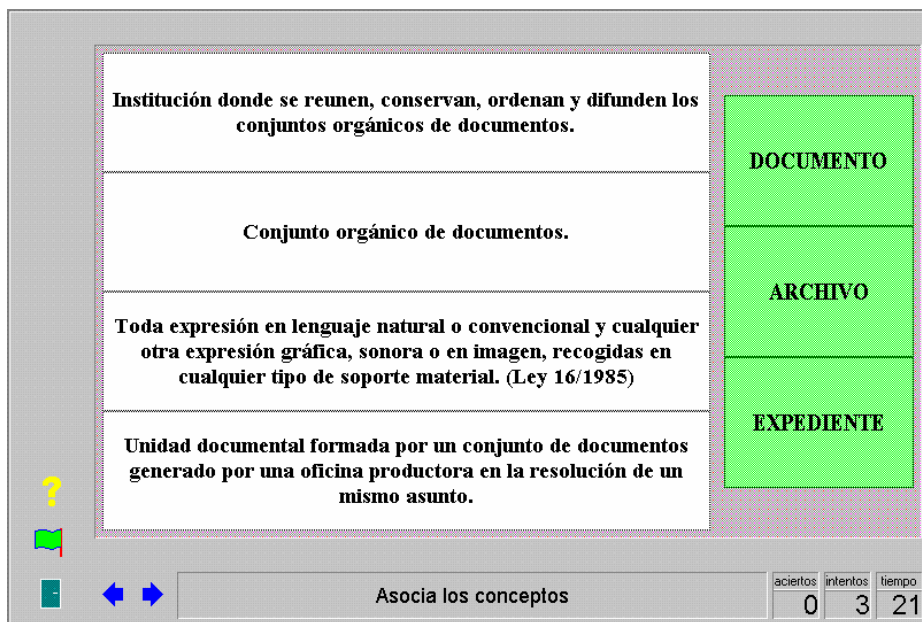
<sup>10</sup> El programa *Clic* es un producto "freeware", siempre que la aplicación que desarrollamos sea para fines educativos, no comerciales, se puede obtener gratuitamente en: <http://www.xtec.es/recursos/clic/esp/info/download.htm>. En esta misma página se puede obtener más información y utilidades desarrolladas por su autor, Francesc Busquets.

**Figura 3**

Las ventajas de este programa son muchas: su facilidad de uso, no necesita de grandes equipos para funcionar, la mayoría de las aplicaciones no suelen ocupar más espacio que un disquete, y es sobradamente conocido en el ámbito docente. Sus posibilidades de explotación lo convierten en una herramienta válida para

cualquiera de las disciplinas que se imparten en primaria o secundaria. Referente a archivos podemos citar algunos paquetes de actividades donde el objetivo es valorar la asimilación de conceptos básicos<sup>11</sup>.

**Figura 4**



### \* Archiforum

El propio nombre de la actividad nos delata su contenido, utilizar la magia del cine, los símbolos y las metáforas del lenguaje cinematográfico, en el proceso de aprendizaje. Es bastante frecuente, al menos para los que formamos parte de esta profesión y además disfrutamos de la gran pantalla, tropezarnos con un buen número de películas donde de modo más o menos directo aparece reflejada una determinada imagen de los archivos, la que director y guionista han ideado, claro está, que no siempre con mucho acierto. En esa particularidad reside muchas veces su sentido didáctico, no pretendemos crear un documental sobre archivos, ya hay muchos y buenos. La idea va en sentido contrario, se trata de extraer de una película escenas de corta extensión, unos pocos minutos, que nos permitan intro-

<sup>11</sup> La pantalla reproducida procede de un paquete de actividades, disponible en la citada Web del Clic, denominado "El rincón de los documentos", compuesto por 24 actividades y gestionando un total de 59 archivos, realizado por Juan Andrés Guirado Pérez, como parte de un trabajo de investigación presentado en el curso de doctorado "Tipología documental y acceso a la información", que impartimos en la Facultad de Documentación de la Universidad de Alcalá (curso 1998-99).

ducir una actividad o iniciar un debate que tenga como punto de partida las imágenes que hemos visto.

El efecto que se persigue es evidente, sacar los archivos de su contexto, ver los archivos desde el punto de vista de Julia Roberts o Clint Eastwood, en espacios tan dispares como un barrio londinense o un desierto de Kansas. Son pequeños fragmentos que sin duda tienen una gran capacidad de sorpresa, rompen con el discurso habitual y reiterativo de los ejercicios, y por supuesto se trata de cine, nos vamos a encontrar con escenas perfectamente ambientadas, buenos diálogos, y en boca de actores profesionales, todos los ingredientes para que los alumnos abran los ojos y participen con verdadera motivación en la actividad.

Las escenas seleccionadas tienen que proceder de una película disponible en vídeo, y por medio de una tarjeta digitalizadora crear ficheros en formato AVI, MOV o MPEG, que se podrán ejecutar a través del reproductor multimedia que lleva windows, la misma mecánica que por ejemplo se utiliza para los vídeos que incluyen los llamados libros electrónicos (enciclopedias, manuales, cursos, etc.) Una vez creados los ficheros queda vincularlos en la pantalla que corresponda, junto a un texto explicativo de la actividad, las cuestiones que hay que resolver, o los temas de debate que se van a introducir (Figura 5):

Figura 5





A modo de pequeña muestra, y recurriendo a situaciones y géneros muy diferentes, y dirigidas por su contenido a alumnos de enseñanza secundaria o superior, vamos a indicar algunos de los innumerables films donde podemos encontrar recursos didácticos:

<b>Título de la película</b>	<b>Género</b>	<b>Unidad didáctica</b>	<b>Tema de debate</b>
Cometieron dos errores (1968)	Western	¿En qué se equivocó Clint Eastwood?	<b>El valor jurídico de los documentos</b>
Western protagonizado por un Clint Eastwood convertido en ganadero. La escena seleccionada es el inicio de la película. Reses de ganado, un paisaje desértico y un río de aguas tranquilas. Una cuadrilla de jinetes se acerca al galope y rodean al sorprendido vaquero. Le preguntan si puede probar la propiedad de su ganado, de un zurrón extrae un sucio documento, es el contrato de compra-venta. Se lo pasan a uno de los jinetes, amigo del supuesto vendedor, para comprobar si reconoce la firma. La respuesta no deja lugar a dudas, esa firma no es auténtica porque nunca supo empuñar una pluma; no sabía escribir y además, había aparecido muerto hace unos días. Cumpliendo los tópicos del género, es fácil imaginar el paso siguiente: un árbol y una soga. Ese es el elevado precio que tiene sufrir Clint Eastwood por haber cometido el error de no poder probar la autenticidad de un documento.			
Cámara Sellada (1997)	Thriller	¿Quién ha dicho que es difícil acceder a un archivo?	<b>El acceso a los archi- vos</b>
Thriller lleno de suspense, en el que Chris O'Donnell es un joven e idealista abogado que decide hacerse cargo de la defensa de su abuelo (Gene Hackman) cuando quedan pocos días para su ejecución. En su búsqueda de pistas que demuestren su inocencia es muy llamativa su clandestina visita a un archivo, acompañado de una atractiva abogada, no falta de nada: chica que convence fácilmente al conserje para que le deje las llaves, depósito con puerta de cristales, no existen instrumentos de descripción, en el frontal de cada caja se indica su contenido, y si lo que buscamos es lo más importante y secreto del archivo, más fácil todavía, una verja metálica dentro del mismo depósito advierte con un letrero "zona restringida, no pasar", allí se dirigen, y en cuestión de segundos localizan toda la información que buscaban. El archivo perfecto. Esta escena forma parte del "Archiforum" incluido en la aplicación multimedia, citada anteriormente, que presentamos en las XII Jornadas de Archivos Municipales			
Notting Hill (1998)	Comedia	¿Podrá Julia Roberts librarse de los archivos?	<b>Expurgo y confiden- cialidad</b>
Notting Hill es la historia de William (Hugh Grant), un librero de ese popular barrio londinense, y Anna Scott (Julia Roberts), una estrella cinematográfica que parece una mujer inalcanzable, pero con la que surge un romance. La escena seleccionada es el momento en que Julia Roberts, después de estar con Hugh Grant, en la humilde casa que este comparte con un excéntrico amigo (Spike), sale a la calle y se ve sorprendida por una nube de fotógrafos que han descubierto y comprobado la relación que mantiene la pareja. Hugh Grant intenta tranquilizarla afirmando que a los pocos días nadie se acordará del suceso, y ella, muy segura, afirma que eso no es posible, la memoria permanece, los archivos son para siempre.			

Otra posibilidad, la que propiamente se conoce como “cineforum”, es la proyección de una película completa, o una gran parte de ella, que tenga como trama argumental algún aspecto relacionado con el mundo de los archivos. Siempre deber ir precedida de una exposición teórica sobre las cuestiones que se quieran dar a conocer, se realiza la proyección, para después concluir con un debate lo más abierto y participativo posible<sup>12</sup>.

### 3.2. LOS DOCUMENTOS

En este módulo confluyen una gran parte de los objetivos de formación que nos hemos fijado: identificar las principales fuentes documentales, los diferentes tipos de documentos, y por último, los modos de acceso, los sistemas de recuperación de la información. Estas podrían ser algunas de las actividades:

#### \* **Descubre tu archivo**

La finalidad es conseguir que el alumno valore los documentos que conserva en su entorno más cercano, que aprenda a reconocer el lugar que ocupan en su historia personal y de su familia, la información que le puede aportar, y los medios existentes para su más fácil recuperación o difusión. Desde el archivo le entregamos una carpeta clasificadora, con instrucciones para la organización, descripción (indicando fecha, tipo de documento, estado de conservación), y orientaciones sobre los documentos que pueden reunir:

- *Documentos escritos: Documentos oficiales (libro de familia, certificados de nacimiento, documentos escolares, cartillas de vacunación,...), documentos personales (cartas, diarios, ...), etc.*
- *Documentos gráficos: Fotografías, dibujos, cintas de vídeo*
- *Documentos electrónicos: Ficheros con información que pueda conservar en ordenador, disquettes y otros soportes no convencionales.*
- *Documentos orales: Los recuerdos que permanecen en la memoria de sus padres y abuelos también pueden formar parte de su archivo personal, por medio de un modelo de cuestionario, el mismo para toda la*

---

<sup>12</sup> No son muchas las películas que podemos elegir, entre ellas, quizás podamos destacar “La chica terrible”, que proyectamos en el transcurso de las IX Jornadas de Archivos Municipales (Arganda, 1992) Es un film de Michael Verhoeven, nominado al Oscar en 1989, que reconstruye el caso real de los impedimentos sufridos por una joven estudiante cuando pretende acceder a los fondos del archivo de su ciudad, políticos y archivero se ponen de acuerdo para cerrarle el paso a los documentos relacionados con un tema molesto para toda una generación de alemanes: la colaboración con el nazismo durante el III Reich. Su perseverancia y las resoluciones judiciales parecen lograr la recuperación de una memoria que todos están empeñados en olvidar.

*clase, van a poder conocer y reconstruir hechos y vivencias del último medio siglo.*

La actividad puede concluir con la exposición y difusión de los documentos más relevantes, ordenados por temas o periodos cronológicos. Se prestará especial atención a las diferentes tipologías de documentos, y destacando los elementos gráficos sobre los textuales, como por ejemplo una selección de fotografías que permitan analizar el contraste entre pasado y presente. Dependiendo del nivel de los alumnos, además de recurrir a los conocidos paneles explicativos, se puede montar la exposición en formato electrónico, en un programa de presentaciones, o bien, crear una página web. Unos medios de edición que además de ampliar la difusión, también hacen crecer la motivación e implicación de los alumnos.

Otra faceta de la actividad, reservada a alumnos de niveles superiores, es abordar el paso siguiente al proceso de clasificación: la elaboración de instrumentos de descripción. Tanto recurriendo a las convencionales fichas de inventario o catálogo, como organizando lógicamente la información en una base de datos.

#### **\* Documentos singulares**

De la visión de conjunto, donde se potencia el contacto con distintos tipos de documentos, pasamos al trabajo con unos pocos, elegidos por su relevancia, transcendencia o interés didáctico. Se utiliza una reproducción del documento, acompañado de un estudio de su estructura, características y contenido, y en los casos de una edición más cuidada, una fidedigna reproducción facsimilar. Ordenanzas, provisiones, y privilegios reales son los documentos más editados, además de los fines pedagógicos, son también atractivos elementos de difusión.

En otras ocasiones, y con una evidente utilidad didáctica, se recurre a tipos de documentos que, aun con diferente apariencia, están en el archivo desde siempre, tanto en el pasado más lejano como en el presente. El alumno comprueba la existencia de verdaderas “series documentales”, una de los fundamentos de la archivística, producto de la continuidad de unas funciones que no se han alterado con el paso de los siglos. Este es el caso, por ejemplo, de las “cartas de vecindad” del antiguo régimen, que tienen su actual reflejo en los “certificados de empadronamiento”. Los alumnos se convierten por una jornada en vecinos del siglo XVI, en acto público se les entrega su “carta de vecindad”, que simboliza además la permanencia y compromiso con su ciudad, expedida a su nombre, y encartada en un cuaderno que posteriormente se comenta en el aula<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> Una actividad desarrollada por el Ayuntamiento de Valladolid. CALLEJA, R; ALTEZ, P.: *Soy vecino de la ciudad de Valladolid*.- Valladolid: Ayuntamiento, 1996.



### \*Documentos electrónicos

Todos sabemos que ya es posible acortar el recorrido para llegar hasta el archivo, incluso sin salir de clase, unos nuevos caminos que son perfectamente válidos para dar nuestros primeros pasos entre documentos. Nos referimos, claro está, a las enormes posibilidades que ofrecen tanto la edición electrónica, de instrumentos de descripción o colecciones documentales<sup>14</sup>, como el acceso telemático a fondos de archivo.

Puede ser una actividad complementaria de las visitas y del trabajo directo con los documentos de archivos próximos. Un viaje por la red nos va a mostrar realidades, a veces ya conocidas, pero otras muchas sorprendentes, y esa es precisamente una de las grandezas del trabajo con documentos, descubrir su diversidad.

Las opciones son muchas:

- *Realizar búsquedas en bases de datos documentales*
- *Visitar exposiciones virtuales de documentos*
- *Crear un archivo digital, con su correspondiente descripción, y con imágenes de documentos captados en la red*<sup>15</sup>.

### \* Talleres

Los talleres son experiencias específicas en torno a alguno de los aspectos que intervienen o están relacionados con la elaboración o conservación de documentos:

- *Taller de Paleografía*

---

<sup>14</sup> Son muchas las ediciones en CD.ROM de fuentes documentales para la historia de un tema o periodo histórico, y también catálogos de fondos de archivo. También son igualmente útiles las ediciones comercializadas por diarios nacionales de bases de datos fotográficas o de prensa.

<sup>15</sup> Son numerosos y de todo tipo los recursos que podemos encontrar en Internet, una relación de contenidos en: C. MARTIN VEGA: "Los recursos de Internet y su aplicación a los archivos".- En: *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 48 (1997), p. 17-30. Sobre su utilidad didáctica: M. DE LA MANO y M. MORO CABERO: "Los nuevos retos de la formación de usuarios: a la conquista del usuario virtual". En: *VI Jornadas Españolas de Documentación*.- Valencia: FESABID, 1998, p. 635-640. Podemos recomendar algunas direcciones de paso obligado: MINISTERIO DE CULTURA. CENSO DE ARCHIVOS: <http://www.mcu.es/pic/spain/CARC.html>; y los catálogos de recursos que ofrece las Universidades de Castilla - La Mancha: <http://www.uclm.es/archivo/> y Carlos III: ANCORA: <http://www.uc3m.es/uc3m/serv/ARC/ancora/> (continente europeo) ARCHIESPA: <http://www.uc3m.es/uc3m/serv/ARC/archiespa/> (España)

Se trata de recrear los métodos y las técnicas que utilizaban los antiguos escribanos. Utilizando papel hecho a mano, tintero y una pluma de ave, se invita a los alumnos a realizar láminas de caligrafía, letras capitales, ilustrar orlas miniadas o reproducir un documento completo<sup>16</sup>. Como el objetivo es que experimenten las dificultades que entraña el manejo de la pluma puede ser igualmente válido que reflejen en un cuaderno, con los mismos instrumentos, sus impresiones sobre la actividad que acaban de realizar.

Además de experimentar y divertirse con la antigua técnica de escritura van a aprender a conocer y diferenciar los tipos de letra, e incluso, podrán realizar sencillos ejercicios de transcripción.

- *Taller de Sigilografía*

Los sellos son sin duda un elemento muy atractivo de los documentos, en la mayoría de los casos su único recurso gráfico, y lo que más llama la atención de profanos y curiosos. Un sello no es otra cosa que un signo que testimonia y reconoce jurídicamente la intervención de una persona o entidad en un documento. Los materiales empleados pueden ser el plomo, cera, lacre, oblea (lámina de papel) o la tinta. Después de aprender a identificar las partes de un sello (orla, campo, leyenda, figura y fondo), sus modalidades (sellos pendientes, adheridos o estampados), o las diferentes tipologías, formas y tamaños, el alumno se inicia en las técnicas de reproducción, creando sus propias improntas, utilizando materiales accesibles como arcilla, papel humedecido, cera o escayola. El paso siguiente sería unir al sello a su documento, por lo que está actividad siempre es mejor realizarla después de pasar por el Taller de Paleografía.

- *Taller de Conservación*

Siempre que contemos con los medios y el espacio necesario, lo ideal es un laboratorio o taller de restauración, se puede optar por desarrollar algunas de estas actividades:

- Reproducir el proceso de fabricación de papel, comprendiendo la importancia de las materias primas en su estructura, calidad y conservación.
- Someter a documentos de diferentes soportes y calidades a pruebas de laboratorio, comprobando la acción de agentes destructivos (humedad, altas temperaturas, luz directa, etc.), y mostrando documentos que han sufrido el efecto de insectos, hongos, o elevada acidez. Una experiencia de fácil asimilación es realizar una selección de diferentes tipos de papel y de tintas, de diferentes

---

<sup>16</sup> Una actividad a la que se dedican varias láminas en el cuaderno didáctico: R. SERRANO MORALES (Dra.): *La Casa de la Escritura. Cuaderno de trabajo para el alumno*. - Guadalajara: ANABAD Castilla - La Mancha, 1996.

épocas y calidades, y analizar su estado de conservación, los daños que se observan, y un diagnóstico sobre su futura evolución.

- Analizar con los alumnos las características de los soportes documentales diferentes al papel, las ventajas e inconvenientes de los documentos electrónicos, o las peculiaridades de la conservación de reproducciones fotográficas y microfilms.

### 3.3. LA INVESTIGACIÓN

Crear historia es el último acto de este particular viaje a la conquista del archivo, todos los caminos anteriores son lugares de paso, estaciones con un único destino, atacar la cumbre, acceder con éxito a las fuentes documentales de los archivos. En esta última travesía el peso de la actividad debe recaer en el profesorado, el archivo debe limitarse a proporcionar orientaciones generales en la búsqueda y selección de documentos. Nos encontramos en un espacio que específicamente forma parte del currículo educativo, en sus diferentes niveles, desde la identificación de las fuentes de la historia, en los últimos cursos de primaria, a la iniciación en las técnicas investigación y de comentario de texto que aparece en los contenidos de secundaria.

#### \* Cuaderno de investigación

Es una actividad muy extendida, normalmente promovida por los gabinetes pedagógicos de los archivos. Se trata de una carpeta con reproducciones de documentos sobre un determinado tema, englobando un amplio periodo cronológico, y con diversos tipos de documentos: planos, estadísticas, fotografías, además de textos de fácil comprensión, si es necesario acompañados de su transcripción. Cuando se incluyen otros materiales de más envergadura, y que pueden ayudar a resolver la investigación (objetos, publicaciones, reproducciones de gran formato, cintas de audio y vídeo, etc.), habrá que cambiar de continente, pasando del cuaderno al maletín, es lo que se conoce en el ámbito educativo como “maleta pedagógica”.

El cuaderno debería contar con las siguientes secciones:

- *Introducción. Orientaciones metodológicas sobre la técnica de comentario de texto. Pasos a seguir.*
- *Información sobre el tema de investigación. Contexto histórico. Otras fuentes de información.*
- *Actividades. Cuestiones concretas que hay que resolver.*
- *Glosario de términos. Cronologías. Bibliografía.*

- *Índice de documentos que contiene la carpeta*
- *Documentos ordenados y numerados según un orden lógico*

Los temas que más frecuentemente se abordan son los relacionados con la historia y evolución de la ciudad. Tanto en sus aspectos demográficos (a través de padrones de población), el paisaje urbano (planos, documentos y fotografías), prestando atención a los nombres de las vías a lo largo del tiempo, como al cambio de las actividades económicas, de los modos y formas de vida de años y siglos anteriores. Muchas veces son los mismos profesores quienes, en función de los contenidos de sus programas, demandan el tratar uno u otro tema. La oferta de cuadernos monográficos se va así ampliando y renovando cada año, convirtiendo el trabajo en el archivo en una verdadera extensión de su trabajo en el aula<sup>17</sup>.

#### \* **“A través de la Red”. Recursos en Internet**

Como mencionamos anteriormente ya no es imprescindible entrar en un archivo para poder realizar una investigación. Al menos, para temas de carácter universal, es posible, en un nivel de iniciación, reconstruir episodios o sucesos históricos gracias a la numerosa información, a las inmensas posibilidades que ofrece Internet.

No deja de ser investigación, vamos a manejar diferentes tipos de fuentes, que habrá que tratar con la misma metodología que aplicamos a los documentos tradicionales de archivo. Eso sí, cambian radicalmente los objetivos, el punto de mira se puede situar mucho más lejos, en otra sociedad, o en otros puntos del globo que poco tienen que ver con nuestro entorno más cercano. Aquí lo importante, lo enriquecedor para el alumno, más que la información que va a obtener, es traspasar la frontera del archivo y de la investigación convencional. Aprendiendo a trabajar con diferentes clases de información y con todos los tipos posibles de documentos. Internet, y la misma realidad, es un gran puzzle, que con el obligado sentido crítico hay que aprender a saber utilizar.

El único requisito es seleccionar como tema de investigación un suceso histórico de ámbito universal. Un tema atractivo y suficientemente conocido, con información abundante en la red, y que sea el punto de partida para profundizar en temas o periodos que nos interese conocer. La oferta es mucho mayor de lo que se puede imaginar (en especial de universidades y asociaciones anglosajonas, muy

---

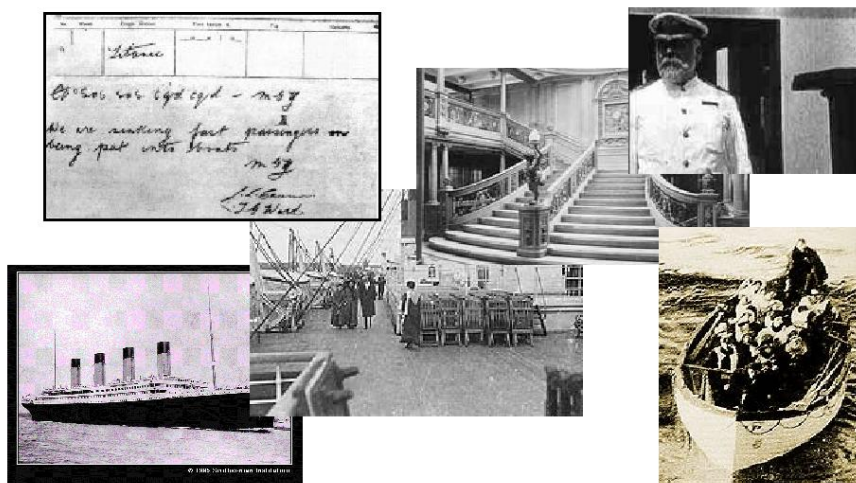
<sup>17</sup> Un ejemplo de este tipo de cuadernos es el realizado por el GRUPO FAHESIAN: *El archivo. Un centro vivo y abierto a la actividad escolar. Propuesta didáctica*. Toledo: Junta de Comunidades de Castilla - La Mancha, 1996.

aficionadas al coleccionismo documental<sup>18</sup>). Pero si nos limitamos a sucesos históricos, que además cuenten con recursos en castellano, las posibilidades se van reduciendo.

La elección ideal es un hecho que despierte la curiosidad de los alumnos, que les sea familiar, que tenga actualidad, desde el que se puedan abordar múltiples facetas de aprendizaje. Por citar un ejemplo de episodio histórico que cumpla este perfil podemos referirnos al hundimiento del Titanic. Una unidad didáctica que desde el inicio va a contar con un sinfín de fuentes de información disponibles en la red<sup>19</sup>: documentos y escenas en cine del buque y tripulación, sonidos originales, animaciones, telegramas, documentos personales, fotografías, planos, listas de pasajeros, etc.) , además de las conocidas películas de ficción y los recientes documentales desde el fondo del Atlántico (Figura 6). Los pasos a seguir no serían diferentes de los referidos para los cuadernos de investigación.

Figura 6

## ¿Por qué naufragó el Titanic?



<sup>18</sup> Entre otras muchas, y por la variedad geográfica de sus colecciones, podemos citar la "Historical Text Archive": <http://www.geocities.com/Athens/Forum/9061/index.html>

<sup>19</sup> Entre las muchas webs existentes: <http://www.skarr.com/titanic/deckplans.shtml> (Titanic Information Site Deck); <http://www.cibernautica.com.ar/titanic/titanic1.htm> (en castellano); <http://atschool.eduweb.co.uk/phind/> (Enciclopedia Titánica)

### \* "El álbum de mis abuelos". Árbol genealógico

Nada despierta mayor interés para un alumno que investigar su propio pasado. Reconstruyendo su árbol genealógico él y su familia se van sentir protagonistas de la historia, una implicación que le va a ayudar a comprender la mecánica de la investigación histórica, a captar el sentido de las coordenadas espacio-tiempo. Para realizar la búsqueda tendrá que recurrir a su archivo personal (libros de familia, retratos, partidas de nacimiento, contratos, cartillas, o preguntar a sus padres y abuelos), y en niveles superiores, indagar en registro civil (registros de nacimientos, matrimonios y defunciones), archivo parroquial (libros de bautismo, fallecimientos y esponsales), y en los padrones de población que se conservan en el archivo municipal. Fácilmente van a llegar hasta la quinta o sexta generación, descubriendo las ocupaciones de sus antecesores o su lugar de nacimiento.

Al mismo tiempo que reconstruyen su árbol genealógico, pueden realizar una actividad paralela, también muy atractiva, estudiar sus armas y blasones. Teniendo como elemento de consulta una publicación o enciclopedia heráldica descubrirán la antigüedad y origen de sus apellidos, o el significado de los elementos que aparecen reflejados en su escudo de armas.

### \* "La buena memoria". Historia oral

No toda la historia está escrita en los documentos, muy al contrario, sólo una pequeña parte permanece en los archivos, y casi siempre es la historia de los grandes acontecimientos. Existe otra historia, la de los hombres y mujeres sin más poder y preocupación que ganarse el sustento diario, que no tienen un solo párrafo en los libros de historia, ni tampoco en los documentos de archivo, pero que conservan intactos sus recuerdos, una experiencia que los más mayores están esperando contar.

Ahora el medio de expresión es la palabra. La investigación se realiza sobre el testimonio oral de un grupo de personas, normalmente en el propio centro de servicios sociales, siguiendo un hilo argumental que se va recogiendo en una grabadora, y sobre unos temas determinados. El recurso más utilizado, y que tiene gran aceptación, es recordar los juegos de la infancia, su tiempo de ocio, las canciones, los juguetes de antaño, como las niñas se hacían sus muñecas de trapo, o los chavales construían trenes con latas de conserva. El intercambio entre niños y adultos no cumple solo el objetivo de descubrir la riqueza de las fuentes orales, que lo hace, es también un medio de acortar la distancia entre generaciones, de fomentar la comprensión y la solidaridad.

### \* “A escena”. Dramatizaciones y recreaciones

No todas las investigaciones tienen que concluir en un texto al uso, en un trabajo escrito de redacción, puede adoptar otras formas: un texto dramático que posteriormente es puesto en escena, un cómic, una colección de cromos, un pliego de cordel, o una crónica periodística. Sólo cambia el medio de expresión, un modo de comunicar que se enriquece con el poder de la imagen y la humanidad que aportan los personajes literarios. Un procedimiento válido si seguimos todas las fases de un proceso de investigación: búsqueda, selección, análisis y reelaboración de la información.

En los archivos se contienen las mejores historias, en muchas ocasiones los documentos superan a la mejor obra de creación. Un potencial informativo que hay que adaptar a un guión, siguiendo un hilo argumental, creando una sucesión lógica de secuencias, y al que hay que sumar otros elementos: ambientación, escenario, vestuario, diálogos, elección de planos visuales, etc. Es un verdadero reto respecto al trabajo tradicional de investigación, pero cuenta con el valor añadido de la motivación que despierta en los alumnos, van a rescatar del olvido unos sucesos, un ambiente y unos personajes que, gracias a la magia del teatro o de las ilustraciones, vuelven a recuperar el protagonismo que tuvieron en el pasado.

Tendremos que seleccionar unos documentos con un componente cinematográfico, que con su lectura tengamos la impresión que nacieron para ser llevados a un escenario. Este es el caso de muchos expedientes judiciales, no es casual que muchas películas de éxito tengan como eje principal temas jurídicos, la mecánica del procedimiento invita a su representación: asuntos de interés, descripción explícita de los hechos, declaraciones contradictorias de testigos, careos, informes periciales, y como toda historia, tiene un final, la resolución del juez<sup>20</sup>. Existe otro tipo de documentos que también pueden ser puestos en escena, tienen que aportar elementos dinámicos, una sucesión de hechos en el tiempo, con unos ambientes y personajes bien definidos, puede valer desde la protocolaria ceremonia de recepción de un privilegio real, a sucesos históricos que por su importancia o trascendencia para la ciudad merezcan su proyección al teatro.

Una opción más sencilla, y asequible para todas las edades, niveles y presupuestos, es limitarnos a representar los hechos en un cómic, una colección de cromos, o en forma de pliego de cordel o aleluya (Figura 7).

---

<sup>20</sup> Un ejemplo de expediente judicial llevado a cómic, procedente de los fondos de un Archivo Municipal: *Causas criminales de la Santa Hermandad Vieja de Talavera. Salteadores en el camino de Monstesclaros*. Talavera de la Reina: Ediciones La Vera, 1996.

Se trata de un conjunto de viñetas o estampas que van explicando los principales episodios de una historia, junto a un breve texto en su parte inferior, generalmente en versos pareados. Las ventajas son muchas: fácil composición y reproducción, sin límite de edad (los más pequeños se pueden limitar a colorear las estampas), y una rápida asimilación de la historia, son mensajes cortos y directos que llegan rápidamente a los alumnos. Es muy agradecida su exposición pública, en cualquier momento y lugar, con las viñetas sujetas a un lienzo, y con el fondo de un instrumento musical, se hace una lectura dramática del sucedido, recuperando el medio más popular de expresión de siglos anteriores<sup>21</sup>.

Figura 7



---

<sup>21</sup>La ilustración procede de un pliego de cordel que fue paseado e interpretado por las plazas y calles de Arganda del Rey con motivo de la celebración del “Día del Motín”. Autor: Pepe Murciego.



### \* “Misterios en el archivo”. Juegos

Títulos como “Adivina, adivinanza”, “Misterios en el Archivo”, o “El laberinto de documentos” son formas lúdicas y divertidas de convertir en agradable pasatiempo lo que suele verse como una tarea reservada a sabios eruditos. Uno de los juegos de más aceptación consiste en descubrir un enigma, gracias a las pistas que van proporcionando diversos documentos, y que previamente hay que localizar en el archivo. Se proporciona un cuaderno con una primera información, que hay que ir completando y analizando hasta llegar al final, resolviendo el misterio. La fórmula más usual es ir reuniendo palabras o letras hasta poder dar forma a una frase, un título o el nombre completo de un personaje desconocido.

Se suelen organizar en grupos de tres o cuatro miembros, generalmente alumnos de un mismo curso y centro docente, o mucho mejor, si se hace en una jornada no laborable (una festividad señalada, o en la conmemoración de un hecho histórico), con la participación de todos los miembros de la familia, y utilizando diversos fondos de archivo de una misma ciudad. Dependiendo del número de participantes habrá que recurrir al uso de facsímiles o copias de documentos, y a la asistencia permanente de monitores que orienten a los más despistados, no se trata de crear angustiados concursantes, sino que de un modo dinámico y desenfadado se atrevan a adentrarse en el mundo de la investigación.

Cumplimos varios objetivos: los alumnos tienen que buscar unos documentos determinados. Luego, una vez localizados, hay que descubrir una información concreta que proporciona el documento, y así reuniendo pista tras pista, hasta lograr descifrar el enigma. Utilizan instrumentos de descripción, analizan documentos, y sobre todo, sin apenas darse cuenta, se sumergen en la mecánica de la investigación. Esa es la clave, los archivos son como las grandes sensaciones, no se buscan, se encuentran, y ese encuentro, con un poco de imaginación, seguro que es posible.

### BIBLIOGRAFÍA.

- ALBÀ i ESPINET, M.: “El nacimiento de los documentos”.- En: *XII Jornadas de Archivos Municipales. Coslada, 21-22 de mayo de 1988*.- Madrid: Consejería de Educación y Cultura, 1998, p. 157-172.
- ALBERCH i FUGUERAS, R.; BOADAS i RASET, J.: *La función cultural de los archivos*. Bergara: IRARGI, 1991.
- ARCHIVO HISTÓRICO NACIONAL. Sección Guerra Civil. *Acercamiento del Archivo a la Escuela*. Salamanca: Dirección de Archivos Estatales, 1991.
- BONILLA HERNÁNDEZ, J.A.; HERNANDEZ DÍAZ, J.M.: *¿Conoces el archivo de la Diputación?*. Salamanca: Diputación Provincial, s.f.

- BUSQUET, F.: "Clic: un entorno para el desarrollo de actividades educativas multimedia".- En: *Novática*, 117 (1995).
- CARNICER ARRIBAS, M.D.; GENERELO LANASPA, J.J.: "¿Archiveros o profesores?: Hacia un modelo de organización de actividades educativas en los archivos.- En: *Boletín de ACAL*, 30 (1998), p. 3-6.
- CERDÁ DÍAZ, J.: "Didáctica del archivo. Aplicaciones pedagógicas de los documentos de un Archivo Municipal".- En: *II Coloquio Internacional de Archivística*. Donostia, 16-18 de junio de 1993.
- CERDÁ DÍAZ, J.: "Desarrollo de presentaciones multimedia en archivos. Un nuevo recurso didáctico".- En: *Congreso Internacional sobre Sistemas de Información Histórica*. Vitoria-Gasteiz: Juntas Generales de Álava, 1997, p. 437-447.
- CERDÁ DÍAZ, J.: "Sistemas hipertexto y multimedia para la difusión de documentos y la formación de usuarios". - En: *XII Jornadas de Archivos Municipales. Coslada, 21-22 de mayo de 1988*. - Madrid: Consejería de Educación y Cultura, 1998, p. 69-84.
- CRUCES BLANCO, E.; MELERO CASADO, A.: "Los archivos y los programas pedagógicos". - En: *Boletín de la ANABAD*, 56 (1991), p. 33-50.
- CRUCES BLANCO, E.: "El archivo como servicio público para la información, la investigación y la educación".- En: *Difusión del patrimonio histórico*. Sevilla: Consejería de Cultura, 1996, p. 132-141.
- GARCÍA ANDRÉS, J.: "La integración del archivo en los planes de estudio de la enseñanza secundaria".- En: *Boletín de ACAL*, 30 (1998), p. 7--9.
- GARCÍA ANDRÉS, J.; FERNÁNDEZ GUTIÉRREZ, M.J.: "Archivos y educación: otras experiencias".- En: *Boletín de ACAL*, 30 (1998), p. 18-24.
- GONZALEZ DUQUE, L.; MARTÍN HERNANDEZ, U.: *Los archivos en la enseñanza de la Historia*. La Laguna: Ayuntamiento, 1995.
- GRUPO FAHESIAN: *El archivo. Un centro vivo y abierto a la actividad escolar, propuesta didáctica*. Toledo: Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha, 1996.
- GRUPO 13-16: *Taller de Historia. Proyecto curricular de Ciencias Sociales. Guía Didáctica*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1990.
- HERNANDEZ OLIVERA, L.: "De profesores a alumnos: la perspectiva educativa de los archivos".- En: *XII Jornadas de Archivos Municipales. Coslada, 21-22 de mayo de 1988*.- Madrid: Consejería de Educación y Cultura, 1998, p. 143-156.
- HERRERO MONTERO, A.M.: *Archivo Municipal de Oviedo. Cuaderno didáctico*. Oviedo: Ayuntamiento, 1997.
- ITURRATE COLOMER, G.: "Planificar el servicio pedagógico del archivo".- En: *Boletín de la ANABAD*, 46 (1996), p. 22-45.
- ITURRATE COLOMER, G.: *L'ús de les fonts d'un arxiu en les ciències socials*. Barcelona: Grao, 1996. Biblioteca de Guix, nº 105, p. 9-63.
- ITURRATE COLOMER, G.: "La función pedagógica del archivo. Aplicaciones didácticas en forma de talleres de historia, tecnológicos y audiovisuales".- En: *Boletín del Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico*, 24 (1998), p. 95-105.
- ITURRATE COLOMER, G.: "Aproximació teórica a la tipologia de l'usuari d'arxius".- En: *Lligall*, 7 (1993), p. 77-96.
- MARTIN VEGA C.: "Los recursos de internet y su aplicación a los archivos".- En: *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 48 (1997), p. 17-30.

- MORO CABERO, M; DE LA MANO GONZALEZ, M.: “Los nuevos retos de la formación de usuarios: a la conquista del usuario virtual”.- En: *VI Jornadas Españolas de Documentación*. Valencia: FESABID, 1998, p. 635-640.
- PEREZ MORENO, E.: “Formación de usuarios en archivos: una asignatura pendiente”.- En: *Boletín de ACAL*, 30 (1998), p. 25-27.
- SERRANO MORALES, R. (Dra): *La Casa de la Escritura. Cuaderno de trabajo para el alumno*.- Guadalajara: ANABAD Castilla-La Mancha, 1996.
- SWIFT, M.: “El archivo: nuevas tareas, nuevos objetivos”.- En: *Tabula*, 3 (1994), p. 9-25.
- TORREBLANCA LOPEZ, A.: “Análisis de los nuevos usuarios”.- En: *Tabula*, 3 (1994), p. 207-222.
- TUÑÓN DE LARA, M.: *¿Por qué la Historia?*. Barcelona: Salvat, 1981.

# **CAPÍTULO 4. LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL Y LA BIBLIOTECA UNIVERSITARIA. ORGANIZACIÓN DE PROGRAMAS PARA ENSEÑAR EL USO DE LA INFORMACIÓN**

*José A. Gómez Hernández*

## **INTRODUCCIÓN**

En este capítulo analizamos cómo y para qué deben las bibliotecas universitarias diseñar y poner en funcionamiento programas y servicios que ayuden a los universitarios a aprender el uso de la información documental, su transformación en conocimiento y su comunicación. Para ello explicamos lo que se entiende en la Educación Superior por alfabetización informacional, las competencias y conceptos que abarca; analizamos las posibilidades para su enseñanza en la Universidad y revisamos la trayectoria en sus bibliotecas de la denominada "formación de usuarios", describiendo algunas de las experiencias más relevantes. Por último, proponemos unas pautas pedagógicas y de gestión para los programas y servicios que pretendan enseñar estas habilidades, tan cruciales para los universitarios como profesionales e investigadores en una sociedad del conocimiento.

En línea con lo explicado el capítulo primero, utilizamos la expresión "alfabetización informacional" para referirnos a las competencias, aptitudes, conocimientos y valores necesarios para acceder, usar y comunicar la información en cualquiera de sus formas, con fines de estudio, investigación, o ejercicio profesional. Entendemos la alfabetización informacional como el conocimiento y la capacidad de usar de modo reflexivo e intencional el conjunto de conceptos, procedimientos y actitudes involucrados en el proceso de obtener, evaluar, usar y comunicar la información a través de medios convencionales y electrónicos.

Consideramos que la alfabetización informacional es una necesidad para todos los estudiantes, y específicamente uno de los objetivos fundamentales de la Universidad como institución. En el logro de ello la biblioteca tiene, como centro de recursos de información documental en todos sus soportes y especialidades, una responsabilidad clave. Por tanto debe ser un servicio básico a prestar a sus usuarios, tanto de modo autónomo como en programas docentes más amplios y en colaboración con ellos.

La alfabetización informacional es un objetivo global que implica y compromete en primer lugar tanto al sistema educativo en sus niveles obligatorios como al sistema bibliotecario, y en general a los profesionales de los servicios de in-

formación documental. Los documentalistas, como proveedores y organizadores de información para su uso, deben facilitar el conocimiento de las metodologías documentales que permiten su óptimo aprovechamiento, enseñarlas y simplificar los sistemas de recuperación de información teniendo en cuenta las necesidades y características del proceso de aprehensión de conocimiento de los usuarios.

En esta concepción lo que se abarca es más que la formación de usuarios, porque no se refiere sólo a la información documental accesible en o desde la biblioteca, e implica no solo las habilidades de buscar y localizar, sino también las de comprender, usar y comunicar la información y lograr conocimiento. Es decir, implica tanto habilidades documentales como de pensamiento.

En el caso concreto de la Universidad profesores, bibliotecarios y documentalistas tienen la obligación común de esforzarse por esta alfabetización, que abre las puertas de la documentación científica y técnica a quienes se van a dedicar a la investigación, al desarrollo tecnológico y a profesiones que implican decisiones complejas en un contexto de conocimiento en cambio. Una parte importante del valor añadido de los servicios bibliotecarios en una etapa de aparente desintermediación en el acceso es la capacitación de los usuarios en el uso de la información, que haga que el acceso autónomo a la misma no lleve a pérdidas de parte del conocimiento disponible, sino a un aprovechamiento satisfactorio y cómodo.

Para referirse al conjunto de contenidos relativos a este área, en el mundo anglosajón se utiliza principalmente "information literacy", y en el ámbito francófono, "maîtrise de l'information" (Bernhard, 1997)<sup>1</sup>. Con la expresión "alfabetización informacional" traducimos literalmente la denominación anglosajona, y el uso del término *alfabetización* remarca que la tradicional alfabetización lectoescritora, es decir, la competencia para descifrar, comprender y producir textos escritos ya no es suficiente, debiendo completarse y enriquecerse con el dominio de los medios documentales y tecnológicos que mediatizan hoy el acceso a la información, con las competencias necesarias para la comprensión de distintos tipos de textos en distintos formatos, la capacidad de integración de la información nueva en el propio sistema conceptual, la capacidad para comunicar el conocimiento producido de modo coherente con los distintos canales y posibles receptores.

---

<sup>1</sup> En francés se habla de control o dominio de la información. En inglés, términos relacionados pero de menos alcance son "document skills", "media literacy", "computer literacy" o "information skills" (Smith, 2000). La alfabetización informacional es algo más, aunque la incluye, que el dominio de los medios y procedimientos informáticos de acceso a la información. Por eso preferimos esta expresión a la de "alfabetización electrónica" o "alfabetización tecnológica", que también se usa en las publicaciones del tema.

Si la alfabetización lectoescritora -desgraciadamente aun no universalizada- era la condición para una participación en la cultura de la época moderna nacida de la imprenta, la expresión "alfabetización informacional" apela de modo paralelo a su carácter de vía básica para una participación autónoma, crítica y reflexiva en la actual sociedad digital o de la información.

Esta expresión aún no tiene suficiente tradición en España. Otros términos que se están utilizando tienen sus matices y aportaciones a la comprensión de esta nueva necesidad. El término "cultura informacional" utilizado por Cornellá nos parece también adecuado, pero la polisemia del término cultura quizás lo haga excesivamente amplio. Hace unos años utilizamos la expresión "formación documental" (Gómez Hernández, 1996 b y c), que nos resultaba más usual en los medios bibliotecarios. Cuando el conjunto de contenidos a que se refiere se convierte en asignatura optativa en la Educación Secundaria o en Bachillerato, como está sucediendo en diversas comunidades autónomas, el término más acertado "Educación Documental", expresión acuñada por Félix Benito Morales<sup>2</sup> y explicada en la obra que el lector tiene en sus manos. Esta expresión es también acertada porque refuerza el componente de enseñanza *transversal*, esto es, de materia instrumental y metodológica en cualquier estudio, área científica o actividad, que tiene el desarrollo de competencias para el acceso y uso de la información. E incorpora la palabra educación, que trasciende, como es el caso de esta nueva alfabetización, lo que es una mera formación de usuarios de un servicio concreto de información o el adiestramiento de habilidades de búsqueda.

## **I PARTE. EL ENFOQUE DE LA ALFABETIZACION EN INFORMACION EN LA EDUCACION SUPERIOR.**

### **1. PARA QUÉ LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL: JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA Y JUSTIFICACIÓN DOCUMENTAL-TECNOLÓGICA**

Aunque pueda parecer superfluo, hay que explicitar la importancia de la formación documental en el ámbito universitario, su *por qué* y su *para qué*. Hemos comprobado que todavía hay alumnos que obtienen sus diplomaturas y licenciaturas sin haber utilizado de modo habitual las bibliotecas universitarias y sus recursos (Gómez Hernández, 1996b). Luego para ellos y sus profesores esas competencias y habilidades no eran imprescindibles. Aunque son interdependientes, nos

---

<sup>2</sup> A su vez, este autor hace evolucionar el concepto de "pedagogía de la información" que formulara F. J. Bernal Cruz, tanto a través de su principal obra (Bernal, 1985), como mediante la divulgación de la necesidad de aprender a informarse realizada durante años por la revista que fundara y dirigiera, *Educación y Biblioteca*.

parece posible argumentar la necesidad de la alfabetización informacional desde estos dos puntos de vista:

### 1.1. LA JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA

El valor de la alfabetización informacional en la Universidad depende en primer lugar de cómo concibamos los fines de la Educación Superior<sup>3</sup>. Si consideramos que ésta debe preparar personas eficientes en la producción de conocimiento, la alfabetización informacional será un pilar básico al que deben contribuir profesores, gestores, bibliotecarios y los propios estudiantes. Los fines básicos de la Universidad, formación de profesionales e investigadores a la altura de la época, hacen que la enseñanza universitaria no consista en una mera transmisión de conocimientos, sino que tenga como meta preparar para la creación de nuevo saber. El estado de evolución continua de la ciencia y la cultura, además, obliga a formar aptitudes y actitudes que favorezcan la flexibilidad y la capacidad de adaptación a cambios en el ejercicio profesional y los conocimientos científicos. Como ha afirmado Line, "Una de las funciones principales de una universidad es producir titulados que puedan vivir con el caos, que no estén preparados solo para un tipo determinado de trabajo; hace falta que produzca titulados que puedan contribuir con alguna cosa extra en su trabajo, que se puedan adaptar a maneras de trabajar completamente nuevas, con mentes siempre alerta para captar nuevos conocimientos y nuevas ideas, y que los puedan juzgar y evaluar críticamente, que tengan la capacidad y el coraje de discutir lo que les han enseñado cuando les parezca que es equivocado, que anhelan la verdad, que puedan vivir con la incertidumbre; y por tanto, que sean buenos ciudadanos, porque estas cualidades son buenas para la sociedad (...) Las respuestas a las preguntas cambian continuamente; lo que hace falta es la voluntad de continuar haciendo preguntas y la capacidad de encontrarles respuestas, por provisionales que sean. (...) No hace falta decir que otra de las funciones principales de una universidad es suministrar la atmósfe-

---

<sup>3</sup> Para Unesco (1998) son: a) formar diplomados cualificados y ciudadanos responsables, capaces de atender a las necesidades de todos los aspectos de la actividad humana, (...) que estén a la altura de los tiempos modernos, comprendida la capacitación profesional (...) b) constituir un espacio abierto (...) que propicie el aprendizaje permanente, (...) c) promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y (...) proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas; d) contribuir a comprender, interpretar, preservar, reforzar, fomentar y difundir las culturas nacionales y regionales, internacionales e históricas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural; e) contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas.

ra y el soporte práctico que estimulen a los investigadores a crear e innovar, y añadir su pequeña contribución al conocimiento global" (Line, 1994)

La educación superior debe completar las habilidades y estrategias de aprendizaje -que generalmente los alumnos no han logrado adquirir antes por las carencias de la enseñanza preuniversitaria- e incorporar progresivamente la capacidad de aplicarlas a nuevos campos. Para ello, la educación debe entenderse en la Universidad como "un proceso de búsqueda y de construcción científica y crítica del conocimiento" (Benedito Antoli, 1992), que:

- Presupone el dominio de un conjunto de conocimientos, métodos y técnicas científicas *que deben ser enseñados críticamente*. Debe conducir a que el alumno adquiera una *progresiva autonomía en la adquisición de conocimientos ulteriores*, en desarrollar capacidades de reflexión, *en el manejo de la documentación necesaria*, en el *dominio autónomo del ámbito científico y profesional* de cada una de las especialidades.
- Exige considerar *imprescindible la integración del proceso enseñanza / aprendizaje con la actividad de investigación*. El profesor debe ser capaz de enseñar desde sus propias incertidumbres, que son propias de todo proceso de investigación, y que incluye la capacidad de autoaprendizaje y autodesarrollo.

Hablamos de una enseñanza en que se simulen, de forma gradual, los procesos de investigación, y en la que se integre la actividad investigadora del profesor y el mismo proceso de enseñanza-aprendizaje. La enseñanza superior debe fomentar la actividad del alumno, esquivando la uniformidad o la transmisión mecánica basada exclusivamente en apuntes y libros de texto. El desarrollo de las aptitudes, destrezas y actitudes investigadoras básicas que la Universidad debe proporcionar, y que algunos culminarán al llegar al Tercer ciclo, sólo es posible formando a los alumnos en el acceso y uso de la información para crear nuevos conocimientos. Educar es sobre todo enseñar a investigar, tarea en la que se deben volcar docentes y bibliotecarios, pues el alumno necesita, incluso para ser un buen profesional, aprender a analizar y resolver problemas, tanto teóricos como aplicados, pues el conocimiento es cambiante, e incorpora y produce continuamente nuevos medios de análisis y modelos científicos.

Ya al comienzo de la reforma universitaria española, lo recomendó el *International Council for Educational Development* (1984), al señalar que se debía hacer que los alumnos estuvieran "en contacto con el espíritu y los métodos de investigación, que *se les anime a buscar datos o informaciones pertinentes y relacionados con sus estudios y desarrollar la costumbre de investigar* cuando intenten



encontrar respuestas a determinadas cuestiones. Para que esto se dé, la investigación debe formar parte integral de todos sus cursos"<sup>4</sup>.

Y en el presente más inmediato lo han destacado los principales textos fundadores de la Educación Superior, sus problemas y perspectivas. Las reflexiones de estos textos también apelan a la necesidad de la alfabetización informacional, de modo explícito o implícito, como la base para aprender y aplicar lo aprendido de modo autónomo a lo largo de toda la vida. Serían parte de las habilidades para pensar, y las tecnologías de la información habrían hecho más acuciante su formación.

Así, la *Declaración Mundial sobre la Educación Superior* de UNESCO (1998) indica en su artículo 9º, dedicado a la defensa del uso de métodos educativos innovadores, que favorezcan el pensamiento crítico y la libertad, que:

a) En un mundo en rápido cambio, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige (...) una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber, que han de basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los más amplios sectores de la sociedad.

b) Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales.

c) Para alcanzar estos objetivos, puede ser necesario reformular los planes de estudio y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas; se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contex-

---

<sup>4</sup> Ello no significa que no haya que diferenciar en el alumno enseñanza e investigación. Se trata de una introducción gradual en las técnicas y procesos lógicos de la investigación. Se debe fomentar una relación con el saber en la que se acepta e impulsa la actividad del alumno como sujeto. Primando el conocimiento directo de la bibliografía básica, la lectura, análisis y trabajo personales con los materiales documentales, la práctica con progresiva autonomía y la capacidad para la transferencia de los procedimientos aprendidos a situaciones nuevas, la metacognición del alumno, es decir, el conocimiento y comprensión del propio proceso de aprendizaje.

tos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia (...)

d) Los nuevos métodos pedagógicos también supondrán nuevos materiales didácticos. Estos deberán estar asociados a nuevos métodos de examen, que pongan a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas y la creatividad".

Y el artículo 12º, que aborda los desafíos de la tecnología, indica:

"Los rápidos progresos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación seguirán modificando la forma de elaboración, adquisición y transmisión de los conocimientos. Las nuevas tecnologías brindan posibilidades de renovar el contenido de los cursos y los métodos pedagógicos, y de ampliar el acceso a la educación superior (...) Los establecimientos de educación superior han de dar ejemplo en materia de aprovechamiento de las ventajas y el potencial de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación(..),por los siguientes medios:

a) constituir redes, realizar transferencias tecnológicas, formar recursos humanos, elaborar material didáctico e intercambiar las experiencias de aplicación de estas tecnologías a la enseñanza, la formación y la investigación, permitiendo así a todos el acceso al saber;

b) crear nuevos entornos pedagógicos, que van desde los servicios de educación a distancia hasta los establecimientos y sistemas "virtuales" de enseñanza superior, capaces de salvar las distancias y establecer sistemas de educación de alta calidad, favoreciendo así el progreso social y económico y la democratización así como otras prioridades sociales importantes; empero, han de asegurarse de que el funcionamiento de estos complejos educativos virtuales, creados a partir de redes regionales continentales o globales, tenga lugar en un contexto respetuoso de las identidades culturales y sociales;

c) aprovechar plenamente las tecnologías de la información y la comunicación con fines educativos, esforzándose al mismo tiempo por corregir las graves desigualdades existentes entre los países, así como en el interior de éstos en lo que respecta al acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y a la producción de los correspondientes recursos (...)"

En cuanto al recientemente difundido *Informe Universidad 2000* (CRUE. 2000), conocido por "Informe Bricall", su capítulo III, *Difusión del conocimiento. Formar para aprender*, se dedica a justificar y explicar el paso de la enseñanza al aprendizaje, y en relación con nuestro tema, señala:

"48. El trabajo en clase del profesor resulta particularmente valioso para ofrecer a los estudiantes una exposición clara y rigurosa de un tema. Además, el profesor debería presentar material de apoyo que no estuviera todavía disponible en libros de texto, orientar a los estudiantes en sus propias lecturas, sugerir puntos de vista alternativos, y, en general, estimular la reflexión y el debate y propiciar el interés de los estudiantes por las cuestiones tratadas. Junto a la palabra, la utilización de medios audiovisuales debe reforzar los aspectos positivos de la lección y minimizar sus aspectos negativos. Los jóvenes crecen junto a una gran variedad de medios audiovisuales, y los progresos tecnológicos han aumentado considerablemente el número de opciones de posible utilidad para la enseñanza, a modo de un auxiliar más de la misma, cuya utilidad y éxito están estrechamente relacionados con el empleo que de ellos haga el profesor. La propuesta básica que empiezan a formalizar algunas instituciones contempla una efectiva integración de los avances técnicos, sobre todo de carácter informático, en los procesos de aprendizaje. Las bibliotecas universitarias, por ejemplo, deben ser más accesibles al estudiante por medio de bases de datos y otros medios informáticos. De alguna manera, se empieza a concebir el estudiante 'unido' a las fuentes del conocimiento a través de su ordenador personal o usando los ya instalados en su aula (...)

57. La difusión de las tecnologías actuales de la información y de la comunicación permite a los estudiantes acceder a un gran número de fuentes de información de manera rápida, dinámica y a distancia. Estos medios ofrecen además la oportunidad de comunicarse a través del correo electrónico o de la teleconferencia. Con estas nuevas oportunidades tecnológicas, los métodos de enseñanza superior han de ser revisados con profundidad. Al estudiante deben ofrecérsele técnicas de reflexión, técnicas de solución de problemas y medios de consecución de información integrados en un nuevo concepto de formación. La transmisión unilateral y repetitiva de información y de conocimientos adquiridos por el profesor ha de ser sustituida por un nuevo ambiente de aprendizaje que empuje a los estudiantes hacia el camino de su autoformación, poniendo a su disposición los instrumentos adecuados. (...)"

Y el capítulo IX, *Redes Tecnológicas y Redes Universitarias*, vuelve a insistir en el desarrollo de las tecnologías de la información afecta a la educación superior, siendo unos de sus principales factores de cambio, al provocar la progresiva desaparición de las restricciones de espacio y tiempo en la enseñanza, y un modelo de aprendizaje más centrado en el estudiante. Concretamente, los beneficios que la tecnología de la información aporta en el ámbito de la enseñanza, son (CRUE, 2000, p. 455):

- Una mayor interacción entre estudiante y profesores, en especial mediante la utilización del correo electrónico, la videoconferencia y de la www;

- Una más intensa comunicación entre estudiantes, mediante grupos de trabajo y de discusión que se apoyen en las nuevas herramientas comunicativas;
- Un mejor aprendizaje mediante el uso de simuladores;
- El desarrollo de competencias y de habilidades prácticas por parte de los estudiantes en laboratorios virtuales de investigación;
- Posibilidades de retroacción en la comunicación en entre los estudiantes;
- El acceso de los estudiantes a recursos educativos.

De estas concepciones pedagógicas de la educación superior deducimos la necesidad creciente del dominio del acceso y uso de la información. Y los hechos van también acreditándolo cada vez más rápidamente:

- Por ejemplo las universidades americanas (*El País*, 4-10-1999) están exigiendo la alfabetización electrónica como requisito de acceso, incluyendo ello el dominio de procesadores de texto, hojas de cálculo, dominio del OPAC, el correo electrónico, saber buscar información en Internet o ética electrónica.
- Otro hecho es el crecimiento de la publicación e investigación sobre el tema, que a su vez es reflejo de que cada vez es mayor el número de programas de formación de usuarios, presenciales y telemáticos, en las bibliotecas universitarias. LISA recoge 417 artículos sobre el tema hasta diciembre de 1999, con un cantidad progresiva de publicación desde principios de los ochenta. Según Oker-Blom (1998), estaba a principios de los noventa en el 4% del total de la literatura de investigación y el 6% de la profesional.
- La extensión de la enseñanza universitaria a través de Internet, la teleformación o educación virtual<sup>5</sup>, supone nuevos estilos de aprendizaje, caracterizados (Aloquin, 2000) por la no presencialidad, el enfoque centrado en el alumno, la estructuración e la información de manera lógica e intuitiva sin esquemas rígidos, la necesidad de interfaces de usuario flexibles, interactivas y personalizadas, y la reutilización de módulos didácticos. Para seguir estos programas hay que saber acceder a la documentación multimedia y los materiales didácticos

---

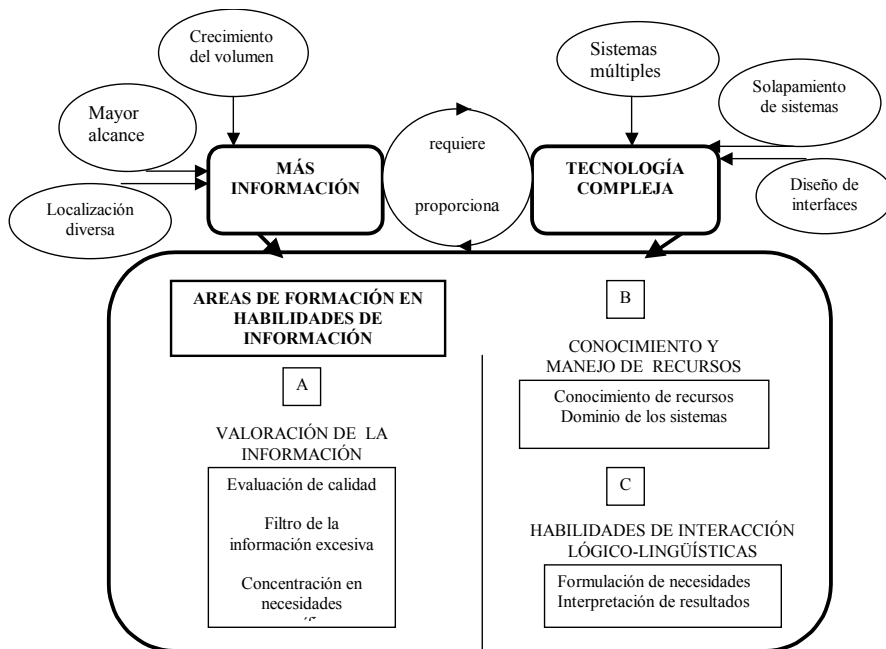
<sup>5</sup> El *Informe Bricall* cita redes universitarias con proyectos educativos que implican el uso de los recursos de información accesibles de modo electrónico. Ejemplos son la Universitat Oberta de Catalunya (Sangrà, 2000), el desarrollo de portales para los universitarios, y otros proyectos en los que universidades se unen con bibliotecas o editoriales para actuaciones de formación telemática. Así, (*Ciberpaís de 27* abril 2000) seis universidades anglosajonas se han unido a la Cambridge University Press, la British Library; la Biblioteca Pública de Nueva York y el Museo Smithsonian de Historia Natural. Ofrecen una biblioteca global, enseñanza superior y la entrada a sus museos virtuales, e incluyen un potente buscador en las bases de datos para acceder a los artículos, tesis y entrevistas en archivos de texto, y miles de cursos en la red y acceso a libros, vídeos, CD y revistas.

en soporte digital, consultar bibliotecas digitales, usar los medios de comunicación telemática. Por tanto, es condición de uso el dominio de las habilidades de información básicas en un contexto electrónico.

## 1.2. LA JUSTIFICACIÓN TECNOLÓGICO-DOCUMENTAL

El crecimiento del volumen de la documentación científica, el rápido cambio de la ciencia, y la mediatización tecnológica del conocimiento en sus nuevas modalidades también plantean la necesidad creciente de habilidades de información.

Como afirma Barry (1999), las habilidades que se exigen de un investigador en la era electrónica son de magnitud diferente de las que se exigían en una era de documentación impresa: "La identificación y localización de recursos individuales era una tarea finita, dentro de los límites fijados por los fondos existentes, y considerada sobre todo como la habilidad de navegar por los catálogos de la biblioteca y los sistemas de clasificación de las estanterías. Identificar y localizar recursos en un mundo electrónico, por otro lado, puede que sea una tarea casi infinita. A medida que continuamos haciendo la transición de una era tradicional a una electrónica, se intensifica la necesidad de habilidades de información".



El esquema de Barry representa cómo la relación entre el crecimiento de la información y el de la tecnología para manejarla produce el cambio en las habili-

dades de información, que articula en tres grandes categorías: "Primero, el aumento de la localización, alcance y volumen de información lleva a una creciente necesidad de valorar esa información. Esto incluye la evaluación de la calidad, el filtrado y eliminación de información excesiva, y la mayor concreción hacia necesidades específicas. En segundo lugar, existe la necesidad de adquirir conocimiento de las diversas fuentes y habilidades para manejar la compleja tecnología dentro de la cual se encuentra inmersa la información. (Ésta en particular es resultado de las limitaciones de las interfaces existentes. Una vez que las interfaces amigables para sistemas múltiples sean realidad, y los programas de búsqueda se aproximen más al lenguaje natural, la complejidad se reducirá) En tercer lugar, están las habilidades lógicas y lingüísticas necesarias para formular necesidades de información y hacerlas explícitas de una forma comprensible por los sistemas TI, y también para leer, descodificar, e interpretar la información electrónicamente obtenida".

## **2. LAS COMPETENCIAS ABARCADAS POR LA "ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL" EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.**

La alfabetización informacional supone un conjunto de competencias, que suelen ser descritas de modo consecutivo, en correspondencia con las etapas sucesivas del proceso de documentarse y producir nueva información. Las describiremos a través de algunas de las principales formulaciones. La de la Association for College and Research Libraries (American Library Association), y la de C. Barry (1999), que describe las habilidades necesarias en un contexto electrónico.

### **2.1. LAS NORMAS DE ACRL/ALA SOBRE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL**

Para comprender el amplio conjunto de conceptos y procedimientos que abarca seguiremos en detalle las recientes *Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la Enseñanza Superior* (ACRL/ALA 2000a)<sup>6</sup>. Las *Normas*, cuyo fin es ayudar a valorar el grado de alfabetización informacional, formulan cinco estándares, relativos al dominio de las distintas competencias, y sugieren indicadores y resultados observables de su consecución. Ello nos permite comprender mejor las competencias y aptitudes que abarca la alfabetización informacional. Una persona que es competente en el acceso y uso de la informa-

---

<sup>6</sup> La versión española, de Cristóbal Pasadas, opta por traducir "Information Literacy" por "acceso y uso de la información", que nos parece una buena definición sintética. Sin embargo, hemos preferido mantener la expresión literal, "alfabetización informacional", que creemos debe difundirse en la literatura y la práctica profesional española. Seguimos la traducción, pero nos permitimos seguir en algunas frases nuestra versión.

ción, que es capaz de reconocer cuándo necesita información y tener la habilidad para localizarla, evaluarla y utilizarla eficazmente, domina estas competencias:

***Competencia 1: Ser capaz de determinar la naturaleza y nivel de la necesidad de información.***

*Indicadores de rendimiento y resultados observables:*

1. Ser capaz de definir y articular las necesidades de información. El estudiante con alfabetización informacional:
  - a. Habla con los profesores y participa en discusiones de clase, en grupos de trabajo y en foros electrónicos para identificar temas de investigación o cualquier otra necesidad de información.
  - b. Desarrolla una afirmación y formula preguntas basadas en la necesidad de información.
  - c. Puede explorar las fuentes generales de información para aumentar su familiaridad con el tema.
  - d. Define o modifica la necesidad de información para lograr un enfoque manejable.
  - e. Es capaz de identificar los términos y conceptos clave que describen la necesidad de información.
  - f. Se da cuenta de que la información existente puede ser combinada con el pensamiento original, la experimentación y/o el análisis para producir nueva información.
2. Ser capaz de identificar una gran variedad de tipos y formatos de fuentes potenciales de información. El estudiante con alfabetización informacional:
  - a. Sabe cómo se produce, organiza y difunde la información, tanto formal como informalmente.
  - b. Se da cuenta de que el conocimiento puede organizarse en torno a disciplinas, lo que influye en la forma de acceso a la información.
  - c. Es capaz de identificar el valor y las diferencias entre recursos potenciales disponibles en una gran diversidad de formatos (multimedia, bases de datos, páginas web, conjuntos de datos, audiovisuales, libros, etc.)
  - d. Puede identificar la finalidad y los destinatarios de los recursos potenciales (por ejemplo: divulgativo vs erudito, actualizado vs histórico).
  - e. Es capaz de diferenciar entre fuentes primarias y secundarias y sabe que su uso e importancia varía en las diferentes disciplinas.
  - f. Se da cuenta de que puede que sea necesario elaborar la información a partir de datos en bruto sacados de fuentes primarias.
3. Valorar los costes y beneficios de la adquisición de la información necesaria. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Establece la disponibilidad de la información requerida y toma decisiones sobre la ampliación del proceso de búsqueda más allá de los recursos locales (por ejemplo: préstamo interbibliotecario; uso de recursos en otras bibliotecas de la zona; obtención de imágenes, videos, texto, o sonido)
  - b. Se plantea la posibilidad de adquirir un nuevo lenguaje o habilidad (por ejemplo, un idioma extranjero, o el vocabulario específico de una disciplina) para poder reunir la información requerida y comprenderla en su contexto.
  - c. Diseña un plan global y temporizado de modo realista para la adquisición de la información requerida.
4. Replantearse la naturaleza y el nivel de la información que se necesita. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Revisa la necesidad inicial de información para aclarar, reformar o delimitar más la pregunta.
  - b. Describe los criterios utilizados para tomar decisiones y opciones sobre la información.

***Competencia 2: Acceder a la información requerida de manera eficiente y eficaz***

*Indicadores de rendimiento y resultados observables:*

1. Seleccionar los métodos de investigación o los sistemas de recuperación de la información más adecuados para acceder a la información que se necesita. El estudiante con alfabetización informacional:
  - a. Identifica los métodos de investigación adecuados (experimento en laboratorio, simulación, trabajo de campo...)
  - b. Analiza los beneficios y la posibilidad de aplicación de diferentes métodos de investigación.
  - c. Investiga la cobertura, contenidos y organización de los sistemas de recuperación de la información.
  - d. Selecciona procedimientos eficaces y eficientes para acceder a la información que necesita de acuerdo con el método de investigación o el sistema de recuperación de la información escogido.
2. Construir y poner en práctica estrategias de búsqueda diseñadas eficazmente. El estudiante con alfabetización informacional:
  - a. Desarrolla un plan de investigación ajustado al método elegido.
  - b. Identifica palabras clave, sinónimos y términos relacionados para la información que necesita.
  - c. Selecciona un vocabulario controlado adecuado a la disciplina o el sistema de recuperación de la información.



- d. Construye una estrategia de búsqueda utilizando los comandos apropiados del sistema de recuperación de información elegido (por ejemplo: operadores booleanos, truncamiento y proximidad para los motores de búsqueda; organizadores internos, como los índices, para libros).
  - e. Aplica la estrategia de búsqueda en varios sistemas de recuperación de información utilizando diferentes interfaces de usuario y motores de búsqueda, con diferentes lenguajes de comando, protocolos y parámetros de búsqueda.
  - f. Aplica la búsqueda utilizando protocolos de investigación adecuados a la disciplina.
3. Obtener información en línea o personalmente usando diversos métodos. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Utiliza diversos sistemas de búsqueda para recuperar la información en formatos diferentes.
  - b. Utiliza diversos esquemas de clasificación y otros sistemas (por ejemplo: signaturas o índices) para localizar los recursos de información dentro de una biblioteca o para identificar lugares específicos donde poder llevar a cabo una exploración física.
  - c. Utiliza personalmente o en línea los servicios especializados disponibles en la institución para recuperar la información necesaria (por ejemplo: préstamo interbibliotecario y acceso al documento, asociaciones profesionales, oficinas institucionales de investigación, recursos comunitarios, expertos y profesionales en ejercicio).
  - d. Utiliza encuestas, cartas, entrevistas y otras formas de investigación para obtener información primaria.
4. Sabe perfilar más la estrategia de búsqueda si es necesario. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Valora la cantidad, calidad y relevancia de los resultados de la búsqueda para poder determinar si habría que utilizar sistemas de recuperación de información o métodos de investigación alternativos.
  - b. Identifica lagunas en la información recuperada y es capaz de determinar si habría que revisar la estrategia de búsqueda.
  - c. Repite la búsqueda utilizando la estrategia revisada según sea necesario
5. Saber extraer, registrar y gestionar la información y sus fuentes. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Selecciona de entre varias tecnologías la más adecuada para la tarea de extraer la información que necesita (por ejemplo: funciones de copiar y pegar en un programa de ordenador, fotocopidora, escáner, equipo audiovisual, o instrumentos exploratorios).
  - b. Crea un sistema para organizarse la información.

- c. Sabe diferenciar entre los tipos de fuentes citadas y comprende los elementos y la sintaxis correcta de una cita de cualquier recurso.
- d. Registra la información pertinente de una cita para referencias futuras.
- e. Usa tecnologías para gestionar la información recogida y organizada.

***Competencia 3: Evaluar la información y sus fuentes de forma crítica e incorporar la información seleccionada en el propio cuerpo de conocimientos y el sistema personal de valores.***

*Indicadores de rendimiento y resultados observables:*

1. Ser capaz de resumir las ideas principales a extraer de la información reunida. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Lee el texto y selecciona las ideas principales.
- b. Redacta los conceptos del texto con sus propias palabras y selecciona con propiedad los datos.
- c. Identifica con exactitud el material que luego habrá de citar adecuadamente de forma literal.

2. Formular y aplicar unos criterios iniciales para evaluar la información y sus fuentes. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Examina y compara la información de varias fuentes para evaluar su fiabilidad, validez, corrección, autoridad, oportunidad y punto de vista o sesgo.
- b. Analiza la estructura y lógica de los argumentaciones o métodos de apoyo.
- c. Reconoce los prejuicios, el engaño o la manipulación.
- d. Reconoce el contexto cultural, físico o de otro tipo dentro en el que se creó la información y comprende el impacto del contexto al interpretarla.

3. Ser capaz de sintetizar las ideas principales para construir nuevos conceptos. El estudiante con alfabetización informacional:

- a) Reconoce la interrelación entre conceptos y los combina en nuevos enunciados potencialmente útiles con razones o evidencias que los apoyen
- b. Extiende, cuando es posible, la síntesis inicial hacia un nivel mayor de abstracción para construir nuevas hipótesis que pueden requerir información adicional.
- c. Utiliza ordenadores y otras tecnologías (hojas de cálculo, bases de datos, multimedia y equipos audio y video) para estudiar la interacción de las ideas y otros fenómenos.

4. Saber comparar el nuevo conocimiento con el conocimiento previo para determinar el valor añadido, las contradicciones u otras características propias de la información. El estudiante con alfabetización informacional:

- a. Es capaz de determinar si la información satisface la investigación u otra necesidad de información.
  - b. Utiliza criterios seleccionados conscientemente para establecer si una información contradice o verifica la información lograda en otras fuentes.
  - c. Saca conclusiones basadas en la información obtenida.
  - d. Comprueba las teorías con las técnicas apropiadas de la disciplina (por ejemplo: simuladores, experimentos).
  - e. Determina la probable exactitud de sus resultados cuestionando la fuente de los datos, las limitaciones de las estrategias y herramientas utilizadas para reunir la información, y lo razonable de las conclusiones.
  - f. Integra la nueva información con la información o el conocimiento previo.
  - g. Selecciona la información que ofrece evidencias sobre el tema del que se trate.
5. Saber determinar si el nuevo conocimiento tiene un impacto sobre el sistema personal de valores y tomar las medidas adecuadas para reconciliar las diferencias. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Investiga los diferentes puntos de vista encontrados en los documentos.
  - b. Determinar si incorpora o rechaza los puntos de vista encontrados.
6. Comprobar la comprensión e interpretación de la información mediante el contraste de opiniones con otros estudiantes, expertos en el tema y profesionales en ejercicio. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Participa activamente en discusiones de clase y de otros tipos.
  - b. Participa en foros de comunicación electrónica establecidos como parte de la clase para estimular el diálogo sobre los temas (por ejemplo: correo electrónico, boletines electrónicos, tertulias electrónicas, etc.)
  - c. Busca la opinión de expertos por medio de diferentes mecanismos (por ejemplo: entrevistas, correo electrónico, servidores de listas de correo...)
7. Determinar si la formulación inicial de la pregunta debe ser revisada. El estudiante con alfabetización informacional:
- a. Puede determinar si la necesidad original de información ha sido satisfecha o si se requiere información adicional.
  - b. Revisa la estrategia de búsqueda e incorpora conceptos adicionales según sea necesario.
  - c. Revisa las fuentes de recuperación de la información utilizadas e incluye otras según sea necesario.

***Competencia 4: Utilizar la información eficazmente para cumplir un propósito específico, individualmente o como miembro de un grupo.***

*Indicadores de rendimiento y resultados observables:*

1. Aplicar la información anterior y la nueva para la planificación y diseño de un producto o actuación concreto. El estudiante con alfabetización informacional:
  - a. Organiza el contenido de modo que apoye los fines y formato del producto o de la actuación (por ejemplo: esquemas, borradores, paneles con diagramas, etc.)
  - b. Articula el conocimiento y las habilidades transferidas desde experiencias anteriores en la planificación y creación del producto o actuación.
  - c. Integra la información nueva con la anterior, incluyendo citas y paráfrasis, de forma que apoye la finalidad del producto o actividad.
  - d. Trata textos digitales, imágenes y datos, según sea necesario, transfiriéndolos desde la localización y formatos originales a un nuevo contexto.
2. Revisar el proceso de desarrollo del producto o la actuación. El estudiante con alfabetización informacional:
  - a. Mantiene un diario o guía de actividades relacionadas con el proceso de búsqueda, evaluación y comunicación de la información.
  - b. Reflexiona sobre éxitos, fracasos y estrategias alternativas anteriores.
3. Ser capaz de comunicar a los demás con eficacia el producto o actuación. El estudiante con alfabetización informacional:
  - a. Elige el medio y formato de comunicación que mejor apoye la finalidad del producto o de la actuación y los destinatarios a los que se dirige.
  - b. Utiliza diversas aplicaciones de las tecnologías de la información a la hora de crear el producto o la actividad.
  - c. Incorpora principios de diseño y comunicación.
  - d. Comunica con claridad y un estilo adecuado a los fines de la audiencia.

***Competencia 5. Comprender muchos de los problemas y cuestiones económicas, legales y sociales que circundan el uso de la información, y acceder y utilizar la información de forma ética y legal.***

*Indicadores de rendimiento y resultados observables:*

1. Comprender las cuestiones éticas, legales y sociales que envuelven la información y las tecnologías de la información. El estudiante con alfabetización informacional:
  - a. Identifica y discute las cuestiones relacionadas con la intimidad y privacidad y la seguridad tanto en entorno impreso como electrónico.
  - b. Identifica y discute sobre las cuestiones relativas al acceso gratis o mediante pago a la información.
  - c. Identifica y discute los problemas relacionados con la censura y la libertad de expresión.
  - d. Demuestra comprensión de la propiedad intelectual, los derechos de reproducción y el uso correcto de la documentación con copyright.

2. Seguir las leyes, reglamentos y políticas institucionales así como las normas de cortesía relacionadas con el acceso y uso de los recursos de información. El estudiante con alfabetización informacional:
  - a. Participa en discusiones electrónicas siguiendo las prácticas aceptadas (por ejemplo: las normas de corrección en las comunicaciones a través de la red).
  - b. Utiliza las claves de acceso aprobadas y demás formas de identificación para el acceso a los recursos de información.
  - c. Cumple la normativa institucional sobre acceso a los recursos de información.
  - d. Preserva la integridad de los recursos de información, del equipamiento, de los sistemas y de las instalaciones.
  - e. Obtiene y almacena legalmente textos, datos, imágenes o sonidos.
  - f. Demuestra comprender qué es un plagio, y no presenta como suyos trabajos de otros autores.
  - g. Demuestra comprensión de las normas de la institución relativas a la investigación de temática relativa a seres humanos.
3. Reconoce la utilización de sus fuentes de información al difundir su producto o actuación. El estudiante con alfabetización informacional:
  - a. Selecciona un estilo de presentación documental adecuado y lo utiliza de forma consistente para citar las fuentes.
  - b. Envía notas de autorización concedidas de materiales registrados con copyright, según se requiera.

Como vemos, los componentes de la alfabetización informacional incluyen no solo habilidades procedimentales de uso de documentación impresa, factual o electrónica, sino también habilidades de pensamiento, comprensión, análisis y síntesis, y también actitudes y valores respecto a la información, su valor y su respeto. Por ello, alcanzar una alfabetización informacional plena desde los planteamientos de esta norma, que es coherente con los planteamientos pedagógicos y las necesidades de la investigación científica, nos parece difícil. Y en todo caso, un empeño colectivo de la institución en general, los bibliotecarios y los docentes.

Así, los bibliotecarios tienen especialmente que ver con lo relacionado con la localización de recursos, la formulación adecuada de las búsquedas, la decodificación de la información, la localización, selección y consulta de los registros y los documentos. Los valores éticos y legales relativos al acceso y uso de la información deben adquirirse a través de la motivación y el ejemplo tanto de los docentes como de los bibliotecarios. Las destrezas tecnológicas implicadas deben aprenderse con el apoyo de la institución en su conjunto, que debe facilitar buenas salas de ordenadores para la capacitación de los alumnos y un acceso amplio a las mismas también en las bibliotecas. Y el aprendizaje de los procesos de determi-

nación de las necesidades de información, la discusión de la información, su análisis y su reelaboración y difusión pública son destrezas a aprender por los alumnos con la colaboración de sus compañeros y profesores.

## 2.2. Las habilidades de información en un contexto electrónico.

Una presentación complementaria de las habilidades de información es la que nos ofrece C. Barry (1999), pues expresamente detalla las destrezas concretas, de carácter principalmente tecnológico, que el acceso y uso de la información electrónica requieren:

<b>Habilidades de información básicas</b>	<b>Habilidades de información en un mundo electrónico.</b>
Formulación y análisis de necesidades	+ La necesidad de información ha de especificarse de forma ajustada en sus constituyentes para expresarla en lenguaje legible por máquina, por ejemplo, en una cadena de búsqueda en bases de datos. + Las preguntas han de ser más concretas para limitar la información recuperada y el exceso de información.
Identificación de posibles fuentes	+ Se requiere un conocimiento de las funciones de los distintos sistemas TI. Cuáles utilizar, cómo utilizarlos y cómo afectará a la calidad de la información el uso de diferentes sistemas. + Internet: las posibles fuentes pueden no conocerse hasta que comience la investigación, de manera que hay que identificarlas durante la búsqueda. + Internet y correo electrónico pueden usarse como herramientas para identificar expertos y comunicarse con ellos, aumentando la posible gama de contactos. + Las habilidades de consulta son necesarias en un entorno TI para asegurarse de que los hallazgos fortuitos y la creatividad de la consulta bibliotecaria no se pierden mediante una búsqueda cada vez más concentrada. Las estrategias de consulta incluyen búsquedas más generales, “surfing” por Internet, y versiones electrónicas de la consulta en biblioteca, como la consulta de los sumarios de las revistas.
Localización de fuentes individuales	+ Se requiere conocimiento sobre cómo acceder a distintos sistemas y dónde encontrarlos, como por ejemplo, direcciones en Internet de fuentes, sistemas y protocolos de acceso a redes locales en CD-ROM. + La localización de recursos en la propia colección requiere destrezas de búsqueda y de codificación de palabras clave para bases de datos bibliográficas.

Examen, selección y rechazo de fuentes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ La especificación de necesidades latentes ha de ser precisa y en un lenguaje sencillo.</li> <li>+ Las habilidades complejas de búsqueda son necesarias para asociar los registros recuperados a su necesidad; se puede necesitar la utilización de la lógica booleana.</li> <li>+ El refinamiento de las búsquedas requiere una habilidad para cerrar o ampliar conceptos.</li> <li>+ Se requiere un dominio de los "vericuetos" de las búsquedas (bases de datos), y de los protocolos de comunicación (comunicación asistida por ordenador).</li> <li>+ Mayor necesidad de habilidades para filtrar la información: se convierte en un proceso en dos etapas. Se han de examinar los resultados de las búsquedas, seleccionar y rechazar, para después repetir con las fuentes primarias.</li> <li>+ La evaluación de los resultados se convierte en clave: siempre hay un resultado que requiere evaluación.</li> </ul>
Interrogación a las fuentes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Habilidades de navegación por Internet.</li> <li>+ Habilidades de lectura de hipertexto. Selección de enlaces a seguir. Vuelta sobre los pasos y saber cuando concluir.</li> <li>+ Al recuperar registros en la búsqueda, puede ser necesaria una valoración sobre la utilidad de la fuente a partir de información textual limitada, como títulos y resúmenes científicos, a falta del texto completo.</li> </ul>
Registro y almacenamiento de información.	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Habilidades para salvar registros e imprimirlos. Traducción de información a través de interfaces entre sistemas, como la transferencia de referencias de un sistema de búsqueda a una base de datos bibliográfica.</li> <li>+ Construcción y mantenimiento de bibliografías personales informatizadas.</li> </ul>
Interpretación, análisis, síntesis y evaluación de la información recogida.	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Se necesitan más juicios de calidad para publicaciones fuera del sistema de evaluación propio de las revistas. Por ejemplo, con tabloneros de anuncios de prepublicaciones y documentos accesibles vía Internet.</li> </ul>
Presentación y comunicación del trabajo resultante.	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Utilización de la comunicación electrónica para la difusión. Se requiere un conocimiento de los protocolos de transferencia de ficheros, codificación y decodificación de mensajes anexos y convenciones para el envío de listas de correo, tabloneros de anuncios con prepublicaciones, etc..</li> <li>+ El uso del World Wide Web requiere que el texto se traduzca a lenguaje estándar de hipertexto.</li> </ul>
Evaluación de los logros conseguidos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>+ Uso de la comunicación electrónica para obtener respuesta de una comunidad más amplia, por ejemplo, a través de los foros de debate.</li> </ul>

### 3. LA CONCEPCIÓN Y LAS PRÁCTICAS DOCENTES COMO CONDICIONANTES DEL DOMINIO DE LA INFORMACIÓN DOCUMENTAL EN LA UNIVERSIDAD.

La alfabetización documental, el *deber ser* que hasta ahora hemos descrito, es una cuestión que depende tanto del concepto que tengamos de la educación superior y de la misión de la biblioteca universitaria, como de los recursos y condiciones materiales disponibles en la universidad. Desde el punto de vista del concepto, ha habido, quizás, una insuficiente valoración de su importancia, tanto por parte de los docentes como de los bibliotecarios. Y se ha unido a ello dificultades materiales diversas, si bien están en buena parte superándose. Estas dificultades explican -no legitiman- las carencias de la alfabetización informacional de los estudiantes universitarios españoles. Analizaremos los aspectos de la Universidad que creemos han influido en esta insuficiente alfabetización informacional.

#### 3.1. EL ENFOQUE DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

La Universidad está haciendo muchos esfuerzos de mejora de la docencia en los últimos años. Por ejemplo, los procesos de evaluación institucional, de titulaciones y servicios están buscando la corrección de algunos de los problemas que vamos a señalar. Existen planes de formación pedagógica de los docentes a través de los Institutos de Ciencias de la Educación. Está aumentando el número de grupos de prácticas en las asignaturas, y la última revisión de los planes de estudio ha llevado a la reunificación de asignaturas.

Sin embargo, que falta mucho por hacer pueden comprobarlo los bibliotecarios cuando en febrero, junio, septiembre y diciembre los exámenes hacen renovar la lucha por un sitio en las salas de estudio en las que los alumnos memorizan apuntes y manuales. Ello es consecuencia del mantenimiento de los métodos tradicionales de enseñanza, que priman la transmisión de conocimiento más que el aprendizaje del acceso y uso de la información, según han reflejado los resultados de los primeros programas de evaluación universitaria realizados en España.

Según éstos, ha pervivido un estilo docente basado en la exposición del profesor que *sabe* y transmite al alumno que *asimila* como mero receptor<sup>7</sup>. Lo que hay

---

<sup>7</sup> La metodología didáctica más corriente "se limita a la clase magistral y el uso de tiza, pizarra y apuntes (...) En consecuencia, los trabajos individuales o en grupo y una didáctica más participativa son prácticas bastante raras". "La participación directa del alumnado, las clases tipo seminario de discusión, etcétera. son prácticas muy secundarias en el sistema docente"... "con carácter general el desarrollo de la enseñanza en las titulaciones está poco planificado y el profesorado parece tener poco interés por la calidad *pedagógica* a la



que enseñar se plasma en programas de estructura cerrada, representación de la síntesis a transmitir. Hay un abuso de los *manuales*, y el modo más extendido de realizar los exámenes es en el que se controla la capacidad de reproducir lo transmitido y la memoria a corto plazo del alumno. En este modelo el alumno es percibido como un receptáculo, que hay que llenar, no un sujeto responsable de la *construcción* del conocimiento, fruto de la interrelación de sus saberes previos y el acceso y procesamiento de otros con los que se establecen lazos significativos.

Una primera circunstancia que habría explicado esto habría sido el crecimiento del alumnado, y la consiguiente masificación. La generalización del acceso a la Educación Superior hizo a la Universidad educadora de masas, habiendo predominado atender, como reconocía la Ley de Reforma Universitaria española, a un "número creciente de estudiantes que exigen *un lugar en las aulas*". Ello supuso "espacializar" una dimensión intelectual, la educación, aún a costa de la calidad de los procesos formativos. Los docentes, con un alumnado muy numeroso y heterogéneo, tendieron a una teorización excesiva y en paralelo se daba una pasividad del alumno, un "oyente" con poca iniciativa<sup>8</sup>.

Años después, el *Informe sobre la Primera Convocatoria del Plan Nacional de Evaluación* (Consejo de Universidades, 1998) todavía manifestaba que el método docente "sigue siendo mayoritariamente la clase magistral, y como consecuencia se constata: 1. Una baja participación del alumno en las clases, que se limita a mantener una actitud meramente receptiva. 2. El escaso fomento del trabajo personal del alumno mediante estrategias apropiadas (consulta de textos, trabajo en equipo, etcétera) 3. La falta de diferenciación entre créditos teóricos y créditos prácticos dentro de cada asignatura, que lleva al profesorado a utilizar el mismo tipo de metodología en ambos casos. 4. La continuidad de una cultura sobre la ineficacia de la docencia universitaria al no ser necesaria la asistencia a clases para superar la mayor parte de las asignaturas".

### **3.2. LA ESTRUCTURA DE LOS PLANES DE ESTUDIO UNIVERSITARIOS.**

El modo en que se estructura la enseñanza universitaria es otro condicionante de los aprendizajes. En los años noventa ha habido un proceso continuado de remodelación de los estudios universitarios españoles, motivado por la necesidad de

---

vista de los mecanismos, casi exclusivamente tradicionales, que incorpora a las clases". Consejo de Universidades (1994).

<sup>8</sup> El Informe de evaluación de 1994 mostraba un alumnado con alto índice de pasividad, falta de interés y bajo nivel de conocimientos. Muchos estudiantes que no estudiaban sus carreras preferidas se caracterizaban por la escasa motivación, mediocridad de rendimiento y abundancia de abandonos. Consejo de Universidades (1994).

armonización de los contenidos con los del resto de la Europa comunitaria, dar cabida a nuevas áreas emergentes de saber, acercar la Universidad al mundo del trabajo, buscar relaciones entre teoría y práctica, entre aprendizaje de conceptos y aprendizaje de procedimientos.

Sin embargo, las reformas no han supuesto más que cambios de denominación de las materias, división o fusión de las mismas, manteniéndose la compartimentación excesiva y artificial del saber y la transmisión de contenidos. Se ha desaprovechado la oportunidad de una auténtica racionalización de la enseñanza, porque en el proceso han persistido los problemas de la comunidad universitaria y la competitividad inter e intradepartamental<sup>9</sup>.

El exceso de asignaturas y la falta de coordinación metodológica entre los profesores hace ardua la realización de tareas didácticas alternativas, pues no hay lugar ni tiempo fuera del espacio y momento de clase para completar los temas, explicaciones y evaluaciones. La compartimentación del saber en asignaturas que de hecho no se comunican entre sí mantiene su vigencia, y en los nuevos planes de estudio, a pesar del discurso sobre la necesidad de abordar el aprendizaje desde la multidisciplinariedad, no se ha compensado con medidas de coordinación. Se comprimen unos contenidos exagerados en pocos créditos, al elaborarse programas muy ambiciosos, imposibles de impartir de modo completo. Se multiplica el número de exámenes convencionales, y el alumno siente falta de tiempo para buscar nueva información, pensar, relacionar, analizar sus dificultades de aprendizaje. Todo ello dificulta la alfabetización informacional de los estudiantes, tanto la que algunos docentes individualmente promueven como la organizada por la biblioteca universitaria.

---

<sup>9</sup> Se cita la presencia de itinerarios curriculares basados en intereses academicistas, que llevan a una configuración de la estructura de los planes de estudios con multiplicación del número de asignaturas, excesivo número de clases y la presencia de asignaturas demasiado pequeñas. Otras críticas reiteradas han sido que "las titulaciones no cuentan con una formulación explícita de las metas y objetivos que justifiquen y orienten su programa docente (...). Los objetivos se expresan de forma genérica, limitándose a la transcripción de las respectivas directrices generales. Habitualmente las titulaciones tampoco cuentan con mecanismos de comprobación de la consecución o viabilidad de los objetivos propuestos, que permitieran, en su caso, reorientar las estrategias de actuación y los procesos de enseñanza en la titulación". Y otras deficiencias serían "la disparidad de criterios en relación con la estructura del programa formativo de cada titulación (...), por la disparidad en los índices de optatividad, por la disparidad de las materias de libre configuración, o por la falta de previsiones sobre los niveles formativos previos" (C. UNIVERSIDADES, 1998).

### 3.3. LA SEPARACIÓN DE ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN.

La investigación es considerada actualmente principal fin de la Universidad española. Se evalúa y promociona a los profesores principalmente por su aportación al conocimiento. Si unimos el alto interés que todo profesor debe tener por la investigación y las dificultades de la docencia, llegamos a una situación de excesivo alejamiento entre la práctica investigadora del profesor, y su enseñanza, que ha dejado a buena parte de los estudiantes al margen del aprendizaje de la actividad investigadora. El profesor investiga, pero puede estar realizando una enseñanza mecánica, unidireccional, transmisora de un conjunto ordenado de saberes, desligada de su investigación, en la que concentra la mayor parte de sus esfuerzos. Los profesores reconocen que hay que integrar enseñanza e investigación, pero bajo el modelo educativo en que se encuentran muchos ven difícil enseñar a cuestionar lo sabido, a investigar, y en lugar de enseñar a hacer ciencia a los alumnos, con frecuencia se la están meramente *divulgando*. El profesor se justifica alegando la masificación, el bajo grado de conocimientos previos de los alumnos, la escasez de recursos bibliográficos, la falta tiempo para diseñar actividades más participativas, la dificultad de la evaluación de los trabajos de investigación individuales o colectivos, y la imposibilidad para ejercer una tutoría continua y personalizada de todos ellos.

Pero además de esas dificultades ha habido una manera de entender la educación científica, la preparación de los universitarios, "como una introducción, en cierto sentido dogmática, en el paradigma vigente, a través de manuales y obras sintéticas y sistemáticas dedicadas a ello. No se trataría de presentar modelos alternativos, sino de adiestrar en los métodos aceptados, los modos típicos de resolver problemas y desarrollar la lógica propia del modelo teórico establecido. La justificación sería que la naturaleza es muy compleja para su exploración al margen de un paradigma que señale el camino. Según esto, hasta acabar la licenciatura, cuando se supone ya al alumno preparado para integrarse en la comunidad científica, no se le darían las claves de la comunicación en la ciencia, de la documentación especializada en su ciencia: el conocimiento de las publicaciones periódicas, las publicaciones no convencionales, el acceso y uso de las bases de datos de la especialidad, etc. Simplemente podría aprender con los apuntes y los manuales. Esto explicaría que no se considerara necesaria la formación documental hasta el doctorado, o que muy pocos estudiantes de primer ciclo conozcan las revistas de su especialidad, o las posibilidades de la Documentación" (Gómez Hernández, 1996b).

Sin embargo, este modelo de educación científica<sup>10</sup> retrasa en exceso la formación documental, y aunque sea coherente con la idea de la ciencia como algo sistemático y colectivo, con unos métodos y conceptos aprendidos, interiorizados y asumidos por la comunidad científica, supone que la mayor parte de los estudiantes, que no llega a realizar el doctorado, pueda salir del sistema educativo superior sin la alfabetización informacional necesaria para una actividad profesional y científica compleja y cambiante.

## II. PARTE: LA ENSEÑANZA DEL ACCESO Y USO DE LA INFORMACIÓN EN LA UNIVERSIDAD

Descritas las dificultades, intentaremos desarrollar a partir de ahora las posibilidades de superarlas, los modos de mejorar la alfabetización informacional de los universitarios, que consideramos elemento crucial del nuevo estilo de aprendizaje que nos impone la sociedad del conocimiento. De modo muy rápido se están extendiendo las habilidades electrónicas entre los universitarios. Las universidades están haciendo evaluación de sus titulaciones y servicios, y desarrollando planes estratégicos de los que se derivan nuevas posibilidades para la imbricación de docentes y bibliotecarios para mejorar la capacidad de información y autoaprendizaje de los estudiantes. En algunos casos se está abriendo la posibilidad de asignaturas de libre configuración impartidas por los bibliotecarios; la sencillez de los interfaces aumenta; crecen las tecnologías disponibles para los universitarios, y está casi universalizado el acceso a correo electrónico de los estudiantes.

El modo más eficaz de conseguir el aprendizaje de estas destrezas sería colaborar con los docentes y ayudarles para que las incluyeran en sus propios cursos y asignaturas (Bernhard, 1998, Oker-Blom, 1998, Rader, 1999b, Stein, 1998). Entre otras posibilidades está la programación de cursos y asignaturas específicamente dedicados a esta materia, que deberíamos intentar vincular a los contextos de estudio e investigación de los destinatarios de los programas, como factor elemental de motivación. Sin embargo, las bibliotecas universitarias se ven limitadas normalmente a dar una formación al margen de lo estrictamente académico, no

---

<sup>10</sup> Que ayuda a explicar la que ha sido estructura tipo de las bibliotecas universitarias, basada en la separación entre las bibliotecas generales de los centros, consideradas "para los alumnos", con los manuales recomendados por el profesor repetidos para que todos puedan estudiar los mismos libros de texto, y las hemerotecas, bibliotecas de investigación del profesor o del alumno de tercer ciclo, con las fuentes especializadas, las revistas y la bibliografía extranjera más al día. Estas colecciones, ubicadas antes en los Departamentos y hoy en salas de investigación diferenciadas de los espacios de consulta más generales, han estado muy a la mano de los profesores, en tanto les ponían en contacto con la ciencia vigente y la comunidad científica. Pero no han sido usadas por los alumnos, que frecuentemente han desconocido todo sobre la documentación de su disciplina. V. Kuhn, 1979.

reglada, como un servicio que los usuarios pueden o no utilizar, teniendo que encontrar vías alternativas de motivación para su buen aprovechamiento. Se hace fundamental hacer patente el beneficio derivado de la mejora de las competencias de acceso y uso de la información. Intentando formular una tipología que abra las posibilidades de desarrollo de la alfabetización informacional, tendríamos:

#### **- La formación documental en los planes de estudio. Formación curricular:**

- Asignaturas en los Planes de Estudio introductorias a la documentación especializada en las distintas carreras y temáticas, tanto en Diplomaturas, Licenciaturas o Programas de Doctorado.
- La libre configuración. Se pueden realizar sesiones y programas de formación de distinto alcance, realizadas de modo presencial en y por las bibliotecas universitarias, con reconocimiento académico en el curriculum como "libre configuración" o "créditos por equivalencia".
- Como parte de los contenidos de enseñanza-aprendizaje de las distintas asignaturas, cuando sus responsables plantean trabajos de investigación que implican el acceso, selección, uso y comunicación de información. El profesor es el principal motivador de un estilo de aprendizaje que conduce al alumno a la búsqueda y uso de información.
- Durante la realización de los Proyectos o Trabajos Fin de Carrera, Tesinas o Tesis doctorales, que presuponen la selección coherente de información relativa a un tema de investigación bien delimitado, el análisis, la discusión y presentación de resultados y conclusiones.

#### **Formación extracurricular**

- Una formación elemental es la realización de visitas guiadas y explicaciones de los servicios, concertadas con profesores en horario académico o planificadas por los bibliotecarios al comienzo de curso para los primeros cursos.
- Diseño y difusión de guías informativas impresas, con la presentación de los servicios y recursos básicos, los modos de prestación de los servicios y otras informaciones básicas. Estas guías tienen también su edición web en el espacio telemático de la biblioteca dentro del web de la universidad.
- Cursos de formación de usuarios organizados por la biblioteca, normalmente sobre cuestiones generales de acceso y consulta de información, o sobre el uso de recursos o bases de datos concretos.
- Tutoriales diseñados en formato hipertexto ubicados y accesibles de modo electrónico, principalmente a través de cd-rom y de los sitios web de las bibliotecas universitarias, que los utilizan como guías detalladas de uso de los

servicios y recursos de información (catálogos, revistas electrónicas, bases de datos en red local, Internet...) y llegan a ser auténticos manuales de documentación especializada y formación documental.

- Formación individualizada o para pequeños grupos bajo demanda, en franjas horarias preestablecidas o no.
- Como actividad espontánea de los usuarios en sus búsquedas de información mediante intuición, ensayo-error de los usuarios, el uso de la biblioteca...
- Cursos extracurriculares organizados en la Universidad de alfabetización electrónica, esto es, de introducción a las herramientas ofimáticas básicas (procesadores de texto, bases de datos, hojas de cálculo, correo electrónico, buscadores, editores web), que luego pueden aplicar a los procesos de información los estudiantes que las reciben para sus tareas académicas. Los alumnos suelen poder aplicarlos como "créditos por equivalencia" a su curriculum.

#### **4. LA FORMACIÓN CURRICULAR**

##### **4.1. LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL COMO CONTENIDO DE APRENDIZAJE DENTRO DE LAS DISTINTAS ASIGNATURAS DE LOS PLANES DE ESTUDIO.**

Las habilidades de información tienen un carácter metodológico y transversal, en tanto podemos considerarlas necesarias para el dominio de cualquier materia. Por ello, de modo ideal, la alfabetización informacional debería ser resultado del empleo de métodos didácticos que implicaran su conocimiento y uso en el seno de todas las asignaturas. La alfabetización informacional en el seno de todas las asignaturas llevaría al aprendizaje "en contexto" de las habilidades de información, lo cual es altamente positivo y coherente. Es positivo porque la motivación para las tareas de aprendizaje es más fácil cuando el acceso y uso de la información se lleva a cabo no en abstracto o en general, sino con un objetivo y una temática que es parte de los contenidos en los que el estudiante está formándose. Y es coherente porque en todas las disciplinas o asignaturas concretas hay dificultades para conocer los recursos, las características propias de la documentación especializada de ese campo, unos hábitos propios de comunicación y publicación.

Algunos estudios (Oker-Blom 1998, Barry, 1999) han comprobado que los profesores tienen escasa práctica en la enseñanza de habilidades de información, considerando que su aprendizaje puede ser autodidacta, durante el proceso de realización de trabajos académicos. Asumen que simplemente haciendo ir a los estudiantes a investigar un problema en la biblioteca aprenderán espontáneamente las habilidades de información. Lo que puede ocurrir es que los bibliotecarios al

ayudar a los estudiantes hagan por ellos los procesos cognitivos implicados en las búsquedas de información. Esto les puede llevar a pobres resultados y a la pérdida de confianza en su capacidad de uso autónomo de la biblioteca y los recursos de información, resultando además para los bibliotecarios frustrante que no se reconozca la importancia de enseñar estas habilidades.

Además, está comprobado que el alumno atiende básicamente a los contenidos estrictamente curriculares que se le evalúan, es decir, intenta responder a las demandas de la educación formal que determinan el éxito en sus calificaciones. La motivación extrínseca más elemental para el alumnado es la evaluación. De modo que si los profesores utilizan métodos didácticos que impliquen el dominio de las habilidades de información y evalúan la adquisición de estas competencias como hacen con el resto de aspectos de sus asignaturas, aseguraremos el interés, el esfuerzo y la práctica para su adquisición.

En numerosas asignaturas los profesores han solido nombrar las fuentes documentales, acompañar a los alumnos a la biblioteca para una visita introductoria y comentar la bibliografía fundamental y especializada<sup>11</sup>. El problema es que, aunque los profesores citen numerosa bibliografía y recursos, no enseñan el acceso y uso de las fuentes, las técnicas de localización, o si lo han hecho no las han evaluado. Entonces, el alumno que se considera sobrecargado no intenta sistemáticamente aplicar lo que el profesor le está explicando. Aunque los profesores expliquen los recursos informativo-documentales, si el estilo educativo hace que predominen ciertos conocimientos básicos transmitidos por el profesor mediante apuntes y algún manual básico, el alumno no se preocupa por esos aspectos metodológicos en los que los profesores abundan pero no evalúan.

Estamos por tanto mostrando la importancia de la evaluación como condicionante del proceso de aprendizaje del alumno. Con frecuencia no se produce realmente una formación documental porque no se incluye en la evaluación de las asignaturas. Es decir, si no hay una coherencia entre las propuestas de trabajo y la valoración del profesor del rendimiento del alumno, éste no presta interés por las actividades, limitándose a copiar información y no a seleccionarla y reelaborarla adecuadamente. Recordemos que el *Informe Bricall* (CRUE, 2000), indica: "58.

---

<sup>11</sup> Conocer qué profesores incluyen estas enseñanzas es muy difícil, pues habría que revisar los programas de miles de asignaturas. Comprobamos estudiando los de la Universidad de Murcia que se hacía en asignaturas de Filosofía, Humanidades y Sociales (*Historia Antigua, Métodos y técnicas de investigación en Historia Medieval, Metodología de las Ciencias de la Educación y Pedagogía Experimental* de Pedagogía; en *Historia de la Psicología*) o Ciencias de la Salud (*Historia de la Medicina*, en la que la Documentación Médica ocupa casi el 50% del contenido de la asignatura; *Bromatología e Inspección de los alimentos*, de la Licenciatura en Veterinaria).

Por otra parte, la evaluación de los estudiantes ha de prescindir, progresivamente, del método de los exámenes repetitivos de diferentes materias que concede una excesiva importancia a la memoria o al amontonamiento temporal de los conocimientos y que no ofrece ninguna garantía ni ninguna indicación de la capacidad de los estudiantes para afrontar una futura actividad profesional. Por el contrario, los exámenes deberían consistir en pruebas en que los estudiantes, con su propio material, fueran capaces de dar cuenta de su comprensión de la materia y sobre su modo de reflexionar y abordar las cuestiones a las que se les someten".

El profesorado y los bibliotecarios (ACRL/ALA, 2000a) deberían colaborar en el desarrollo de instrumentos y estrategias de evaluación en el contexto de las asignaturas específicas, puesto que las aptitudes para el acceso y uso de la información siempre se manifiestan en la comprensión específica de la creación de conocimiento, la actividad de erudición y en los procesos de publicación propios de cada disciplina.

Creemos que el profesor debe ser ejemplo para el alumno de actualización y de rigor, debe incluir entre las prácticas de la asignatura actividades documentales, y debe supervisarlas, corregirlas y valorarlas. No solo debe citar de modo *cosmético* bibliografía; debe ir guiando, ilustrando, proponiendo y revisando el proceso de aprender a informarse del alumno.

Otro aspecto muy importante para la alfabetización informacional es el aprendizaje del proceso intelectual de decidir, delimitar, perfilar y reorientar las necesidades de información, los objetivos de las búsquedas. Para ello el profesor tiene que acompañar a los alumnos en el proceso de comprender un campo del conocimiento, sus problemas y posibilidades. Aquí el contacto, la interrogación y la dialéctica con el profesor en el seno de la asignatura es el método didáctico más importante, junto a la realización de búsquedas exploratorias, análisis de *reviews*, y revisión de los conocimientos previos.

Luego, también requiere la orientación del profesor y el diálogo la fase de análisis y valoración crítica de la información obtenida, así como la elaboración de conclusiones, la aplicación y la redacción de textos personales derivados del trabajo elaborado. Desde el punto de vista de la biblioteca universitaria, la colaboración puede darse en todos los niveles, pero habrá especialmente que ayudar a los docentes con buenos recursos documentales, facilitando el trabajo del alumnado en las bibliotecas, y ayudarles a superar sus dificultades en los trabajos académicos pero sin resolverlas por ellos.



#### 4.2. PRESENCIA DE ASIGNATURAS OPTATIVAS DE DOCUMENTACIÓN ESPECIALIZADA EN LOS PLANES DE ESTUDIO UNIVERSITARIOS

Dentro de la estructura académica, otra posibilidad de alfabetización informacional es la inclusión en los Planes de Estudio de asignaturas de introducción a la documentación especializada en las distintas carreras y temáticas. Estas asignaturas están muy extendidas, principalmente en universidades francesas<sup>12</sup>, canadienses y anglosajonas, siendo su efecto una mejora del rendimiento de los alumnos (Holzem, 1995). En España en cambio son relativamente escasas, si bien va habiendo algunos ejemplos significativos.

De modo testimonial citaríamos como un primer ejemplo que se dio a partir de 1974 el Gabinete de Documentación Científica de la Universidad Autónoma de Madrid, que empezó a promover y realizar algún curso para usuarios de la documentación. También los organismos como ISOC e ICYT, precedentes del actual CINDOC, organizaban cursos sobre el acceso y uso de la información para usuarios investigadores. Y desde fines de los años ochenta y principios de los noventa, con el proceso de reforma de planes de estudio, se fueron incorporando asignaturas de documentación especializada, sin contar las de las carreras de Documentación y Periodismo, en algunas titulaciones del ámbito de las ciencias de la salud (Medicina, Enfermería), la Química (Licenciado en Química, Licenciado en Bioquímica), Gestión y Administración Pública, o Humanidades (Geografía e Historia), casi siempre optativas.

Pero la presencia de asignaturas de introducción a la documentación especializada equiparables a alfabetización informacional debemos considerarla reducida. Así se constataba también respecto a las universidades madrileñas, donde sólo aparecía a principios de los noventa alguna asignatura de este tipo en seis titulaciones de la Complutense, en una de la Carlos III, y en una de la Autónoma, estando ausentes por completo en las universidades de Alcalá de Henares y la UNED (López, 1995). Frente a ello, observamos en esos años la existencia más abundante de cursos de documentación especializada en el doctorado, llegando a realizarse estos cursos en un 40% de los programas doctorales (Gómez Hernán-

---

<sup>12</sup> El directorio francés de estas asignaturas (Cónference des Grandes Écoles, *Index des formations à l'usage de l'information dans les universités et les grandes écoles françaises* <http://www.cri.ensmp.fr/cge/IST/>) describe 114 asignaturas, 75% obligatorias y 25% optativas. En un 37% de los casos son dadas por bibliotecarios, en un 41.5% por equipos de docentes y bibliotecarios y en un 21.5 % por docentes de las especialidades de las carreras en las que se imparten. (BRETELLE-DESMAZIERES, 1998). De modo complementario a las bibliotecas, que según una reciente encuesta en Francia (Noel, 1999) a 300 bibliotecas universitarias identificó un total de 338 actuaciones de formación.

dez, 1996b), lo que reflejaría la ausencia previa, y la relación conceptual en la enseñanza universitaria de la alfabetización informacional con la tardía necesidad motivada por la investigación para la tesis.

En la segunda mitad de los noventa ha ido aumentando el número de asignaturas de introducción a la documentación. Olvera y García Caro (2000), revisando los planes de estudio de las universidades en que se imparte alguna titulación con troncalidad del área de Biblioteconomía y Documentación, han encontrado que de las 64 Universidades que existen actualmente en España, 48 públicas y 16 privadas, en el 70.83% de las primeras y en el 68.75% de las segundas, se enseña alguna asignatura de estas materias en alguna de sus carreras.

Estos datos sin embargo se deben matizar, pues en muchos casos no se trata de asignaturas propiamente de documentación o fuentes de información aplicadas a fines específicos (sólo un 8%), sino de introducción general a las técnicas documentales, archivística o historia del libro, entre otros temas. Entre las que vemos más cercanas a la temática de esa alfabetización información estarían algunas optativas que Olvera y Caro citan, como "Producción y Recuperación Científica" en Alicante, "Información Especializada en Medios Audiovisuales" y "Obras de referencia para el trabajo histórico" en Barcelona, "Sistemas de navegación por la información" en la Carlos III, "Documentación para Publicidad y Relaciones Públicas" e "Introducción a la Información y documentación en Ciencia y Tecnología" en la Complutense, "Técnicas de Trabajo y Documentación Bibliográfica" en Granada, "Fuentes Especializadas en Documentación Jurídica y Administrativa" en Murcia, y "Documentación Médica" en Murcia, y "Métodos y Técnicas documentales del trabajo científico en Enfermería", "Documentación en Química" y "Documentación en Odontología", de Valencia.

De este pequeño progreso un factor ha sido el crecimiento del número de profesores del Área de Biblioteconomía y Documentación, consecuencia de la implantación de las titulaciones en muchas universidades, que les ha permitido ofrecer algunas asignaturas relativas a las fuentes especializadas de información, junto a las ofrecidas por otros departamentos expertos en la materia sobre la que pretenden enseñar a documentarse.

#### **4.3. LA OFERTA DE ASIGNATURAS Y CURSOS DE LIBRE CONFIGURACIÓN**

A pesar de los avances reseñados, se puede dar por perdida la oportunidad de incorporar asignaturas de documentación especializada en los planes de estudio de todas las titulaciones durante el proceso de Reforma que ha vivido acabamos

de vivir<sup>13</sup>. Por ello, una manera alternativa de acercar los contenidos que pretendemos enseñar a la estructura académica es que tanto el Área de Biblioteconomía y Documentación como los bibliotecarios programen cursos o asignaturas destinados a ser elegidos por los alumnos como parte de sus créditos de Libre Configuración. Aunque se ha producido una desvirtuación de la finalidad para la que se incluyó este tipo de créditos en los planes de estudio, si los estudiantes pueden aprovechar para su currículo los cursos de formación de usuarios que programan las bibliotecas, los realizarán en mayor cantidad y con mayor interés.

Como ejemplo de cursos con valor para libre configuración tenemos:

- "Introducción a la Biblioteca" (Merino y Rufi, 2000). Curso convalidable por un crédito de libre configuración, impartido por bibliotecarios, con 6 horas teóricas y 4 prácticas. El año académico en que se encuentran los alumnos determina la orientación del contenido a una temática más genérica o más aplicada a recursos de información que los estudiantes pueden necesitar, por ejemplo, para elaborar un trabajo académico. Su programa incluye:
  - Teoría: El programa varía en función de cada Facultad o Escuela. Por ejemplo, con los usuarios de Letras se incide más en la navegación y búsqueda en Internet y en cambio a los estudiantes "técnicos" se les enseña cómo citar correctamente un libro, artículos de revista, etc.). En la Escuela de Estudios de Magisterio el Crédito se ha centrado en el funcionamiento de una biblioteca escolar. En todo caso, las materias comunes en todas las sesiones son: estructura y funcionamiento de la biblioteca, localización de los documentos, recursos de información y estrategias de búsqueda en catálogos), bases de datos y Internet.
  - Práctica: el alumno ha de realizar un trabajo que consiste en buscar información sobre un tema determinado utilizando los recursos aprendidos. Posteriormente el trabajo se comenta con el bibliotecario.
- Curso "Recuperación de Información en Bases de Datos, Recursos de Información y Gestión de Registros Bibliográficos". Impartido por personal bibliotecario del área de Documentación Científica de la Universidad Politécnica de Valencia (<http://www.upv.es/bib/adc/adc0hhtm>), con varias ediciones a lo largo del año, y posibilidad de formación específica en Ciencias, Economía, Ingeniería, Arquitectura, Informática y Telecomunicaciones. Suelen tener 30 horas, lo que lo hace convalidable por 1 crédito de libre configuración según la equivalencia de esta Universidad. Se describe como "curso de carácter general y común a todos los grupos de usuarios sobre la recuperación de la información en

---

<sup>13</sup> Incluso, en la Universidad de Murcia, en la última revisión de planes de estudio fueron eliminadas las de las carreras de Enfermería (*Documentación en Enfermería* impartida por el Departamento de Ciencias Sociosanitarias) y Bioquímica (*Documentación Científica*).

bases de datos y la gestión de los registros bibliográficos". Es conveniente dominar ya habilidades electrónicas como usuario, y entre sus objetivos está conocer los recursos en las distintas áreas temáticas, la recuperación de información en las bases de datos, la obtención del documento primario y la gestión de recursos bibliográficos.

- Asignaturas y Cursos de Documentación Especializada impartidos por profesorado del Área de Biblioteconomía y Documentación. Aunque impartirlos no tiene necesariamente un reconocimiento de carga docente a los profesores, en numerosas ocasiones los proponen como complemento formativo de alumnos de distintas carreras. A título de ejemplo citaríamos las asignaturas propuestas en Extremadura ("Servicios de Documentación para la Empresa"), en Granada ("Documentación aplicada a la Psicología", "Documentación aplicada a las Ciencias Jurídicas", y "Fuentes de Información en Ciencias de la Salud"), y en Zaragoza ("Documentación Científica en Agronomía"). En cuanto a ejemplos de cursos aplicables como libre configuración directamente o por equivalencia podemos citar los de Murcia ("Documentación Aplicada al Medio Ambiente", <http://www.um.es/fccd/curso-html/curso-medioamb.htm>, "Documentación Administrativa y Jurídica" (<http://www.um.es/siu/congre/fuentes/index.html>), que han seguido alumnos de las carreras relacionadas con los respectivos campos. Y en la Universidad Politécnica de Valencia: "Iniciación a la investigación en archivos", "Metodología para la elaboración de trabajos de investigación" y "Gestión de Información Medioambiental" (<http://www.cfp.upv.es/servlet/testTriptico?acronimo=00.BIBLIOC8>). De este tipo hay muchísimos ejemplos, que frecuentemente cambian de año en año.

#### **4. 4. LOS TRABAJOS ACADÉMICOS Y LOS PROYECTOS DE FIN DE CARRERA COMO OPORTUNIDAD PARA LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL**

En la enseñanza universitaria, el trabajo individual es una oportunidad para que el alumno culmine su formación, compruebe su avance, aprenda a informarse y a investigar, preparándose para transferir lo aprendido a un problema de investigación nuevo. Los trabajos pueden o bien formar parte de los contenidos de una o varias asignaturas interrelacionadas, plantearse a la conclusión de los Estudios, como una asignatura más, denominable "Proyecto Fin de Carrera", o como requisito obligatorio adicional, como ocurre en las titulaciones de Ingeniería.

Como contenido de cualquier tipo de asignatura, su viabilidad exige coordinación entre los profesores que los programan, pues para realizarlos hace falta tiempo fuera del aula, y eso los hace difíciles, especialmente cuando se acumulan en varias asignaturas, o cuando el horario está muy cubierto por las prácticas de cada una de ellas. Para nosotros sería conveniente que se programaran estos traba-

jos de modo conjunto entre varias asignaturas, lo que reduciría su número, facilitando una profundización mayor y una buena integración de diversas materias.

En su desarrollo el alumno se capacita, con la orientación tutorial del profesor, en las habilidades para localizar, seleccionar, acceder, organizar, valorar y comunicar la información tanto bibliográfica como de campo, aprendiendo desde la autonomía y por sí mismo, como aspecto esencial del trabajo universitario.

La ejecución de trabajos personales constituye una forma asequible y eficaz de aprendizaje en línea con el objetivo de la educación universitaria de desarrollar las capacidades del estudiante para proseguir su formación científica de modo autónomo. Puede consistir en el diseño de un proyecto por el estudiante, en el que de respuesta a un problema teórico o práctico de su especialidad, redactando un informe describiendo la experiencia y sus conclusiones. Este proyecto deberá estar documentado, estudiada su viabilidad o aplicado de algún modo, y evaluado desde el punto de vista de sus aportaciones.

Las experiencias de apoyo desde la biblioteca a estos trabajos van desde la facilitación de los materiales y la orientación en las búsquedas documentales que implican, hasta la enseñanza del uso de las bases de datos de modo individualizado o la colaboración en cursos de doctorado de tipo metodológico.

Un esquema de la colaboración de docentes y bibliotecarios para enseñar el proceso de investigación mediante la realización de un proyecto o trabajo durante un semestre sería (Stein y Lamb, 1998):

- Reunión de intercambio de ideas entre profesor y bibliotecario para abordar el curso.
- Sesión de clase: el profesor plantea el proyecto, plantea posibles temas, da esquemas de referencia para su elaboración.
- Sesión en la biblioteca: el bibliotecario explica las fuentes de información y se realizan demostraciones prácticas con fuentes impresas y electrónicas
- Actividad independiente del alumno: El alumno recoge bibliografía, evalúa la utilidad de cada referencia y va refinando sus propias ideas
- Propuestas de proyectos: El estudiante debe enviar: conceptos que abarca su propuesta, palabras clave que ha usado en sus búsquedas, revisión de literatura relacionada con el tema, cuestión principal que abordará en su trabajo, objetivos y metodología que piensa adoptar.
- Revisión de propuestas: Los alumnos revisan sus propuestas teniendo en cuenta las sugerencias recibidas del profesor y la ayuda del bibliotecario.

- Realización del proyecto: Los alumnos trabajan en la obtención de datos y en redacción del informe de investigación.
- Reunión final: Bibliotecario y profesor revisar los resultados.

Entre los ejemplos de colaboración de la biblioteca en los trabajos tenemos el de la Universidad Politécnica de Cataluña, que imparte sesiones de formación para estudiantes matriculados en el Proyecto Fin de Carrera para enseñarles prácticamente a conocer y enseñar a usar los recursos de interés, incluyendo bases de datos, patentes, etcétera. Finalmente una colaboración es hacerlos disponibles de modo electrónico a través del sitio web de la Biblioteca (Merino y Rufi, 2000), tanto por su contenido informativo como por ser modelo para otros Trabajos.

## **5. FORMACIÓN EXTRACURRICULAR. LA TRAYECTORIA DE LA FORMACIÓN DE USUARIOS EN LAS BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS**

Las bibliotecas universitarias se han van implicando cada vez más en la formación de sus usuarios. Tradicionalmente la han entendido como el servicio de dar a conocer la biblioteca, sus servicios y sus recursos de búsqueda documental. En este sentido, ha solido ser una orientación para el uso, y en algunos casos una instrucción bibliográfica, destinada por una parte a los alumnos recién llegados, y por otra, a los que estaban acabando o en niveles de postgrado, para acercarlos ya la documentación especializada en su área de investigación doctoral.

Actualmente tiene una dimensión mayor, al asumir la biblioteca una mayor responsabilidad en el proceso de aprendizaje del alumnado. Desde facilitar tecnología y sus recursos web para dar acceso a documentos digitales de investigación y dossiers de materiales docentes, enseñar habilidades electrónicas básicas de acceso a información. La organización de la biblioteca digital (Tardón, 2000) debe posibilitar el uso de los contenidos por los universitarios como agentes del conocimiento. Describiremos en este apartado algunos de los hitos de esa evolución, y las experiencias a que han dado lugar.

### **5.1. EVOLUCIÓN DE LA FORMACIÓN DE USUARIOS EN LAS NORMAS BIBLIOTECARIAS**

Hasta los fines de los años ochenta la formación de usuarios desde la biblioteca fue esporádica y poco sistemática. Esto se refleja en la insatisfactoria referencia que se hacía en *Bibliotecas Universitarias: Recomendaciones sobre su reglamentación*, las normas publicadas en 1987, que no citaban la formación entre los servicios básicos, sino dentro de la "extensión bibliotecaria", mezclado con "exposiciones bibliográficas, bibliografías conmemorativas, boletines de su-

marios, noticias y novedades bibliográficas, cursos de formación de usuarios y otras actividades". Esta redacción se arrastra a los reglamentos y normas de las bibliotecas en esos años, y motivan el que no apareciera expresamente recogido en las estructuras de personal de los servicios.

Ello se explica por la penuria de medios de esos años, los retrasos en la automatización de catálogos, y la orientación de la biblioteca a otros esfuerzos técnicos y de servicios considerados prioritarios. Conforme se van dotando las bibliotecas de bases de datos accesibles de modo telemático y en redes de cd-rom, conforme las interfaces de consulta se van simplificando, y las instalaciones para dar sesiones de formación mejoran en los nuevos edificios que para las bibliotecas universitarias se van construyendo, se va generando una mayor atención a la dimensión educativa del servicio bibliotecario en la Universidad.

Debe tenerse en cuenta además que va habiendo una mayor orientación hacia los usuarios en el personal de las bibliotecas. Las ideas de evaluación y calidad han ido calando, y la formación de usuarios ayuda a incrementar el uso de la biblioteca, a mejorar los resultados de los estudiantes y su satisfacción con los servicios prestados (Stamatoplos, 1998).

Una consecuencia de esta evolución positiva son las normas de REBIUN (1997), que ya citan como servicio la formación de usuarios, con dos niveles:

*"Mínimo exigible. Es necesario que la biblioteca facilite ayudas impresas, gráficas o electrónicas describiendo servicios concretos. Además debe organizar visitas guiadas y contar durante el horario de apertura con la presencia de un bibliotecario profesional para atender y enseñar el funcionamiento de la Biblioteca, sus instalaciones, sus equipos y uso de la colección. Carácter optativo: La Biblioteca debe promover sesiones de formación de usuarios a nivel individual o colectivo; desarrollar programas para la formación continuada y también actividades de extensión bibliotecaria. El éxito de los programas de formación de los usuarios en las bibliotecas dependerá directamente de la medida en que la Biblioteca pueda integrar su labor informativa en los planes y programas de estudios de la Universidad"*<sup>14</sup>.

Por otra parte, otro de los servicios bibliotecarios que prescriben estas *Normas* también se relaciona con nuestra problemática. Es el de "Facilidades para el estudio, tecnología para el aprendizaje e investigación", y en él se denota un compro-

---

<sup>14</sup> De esta mención nos parece muy positivo que se prescriba la presencia de un bibliotecario profesional para dar la formación de usuarios en todo el horario de apertura. En cambio, nos llama la atención que considere optativo el desarrollo de cursos de formación de usuarios o que incluya la extensión bibliotecaria dentro de este apartado de formación.

miso con la función educativa de la biblioteca universitaria, los estilos de aprendizaje, y la disposición de recursos telemáticos:

*"Recomendaciones generales: Las bibliotecas tienen que ser aulas de autoformación, por eso deben garantizar la interrelación de los usuarios con los fondos. La Biblioteca debe ser pionera en la instalación de nuevos procedimientos técnicos y, dentro del ámbito de su competencia, en el desarrollo de algunos de ellos. Las instalaciones de la Biblioteca para facilitar el estudio deben tener en cuenta los diversos estilos de estudio, así como los distintos modos de enseñar y de aprender característicos de cada curso. Deben proporcionarse zonas para el estudio en silencio, así como para el estudio en voz baja y en grupo. También salas para consulta de materiales no librarios. Mínimo exigible. La Biblioteca debe proporcionar los recursos y el apoyo que los usuarios necesitan para poder localizar, seleccionar y recuperar la información existente en la propia Biblioteca o en otros centros (...) por medio de redes y disponer del apoyo técnico para el correcto funcionamiento de esta tecnología (...). Carácter optativo. Ofrecer estaciones de trabajo que integren diferentes herramientas informáticas, incluido el acceso a Internet (...) Investigación. En el plan de trabajo de la Biblioteca, debe incluirse el desarrollo de técnicas bibliotecarias adaptadas a las estrategias presentes y futuras en tecnología de la información, y actuando como centro de investigación hacia el mundo bibliotecario y de documentación de su entorno".*

En el plano internacional destacaremos como orientadoras las *Guidelines of Library Instruction Programs* (ACRL/ALA 1997), y las recientes *Normas para Bibliotecas Universitarias de pregrado* (ACRL/ALA, 2000b), que indican:

*"La biblioteca debe proveer información e instrucción al usuario por medio de una gran variedad de servicios bibliográficos y de referencia, como formación relacionada e integrada con asignaturas, aprendizaje activo y práctico, orientación, cursos formales, tutoriales, guías, (...) instrucción ad hoc e individualizada en cualquier punto de la biblioteca, incluyendo la entrevista de referencia.*

*En tanto que unidad académica dentro de la institución, la biblioteca debe facilitar el éxito académico y educar a los estudiantes para el aprendizaje continuado a lo largo de toda la vida. Combinando nuevas técnicas y tecnologías con lo mejor de las fuentes tradicionales, los bibliotecarios deben ayudar a los clientes principales y a los demás en los métodos de recuperación de la información, su evaluación y documentación.*

*Además, los bibliotecarios deben colaborar con frecuencia con el profesorado, participando en el desarrollo del plan de estudios y en la valoración de los resultados educativos. Las habilidades en el acceso y uso de la información y la ins-*



*trucción bibliográfica deben estar integradas con las asignaturas apropiadas, haciendo especial hincapié en los temas de propiedad intelectual, derechos de reproducción y plagio.*

*Los modos de instrucción (...) pueden incluir, pero no se limitan, a los siguientes: consejo individualizado en el mostrador de referencia, consultas de investigación en profundidad, instrucción individualizada, ayudas de formación impresas o electrónicas, o instrucción en grupos a la manera tradicional o en entornos de aula electrónica".*

## **5.2. POTENCIACIÓN DE LA FORMACIÓN DE USUARIOS EN LA BIBLIOTECA UNIVERSITARIA**

Para que la formación de usuarios alcance un protagonismo coherente con las demandas educativas de la sociedad digital que hemos explicado debemos lograr la asunción conceptual por parte de todos los docentes, gestores y bibliotecarios<sup>15</sup> de la función educadora de la biblioteca universitaria, y formalizar un compromiso con la enseñanza del acceso y uso de la información. Hay que evitar que pueda considerarse ocasional o secundaria respecto a otros servicios. Que todavía la formación documental no es suficiente lo acreditan estudios como el de Pérez Díaz (1996), según el cual el ensayo y error y las informaciones de amigos son medios principales de conocer el uso del OPAC de la biblioteca.

Podemos seguir diversas vías para lograr un mayor protagonismo de la alfabetización informacional:

a) Recoger explícitamente este servicio dentro de carta de derechos de los usuarios, como ha hecho la Universitat Autònoma de Barcelona, la primera biblioteca universitaria que ha obtenido el Certificado de Calidad de acuerdo a la ISO 9002 (<http://www.bib.uab.es/avaluacio/carta.htm>): "*8. Formació d'usuaris: Les biblioteques de la UAB ofereixen cursos per tal que els seus usuaris obtinguin els coneixements necessaris per a treure el màxim de profit dels recursos documentals i serveis (...). L'usuari pot demanar informació als taulells d'informació o taulells*

---

<sup>15</sup> Nos parece muy positivo que sea considerada una destreza básica en el documento de *Competencias para bibliotecarios especializados del siglo XXI* (SLA, 1996), que señala entre las misiones de los bibliotecarios: "1.4: Proporciona instrucción y apoyo excelente para los usuarios de la biblioteca y los servicios informativos. Ejemplos Prácticos: Enseña cursos de Internet para los empleados. Desarrolla cursos de búsqueda para usuarios finales sobre los recursos de información relacionados a las metas comerciales actuales. Se mantiene al tanto con las más recientes técnicas de entrenamiento e instrucción. Provee un servicio de apoyo para los empleados que están accediendo la información desde sus escritorios. Proporciona referencias y asistencia en línea"

*de préstec de les biblioteques de la UAB. S'organitzen cursos generals i introductoris (com consultar eficaçment el catàleg informatitzat, saber com està organitzada una biblioteca), cursos especialitzats o monogràfics propis de cada biblioteca (com trobar recursos sobre una determinada matèria, funcionament de bases de dades locals i en xarxa) i, en alguns casos, cursos ala carta, a partir de les necessitats de grups determinats d'usuaris".*

b) Incluir un departamento o sección para este servicio en la estructura de la plantilla de las bibliotecas, o dentro de otras áreas como Referencia.

c) Destacar esta misión dentro del plan estratégico de la biblioteca. En ese sentido nos pareció modélico el programa *Escher*, puesto en marcha por la Biblioteca de la Universidad Politécnica de Cataluña en 1995. En él se definía la biblioteca como un lugar para aprender a aprender, y se marcaba entre otros hacer de la biblioteca un lugar de autoformación, favorecer el trabajo intelectual y el uso de los recursos<sup>16</sup>. Estos objetivos se han visto aún más impulsados por el nuevo programa 2000-2005, *Paideia*, (<http://escher.upc.es/sts/plaestra/paideia.pdf>), en el cual la biblioteca asume entre sus principales aspiraciones a favor del aprendizaje

- Crear y aplicar estrategias conjuntas de los nuevos modos de aprendizaje
- educar a los usuarios en habilidades y capacidades para aprender constantemente a vivir en un mundo global
- Hacer de las bibliotecas espacios en los que los nuevos roles del profesor y el alumno puedan crecer en torno a la información y el aprendizaje.

Y por ello entre sus áreas de actuación es este sector está, en primer lugar:

---

<sup>16</sup> "El Programa vol que les biblioteques de la UPC siguin un instrument que contribueixi a donar el nou impuls que necessita la universitat, creant les condicions adequades per al treball intel·lectual, facilitant els recursos bibliogràfics apropiats i oferint serveis bibliotecaris i documentals de qualitat (...) Aspira a l'objectiu global que les biblioteques de la UPC facilitin les funcions discents, docents i d'investigació de la universitat com a llocs on es pugui aprendre". Hacer de la biblioteca lugar de autoformación pretende "que tots els membres de la comunitat universitària de la UPC trobin en les biblioteques l'assessorament i l'atenció, els recursos i els serveis que els permetin usar-les com a aules d'autoformació. El treball a la biblioteca ha de contribuir a adquirir mètodes d'estudi i recerca que seran usats al llarg de tota la vida professional de manera que els universitaris esdevinguin uns ciutadans madurs en la societat de la informació. Aquesta finalitat implicarà formular objectius relacionats amb les línies d'actuació següents: la formació d'usuaris, formació del personal amb vista a que puguin atendre les necessitats de la universitat moderna, l'orientació dels serveis i el personal cap als usuaris, la facilitació que les biblioteques siguin una aula d'autoformació". <http://escher.upc.es/sts/plaestra/escher.htm>

- La formación de usuarios: "Los usuarios han de conocer los servicios y recursos que la biblioteca ofrece, aprender a usar las herramientas electrónicas de acceso a la información, gestionar y manejar la documentación, aprender y potenciar habilidades y capacidades de forma autónoma, consultar la bibliografía y los documentos de apoyo a la enseñanza"
- Las áreas de autoaprendizaje: Espacios equipados con los recursos informáticos adecuados para el aprendizaje autónomo de habilidades y capacidades, incluyendo ofimática, idiomas, técnicas de investigación, Internet...

d) La evaluación y la gestión de calidad como herramientas que están llevando la atención hacia la importancia de la formación de usuarios. Nos lo han mostrado las evaluaciones realizadas por las bibliotecas universitarias en los últimos años, como en la Universidad de Salamanca, y en las de Cataluña:

- En Salamanca figura dentro del *Informe Final* (Universidad de Salamanca, 1998) de la evaluación aparece como un punto débil el poco conocimiento de los servicios y como una propuesta de mejora el diseño de un plan general de formación de usuarios.
- En la guía de evaluación de las bibliotecas catalanas (Agencia, 1998) un aspecto a valorar, incluido en los cuestionarios, es el uso y satisfacción con la actividades de formación de usuarios, y un indicador de eficiencia en la prestación de servicios el coste por hora de los cursos impartidos. Algunas conclusiones obtenidas ayudarán a dotar y mejorar sus resultados<sup>17</sup>.

### 5. 3. EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN DE USUARIOS EN BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS.

#### *- Programas y cursos de formación.*

Una manera básica de enseñar a los usuarios han sido las visitas guiadas, los cursos introductorios y luego otros de profundización. Están presentes en muchas bibliotecas universitarias, y un ejemplo pueden ser los de la Autónoma de Barcelona: *Conèixer les Biblioteques* (<http://www.bib.uab.es/formacio/curs.htm>):

Les Biblioteques de la UAB organitzen una sèrie de cursos per afavorir el seu coneixement per part dels membres de la comunitat universitària. En aquests cursos us explicaran

<sup>17</sup> En la Universidad de Barcelona (2000) un punto débil detectado es la baja utilización de los cursos de formación y de la web de la Biblioteca. Por ello, también figura la necesidad de difundir más este servicio y cambiar los canales utilizados hasta ahora para darlo a conocer, concretamente en las propuestas de mejora del área de Letras de la Biblioteca. En la Universidad Autónoma de Barcelona, los cursos de formación introductorios son conocidos por el 53% y usados por el 14.9%, y los especializados, el 11 y el 5% respectivamente (Universitat Autònoma de Barcelona, 2000).

els serveis que ofereixen les biblioteques, com consultar el catàleg, on localitzar els documents, el funcionament del préstec, Internet o bases de dades.

Els cursos són gratuïts i per participar-hi cal ser membre de la comunitat universitària de la UAB i **apuntar-se a la mateixa biblioteca** o en cas de la Biblioteca de Ciències Socials, la Biblioteca de Ciències de la Comunicació, la Biblioteca d'Humanitats i l'Hemeroteca General **trobareu a les pàgines el formulari** per apuntar-vos.

### **1. Vine a conèixer la teva biblioteca (curs introductori)**

[Biblioteca d'Humanitats](#)

[Biblioteca de Ciències i d'Enginyeries](#). Aquest curs va finalitzar 12 de novembre de 1999.

[Biblioteca de Ciències de la Comunicació](#). Aquest curs va finalitzar 22 d'octubre de 1999.

[Biblioteca de Ciències Socials](#). Visites guiades

[Biblioteca de Ciències Socials. Unitat d'Estadístiques](#)

[Biblioteca de Medicina](#). Aquest curs va finalitzar el 26 de novembre de 1999.

[Biblioteca de Veterinària](#)

Biblioteca Universitària de Sabadell. Aquest curs va finalitzar el 29 de novembre de 1999.

Hemeroteca General. Aquest curs va finalitzar el 15 de novembre de 1999.

### **2. Fons d'informació i bases de dades**

[Biblioteca de Ciències i d'Enginyeries](#)

[Biblioteca de Ciències Socials](#)

[Biblioteca de Medicina](#)

[Biblioteca de Veterinària](#)

### **3. Catàleg de les biblioteques de la UAB (OPAC)**

[Biblioteca de Ciències i d'Enginyeries](#)

[Biblioteca de Ciències Socials](#)

[Biblioteca de Veterinària](#)

### **4. Cursos introductoris a la Biblioteca digital**

Biblioteca de Ciències de la Comunicació. Aquests cursos van finalitzar 5 novem. 1999.

### **5. Cursos introductoris a la documentació audiovisual**

Biblioteca de Ciències de la Comunicació. Secció Mediateca. Aquests cursos van finalitzar el 28 d'octubre de 1999.

### **6. Altres**

[Biblioteca de Ciències de la Comunicació. Altres](#)

[Biblioteca d'Humanitats](#)

El modelo que nos parece más completo es el de la Biblioteca de la Universidad Politécnica de Cataluña, que incluye, bajo el programa "Como trovar i gestionar informació científico-técnica", sesiones de formación generales, temáticas o especializadas, y otras vinculadas a los estudios de la UPC, con orientaciones para la realización de los proyectos fin de carrera. En el web dedicado a la formación (<http://escher.upc.es/STS/formacio/inici.htm>) están los programas de estos cursos:

SESIONES GENERALES
Formació introductòria en recursos d'informació

<u>Els serveis de la biblioteca</u>
<u>Accés i consulta als catàlegs</u>
<u>Introducció a la Biblioteca ETSAB</u>
<u>Els serveis de la biblioteca</u>
<u>Presentació de recursos electrònics per a la recerca d'informació desde les biblioteques de la UPC</u>
<u>Accés i consulta als catàlegs</u>
<u>Recursos a Internet</u>
<u>Formació introductòria en recursos d'informació</u>
<b>SESIONES TEMÁTICAS</b>
<u>Fonts d'informació en economia i empresa</u>
<u>Fonts d'informació en informàtica, telecomunicacions i electrònica</u>
<u>Fonts d'informació en urbanisme i enginyeria civil</u>
<u>Formació en bases de dades SCI (Science Citation Index) i JCR (J. Citation Reports)</u>
<u>El món tèxtil a Internet</u>
<u>Conèixer i trobar la informació que necessites en estadística</u>
<u>Conèixer i trobar la informació que necessites en matemàtiques</u>
<u>Secció de revistes i consulta a les bases de dades Apid i Avery</u>
<u>Formació en bases de dades d'enginyeria</u>
<u>Formació en bases de dades d'enginyeria</u>
<u>Recursos d'informació per a una temàtica concreta</u>
<u>Formació en bases de dades: Aranzadi</u>
<u>Formació en bases de dades: Marine Technology Abstracts (MTA)</u>
<u>Formació en bases de dades</u>
<u>Bases de dades</u>
<u>Recursos d'informació per a una temàtica concreta</u>
<b>SESIONES RELACIONADAS CON LOS ESTUDIOS DE LA UPC</b>
<u>Recursos d'interès per a l'elaboració del TFC (ETSECCPB)</u>
<u>Recursos d'interès per a l'elaboració del PFC (ETSETB)</u>
<u>Recursos d'interès per a l'elaboració del PFC. Patents (ETSETB)</u>
<u>Recursos d'interès per a la recerca</u>

El objetivo de los cursos introductorios es fomentar el conocimiento y uso de los recursos documentales y la biblioteca, y el de los de especialización el dominio de las estrategias de búsqueda en fuentes especializadas. Las actividades di-

dácticas que conllevan suelen ser exposiciones de los formadores, prácticas de búsquedas documentales, diálogo y resolución de dudas procedimentales.

Además de una formación regulada, los bibliotecarios deben dar una formación individualizada o concertada con pequeños grupos. Para ello se debe reservar una franja horaria de la jornada de servicio de la biblioteca, en el caso de la formación individualizada, y concertar horarios con los grupos.

### **- Programas de orientación y apoyo del aprendizaje y la docencia**

Otra forma de ayudar al aprendizaje de los usuarios universitarios es dar orientaciones generales sobre la metodología del trabajo intelectual, "aprender a aprender". La biblioteca de la Universidad Politécnica de Cataluña tiene una información básica para ello, tanto de modo impreso como a través de Accés, su sistema de información. Y la propia biblioteca tiene un área con recursos tecnológicos para el autoaprendizaje, que facilita recursos, software, tecnología....

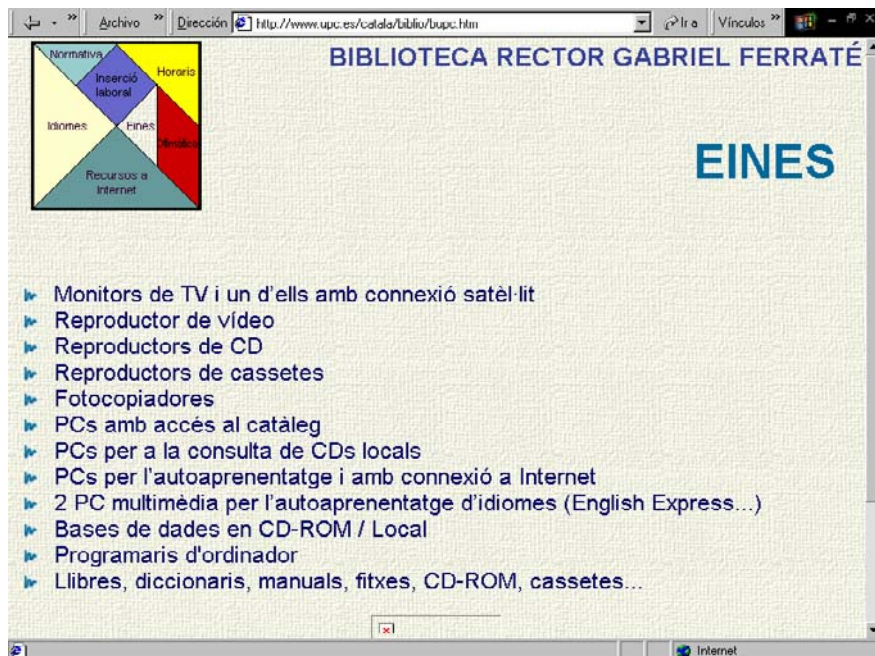
The screenshot shows a web browser window with the URL <http://www.upc.es/catala/biblio/biblio.htm>. On the left side, there is a vertical banner with the text "Accés" in large letters and "La Biblioteca t'informa" below it. The main content area displays a list of resources, each preceded by a red circular icon with a white document symbol:

- 5.5 [La Ciència-Ficció a les biblioteques de la UPC](#)
- 5.6 [Àrea d'autoaprenentatge de llengua catalana a les biblioteques](#)
- 5.7 [Bibliografia bàsica per al procés d'inserció laboral](#)
- 5.8 [El fons Tecnoscopi de la UPC](#)

Below these items, there is a section header: "Sèrie 6 - Aprendre a aprendre". This is followed by a list of sub-items:

- 6.1 [Aprendre a organitzar el teu temps](#)
- 6.2 [Aprendre a estudiar](#)
- 6.3 [Aprendre a preparar els exàmens](#)
- 6.4 [Com presentar una bibliografia, com citar un text](#)
- 6.5 [Com presentar un treball acadèmic](#)
- 6.6 [Referències bibliogràfiques per a documents impresos](#)
- 6.7 [Referències bibliogràfiques per a documents electrònics i audiovisuals](#)
- 6.8 [Preparar-se per al món del treball](#)

At the bottom of the browser window, there is a blue navigation bar with several links: "INF. INSTITUCIONAL", "SERVEIS A L'EMPRESA", "ELS ESTUDIS", "NOTÍCIES", "LA RECERCA", "DIRECTORI", "INTERNACIONAL", "BIBLIOTECA", "SERVEIS UPC A INTERNET", "VIDA UNIVERSITÀRIA", "ANTICS ALUMNES", and "WEBB UPC".



También ayuda al aprendizaje facilitar de modo electrónico los recursos didácticos de apoyo de las asignaturas, como apuntes o bibliografía recomendada. Como vimos en el *Informe Bricall*, la integración de las tecnologías en la educación superior abre nuevas posibilidades didácticas, y la biblioteca tiene que fomentar la disponibilidad de los recursos de enseñanza posibilitando el acceso e interacción sin necesidad de coincidir con los usuarios en un tiempo y lugar concretos.

En este área nos parece destacado el esfuerzo de diversas universidades, que están organizando bibliotecas digitales de materiales y servicios didácticos, disponibles en intranet. Suponen la idea de llevar la biblioteca al aula, de estrechar el vínculo de docencia y recursos de información, y ello se refleja en las denominaciones de los proyectos bajo los cuales se desarrollan (*Estantería Virtual* en el caso de la Universitat Oberta de Catalunya, (Soler, 2000), o *Campus Global* en la Pompeu Fabra (Esparó, 2000). Este llevar la biblioteca al aula permite (Sangrà, 2000) un acceso rápido a la información, que se puede filtrar y tratar, incrementando la facilidad de consulta de las fuentes y la interdisciplinariedad.

Mantienen y dan acceso a la bibliografía recomendada con enlaces, textos-guía de los profesores, acceso a la biblioteca, a su catálogo y bases de datos, y a otros recursos de la World Wide Web, y en cuanto a recursos específicos, pueden citarse los exámenes con soluciones, colecciones de problemas resueltos, artículos complementarios a texto completo, textos legales, ejercicios de autoevaluación,

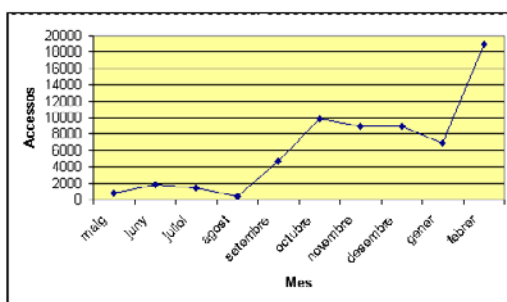


dossiers, esquemas, programas teóricos y de prácticas. En algún caso se han hecho manuales específicos sobre el uso de fuente de información, que forman parte de los materiales didácticos de algunas asignaturas: Multimedia y Comunicación o Introducción al Derecho (Pérez, 2000).

Como continuación de ello, entre otras misiones tienen la de formar en el uso de todos estos servicios digitales. Así, en la Universitat Oberta de Catalunya vemos que se atribuye a la biblioteca ser agente de formación en el uso de las nuevas fuentes documentales generadas en la era de la información electrónica, y localizar, evaluar, seleccionar y gestionar los recursos de información (Soler, 2000).

Otro ejemplo de estas facilidades es la Biblioteca de la Universidad de Barcelona, a través de la sección de dossiers. Núñez (2000) cita 2955 asignaturas con dossier, con un total de 6881 documentos en marzo de 2000, y un alto número de consultas, como refleja el gráfico.

Nombre total d'accessos als dossiers



[Manual](#)  
[ERes a la UB](#)  
[Crear un dossier](#)  
[Connectar-se com a 'manager'](#)

**ERes**  
Electronic Resources System

**DOSSIERS ELECTRÒNICS**  
 Nou! Estadístiques d'accés  
[Buscar assignatures / Veure els dossiers](#)  
 Algunes funcions d'ERes requereixen **navegadors que suportin Java**  
**Professors: sol·liciteu un compte d'usuari per crear dossiers ERes**  
 Copyright © 1996-1998, [Docutck Information Systems](#).  
 Tots els drets reservats.

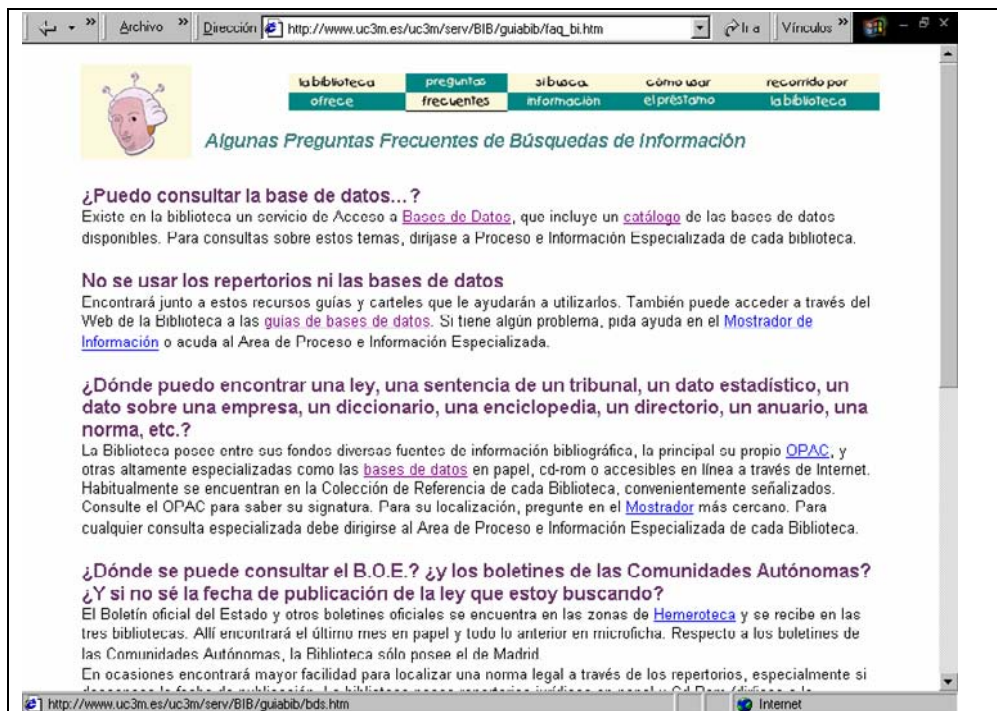
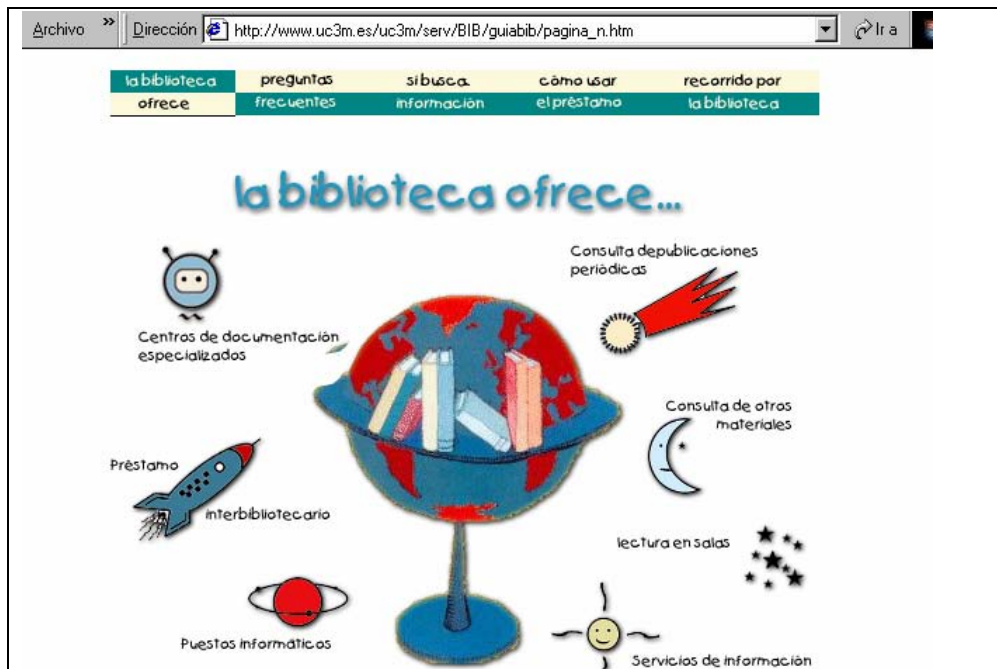


**- La formación documental en la biblioteca digital. Guías electrónicas de las bibliotecas, sus bases de datos y catálogos, y tutoriales hipertexto en formato electrónico.**

La formación en el entorno telemático va teniendo un protagonismo cada día mayor, llevando a los sitios web las guías de uso de las bibliotecas, la explicación de los recursos documentales y las estrategias de búsqueda, así como respuestas a las cuestiones más frecuentemente planteadas por estudiantes. Quizás todavía se observa a veces un volcado excesivamente lineal de las explicaciones impresas del uso de los recursos, más que la preparación de documentos hipertextuales e interactivos que favorezcan la participación y autoevaluación de la comprensión mediante ejemplos o preguntas que conduzcan al usuarios. Pero, por encima de ello, las bibliotecas universitarias están trasladando a la biblioteca digital uno de los servicios básicos, como es la enseñanza del acceso y uso de la información. Partiendo de las guías de uso, suelen enlazar a tutoriales de uso de los catálogos y las bases de datos disponibles.

Uno de los primeros proyectos fue un curso en cd-rom, que principalmente enseñaba el uso de las bases de datos, denominado *Sirio Multimedia*, promovido por la biblioteca de la Universidad Politécnica de Valencia. En la actualidad, nos parece muy especialmente interesante la guía de uso de la biblioteca Carlos III de Madrid, por su esfuerzo por el diseño gráfico, desarrollado a través del proyecto ICARO (Malo 2000), y la amplitud de la formación que incluye:

- Una presentación general de los servicios bibliotecarios que ofrece, con enlaces a través de iconos que los representan a explicaciones de su contenido.
- Una relación de preguntas más frecuentes (estructuradas en estos apartados: Información General, Búsqueda de Información, Equipamientos, Localización de fondos, Uso del préstamo).
- Una explicación detallada de las distintas posibilidades de búsqueda de información (En las estanterías, en Internet, en Bases de Datos y en el Opac), que da acceso a los respectivos tutoriales para cada uno de estos temas)
- Una visita virtual a las distintas bibliotecas con planos sensibles que contienen enlaces en los iconos de los servicios a las páginas donde se explican.





### III. PARTE: ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA MEJORA DE LA ALFABETIZACION INFORMACIONAL

La formación de usuarios, y más aún la implicación directa en la alfabetización informacional, convierte al bibliotecario en formador, y es necesario conocer algunos principios didácticos y del aprendizaje, y asesorarnos para participar en procesos que son principalmente educativos. Alfabetización informacional no es sólo enseñar habilidades informáticas o mecánicas de búsqueda, sino comprender y valorar la información, aplicarla y comunicarla adecuadamente.

#### 6. LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL USO DE LA INFORMACION

Cuando diseñemos un curso o un proceso de enseñanza-aprendizaje elegiremos unos *objetivos*, que deberán concretarse teniendo en cuenta las competencias que queramos enseñar (partiendo por ejemplo de las *Normas sobre Alfabetización Informacional* que vimos en el capítulo 2), el contexto de aprendizaje (conocimientos previos de los destinatarios, carrera que están siguiendo, fines por los que participarán en la formación), así como los recursos y tiempo disponibles (salas de ordenadores, aulas para trabajo en grupo, espacios de la biblioteca...). De los objetivos derivarán los *contenidos* a trabajar, que de acuerdo a los tipos de conocimiento pueden ser (adaptado de Monereo, 1997):

CONOCIMIENTO	DEFINICIÓN	REFERENTE	CLASES	EJEMPLOS
<b>DECLARATIVO</b>	Proposiciones que se pueden declarar sobre la naturaleza de un fenómeno. Conocimiento relativo a "saber".	¿Qué es? ¿Qué significa? ¿De que forma se produce? ¿Con qué se relaciona?	HECHOS CONCEPTOS SISTEMAS CONCEPTUALES	Qué es una base de datos y que tipos existen El sistema clasificatorio de una biblioteca universitaria
<b>PROCEDIMENTAL</b>	Conjunto de acciones ordenadas y orientadas hacia el logro de una meta	¿Cómo actúo para ...? ¿Qué he de hacer para ...?	ALGORITMOS HEURÍSTICOS DISCIPLINARES INTERDISCIPL.	Esquemas, Inferencias. Dominio práctico de los criterios de búsqueda
<b>ACTITUDINAL</b>	Conjunto de principios, creencias, tendencias relativamente estables y patrones de comportamiento que guían la acción	¿Qué creo sobre ...? ¿Porqué lo tengo que hacer? ¿Qué se puede o no se puede hacer?	ACTITUDES VALORES NORMAS	Compartir información. Respetar opiniones y reconocer las ajenas. Desear estar informado. Ser crítico con la información y tener opiniones propias
<b>CONDICIONAL</b>	Conjunto de condiciones o características de una situación que permiten anticipar consecuencias de decisiones y acciones	¿Quien? ¿Cuándo? ¿Porqué? ¿Dónde? ¿Para qué?	TOMA DE DECISIONES	Uso estratégico de procedimientos para realizar una tarea determinada

Podemos por tanto enseñar conceptos, procedimientos o actitudes<sup>18</sup>, además de que finalmente logremos, junto a los profesores, la adquisición de ese último conocimiento "condicional" o estratégico, que es la capacidad de aplicar de modo reflexivo, consciente e intencional los procedimientos que se dominan, en función del contexto, los fines y las consecuencias, para la mejor toma de decisiones.

Para conseguir los objetivos marcados pasaríamos al *diseño de la instrucción* (Hernández, 1993), que supone la preparación de las actividades didácticas a desarrollar y evaluar, que en la Universidad suelen seguir entre otros estos métodos:

## 6.1 MÉTODOS VERBALES

Los métodos verbales son apropiados para enseñar conceptos, y abarcan desde la tradicional lección o exposición del formador, el diálogo en clase y la lectura de textos de distinto tipo. La exposición de los contenidos suele tratar de ofrecer una visión sintética y global del tema, así como ideas y pautas para la reflexión. Su

<sup>18</sup> Los contenidos relacionados con actitudes y valores son difíciles de transmitir. Pensamos que es bueno fomentar los hábitos de autonomía y responsabilidad en el uso de la información, presentar y dar ejemplos y testimonios de actitudes positivas, valorar y premiar los esfuerzos, valorar la puesta en común de conocimientos. Las actitudes se fomentan mediante la práctica, el ejemplo y la motivación.

función es motivar, dar información, asociar ideas, plantear interrogantes y cuestionar informaciones, además de proponer actuaciones, sintetizar lo sabido. La exposición debe apelar a los intereses de los receptores, mantener la fuerza de la atención y estimular el proceso de aprendizaje.

En la *exposición* conviene estructurar con claridad, en la primera fase introductoria, todo lo que se va a exponer, para que los usuarios puedan situar el tema. Después desarrollaremos de modo sucesivo y ordenado sus puntos o apartados, y acabaremos con una síntesis final que resuma la idea o ideas capitales de la lección. Son convenientes los apoyos gráficos y visuales (evitando que el excesivo número de diapositivas o presentaciones proyectadas genere una ruptura del ritmo de atención, interés y seguimiento de las ideas expuestas).

En cuanto al *diálogo*, cumple una función capital: la búsqueda de relaciones e implicaciones de lo previamente aprendido por otros métodos, potenciando de este modo la producción de transferencia de lo aprendido a diversos contextos. El objetivo fundamental del diálogo y la discusión será, pues, la exploración de nuevas ideas, analogías, similitudes y diferencias entre aspectos conocidos de un problema, fomentando la reflexión y la crítica de nuestro tema.

El diálogo también es útil como medio de formación de usuarios, cuando éstos realizan demandas de información que nosotros podemos reconducir hacia la enseñanza de los métodos de documentarse, antes que a una respuesta concreta a la demanda planteada. En este caso el diálogo es un medio de formación individualizada, en la que se conduce al alumno hacia la reflexión sobre sus problema de información, el proceso de obtención y análisis de la misma, y la comunicación.

El esquema general de una discusión de clase sería:

- Presentación por el formador de una situación problemática relacionada con aprendizajes previos, pero que no había aparecido de modo explícito.
- Intercomunicación oral (preguntas, respuestas, opiniones e ideas) entre formador y alumnos, para encauzar el diálogo y la discusión.
- Interacción verbal entre los usuarios, con la inhibición del formador.
- Síntesis final con un replanteamiento del problema y sus posibles soluciones, en función de las ideas surgidas.

La función del formador consiste en iniciar la discusión y realizar un seguimiento de la misma, de modo que las intervenciones no se capitalicen y reconducir los temas hacia los objetivos de aprendizaje. Los usuarios deben aportar soluciones, defender su propio punto de vista y argumentarlo con planteamientos

consistentes fundamentados en lo que han leído y estudiado. Las conclusiones y posturas mantenidas son expuestas por los coordinadores de cada grupo y ello se hace a través de la técnica del *panel*, que produce un debate al que sigue finalmente la presentación de conclusiones globales.

Para asegurar el buen funcionamiento de este método hay que procurar que la discusión tenga una estructura mínima, la clarificación de términos y conceptos; la determinación del tema principal y de los subtemas; distribuir bien el tiempo; integrar los mensajes con otros conocimientos; analizar la aplicabilidad de las propuestas discutidas y evaluar lo realizado.

La discusión y el diálogo ayudan a los usuarios a descubrir la estructura de su propio pensamiento, desarrollar la sensibilidad para la clarificación, la precisión y la relevancia, y a percibir objetivos, preguntas, respuestas, evidencias, implicaciones, consecuencias, etcétera. Por eso constituye una importante fuente de motivación, ya que ayudar a generalizar conocimientos anteriores, y a descubrir puntos de vista nuevos, produciendo un alto grado de satisfacción intelectual.

Complementariamente tenemos la *lectura de textos*, que podemos proponer para que el usuario profundice en los temas y desarrolle la capacidad de comprender la información que contiene, fije conceptos y estructure conocimientos. A la lectura debe seguir un intercambio oral entre el formador y el usuario, para guiar el razonamiento mediante preguntas, evaluar la comprensión de textos de distinta estructura y complejidad, y los conocimientos adquiridos en las lecturas. Para ayudar a los alumnos a ser lectores polivalentes que sepan enfrentarse a textos expositivos, convencionales o hipertextuales debemos hacerles pensar qué pretendan antes de iniciar la interpretación, que expresen el significado global, y que identifiquen la estructura de los textos. Es importante hacer preguntas que hagan al alumno encontrar lo fundamental y lo superfluo de lo que esté leyendo y evaluar su comprensión. Y progresivamente el alumno debe aprender a plantearse a sí mismo estas preguntas, haciéndose más reflexivo en su lectura.

## 6.2. MÉTODOS ACTIVOS

La exposición, el diálogo y la lectura son métodos que implican la actividad del alumno, que le hacen comprender, situarse, enfocar el tema y llegar a conclusiones. Pero se habla específicamente de métodos activos cuando practicamos técnicas o procedimientos, que implican la realización y el dominio de una serie estructurada de tareas a realizar para conseguir una meta. Para el aprendizaje de procedimientos hay que plantear actividades didácticas de tipo práctico, pues la manera de aprender procedimientos es realizarlos, partiendo de supuestos propuestos por el formador y resueltos por los usuarios. Podemos plantear la realiza-

ción de dossiers, búsquedas en documentos impresos o electrónicos, comparación de fuentes, comparación y clasificación de la información obtenida, reelaboración de la misma, desarrollo de proyectos y publicaciones en grupo.

La enseñanza de procedimientos y estrategias comienza con el "arranque instructivo", en el que el formador explica y sensibiliza sobre el procedimiento. Y acaba con la metacognición del usuario, es decir, con la comprensión del proceso de aprendizaje seguido, su utilidad y posible transferencia a otras situaciones.

### **Modelo para la enseñanza de procedimientos y estrategias (Benito, 1997)**

- *Fase de arranque instructivo*: Para alcanzar una meta que puede resultar desconocida o poco valorada, tenemos que crear la necesidad e interés, por ejemplo planteando una situación problemática relacionada con las nuevas estrategias que estamos practicando, a la que los usuarios respondan de modo intuitivo o con suposiciones. Tras captar su atención y conectar con sus experiencias previas sobre el tema, hay que hacerles comprender qué van a aprender, cómo se utilizan, qué beneficios conlleva su utilización, y en qué momento se pueden aplicar. Se determinan objetivos en términos operativos para su seguimiento, y se ilustran las estrategias con ejemplos, metáforas o imágenes.

- *Fase de modelado*: Una vez que están motivados, iniciamos una segunda fase en la que el formador conduce el proceso instructivo, dando una pauta, mostrando a los usuarios el procedimiento a seguir, verbalizando cada uno de los pasos que mentalmente está realizando, planteando estrategias de forma significativa y funcional. Posteriormente se promueve una enseñanza recíproca, haciendo que el usuario practique el procedimiento observado pensando en voz alta, para que pueda ser guiado y corregido. El formador, a su vez, procura ir estimulando el proceso de toma de decisiones y la solución de problemas, estimulando la autoestima y el autoconcepto.

- *Fase de práctica guiada*: El usuario practica el procedimiento observado pensando en voz alta, primero en grupo, luego individualmente, siguiendo las pautas del modelado, bajo su supervisión, ofreciendo sugerencias y suministrando ayuda.

- *Resumen*: El formador pide a los usuarios que expliquen lo que han aprendido, y cómo y cuando puede serles útil

- *Fase de práctica independiente / cooperativa*: Esta fase los usuarios, individualmente o en equipo practican el proceso aprendido, reflexionan y comparan las distintas posibilidades en que pueden aplicarlos.

- *Transferencia*: Es una fase en la que el usuario puede generalizar su aprendizaje para utilizarlo en otro contexto. Esta transferencia se alcanza a través de cuatro fases:

1. Orientación: El formador hace consciente al alumno de contextos de aplicación
2. Activación: Se da oportunidad de practicar con nuevos materiales y otros contextos
3. Adaptación: Se sugiere la modificación y combinación de la estrategia con otras estrategias para satisfacer diferentes demandas de contexto
4. Mantenimiento: Utilizar pruebas para comprobar si se sigue aplicando la estrategia.

- *Fase de evaluación*: Por un lado del docente, para valorar el dominio y la destreza alcanzados por los usuarios y la incidencia sobre su conducta y rendimiento académico. Por otro lado, del propio usuario, para comprobar si el aprendizaje ha sido efectivo, detectando sus propios fallos y buscando la información que necesita para resolverlos.

Complementariamente tenemos los trabajos de investigación individuales o de grupo, de los que ya hablamos en 4.4, y que son un buen medio para adquirir metodología del trabajo intelectual, implicando tanto la búsqueda de información como su análisis y comunicación. Más que proponerlos directamente, intentaremos orientar al alumno para la elaboración de trabajos que formen parte de asignaturas que el alumno esté cursando, para que tengan relación directa con sus problemas de aprendizaje. En cooperación con los docentes, podemos ayudar a la guía y orientación de estos trabajos, que completan la formación de los estudiantes preparándoles para el auto-aprendizaje y la cooperación intelectual, iniciándoles en las técnicas de la investigación y la crítica científica.

Una manera de hacerlo es el método denominado de aprendizaje basado en la resolución de problemas. Oker-Blom (1998) describe diversas experiencias de colaboración entre bibliotecarios y docentes para enseñar con este método en diversas Facultades de Medicina. El proceso, en el que los estudiantes trabajan juntos en grupos pequeños o equipos de 6-8 personas con un tutor que guía el aprendizaje, es el siguiente:

- Clarificación de las condiciones y conceptos de lo que se pretende
- Se define el problema a investigar
- El problema se analiza, se formulan hipótesis y estrategias para tratar el tema.
- Se hacen resúmenes de las explicaciones obtenidas
- Se llega a un acuerdo sobre los objetivos y los aprendizajes que deben generar los alumnos
- Trabajo y estudio individual, y búsqueda de los recursos para el aprendizaje necesario.
- Puesta en común en el grupo dónde se discuten y asimilan los resultados.

Los estudiantes que aprenden así se caracterizan (Oker-Blom, 1998) por:

- Mayor frecuencia de visitas a la biblioteca y durante más tiempo.
- Preguntar frecuentemente al personal y realizar cuestiones más complejas
- Utilizar más recursos documentales y de mayor variedad
- Usar los servicios de referencia y los instrumentos de búsqueda frecuentemente y en más profundidad
- Requerir formación adicional y alfabetización informacional para una utilización plena de los recursos



- Pedir mayor compromiso de la biblioteca en cuanto a puestos de lectura, salas de trabajo en grupo, ordenadores, horario, personal y recursos telemáticos.

### 6.3. TÉCNICAS GRUPALES

Puesto que los procesos informacionales implican el intercambio, la colaboración y la comunicación, creemos que hay que fomentar los métodos de trabajo en grupo, en los que se aprende a transmitir opiniones y debatirlas, resolver conflictos, unir fuerzas para solventar problemas comunes...

El *trabajo en grupo* es esencial en la actividad educativa, si bien sus dificultades de planificación y evaluación hace que se utilicen lo bastante. Mediante los métodos grupales enseñamos la importancia de la cooperar al documentarnos o el estudio de un tema, con la orientación y guía del formador, que proporciona diversos recursos, monitoriza las condiciones de aprendizaje y trabaja en colaboración con los alumnos. Las técnicas de grupo son muy variadas (Fabra, 1997):

PRINCIPALES TÉCNICAS DE GRUPO				
TECNICA	OBJETIVO	BENEFICIOS ADICIONALES	DIFICULTADES	VENTAJAS
<b>Phillips 66</b>	Dividir un grupo en subgrupos.	Favorece la integración la participación y la comunicación	Movimiento de sillas. Ruido.	Motiva, estimula Supone una ruptura, un cambio de clima
<b>Discusión en Panel</b>	Dar a conocer ante otros diversas orientaciones o aspectos de un mismo tema.	El auditorio recibe una información variada y estimulante.	Que el moderador no sintetice y/o permita que un participante haga de "estrella".	Motiva, fomenta el pensamiento crítico.
<b>Simposio</b>	Fomentar el aprendizaje a través del dialogo y la discusión.	Responsabiliza a los miembros del grupo y los hace participativos.	Exige buen nivel de conocimientos en los miembros. Grupos reducidos.	Estimula la actividad intelectual y la creatividad.
<b>Seminario</b>	Intercambio de opiniones y conocimientos.	Favorece la comunicación y el pensamiento crítico.	Requiere una buena organización.	Estimula, da a conocer producciones nuevas.
<b>Método del Caso</b>	Acercar la realidad concreta a un grupo de personas en formación.	Interesa, incentiva el análisis y la profundización de los temas.	El caso ha de estar bien expuesto y los subgrupos han de tener clara la tarea.	Motiva, estimula, interesa.
<b>Juego del Rol</b>	Facilitar experiencias de las personas y su capacidad de resolver problemas	Abre perspectivas insospechadas de acercamiento a la realidad.	Inhibición inicial. Determinación de las situaciones "representables".	Desinhibe, incentiva, fomenta la creatividad.

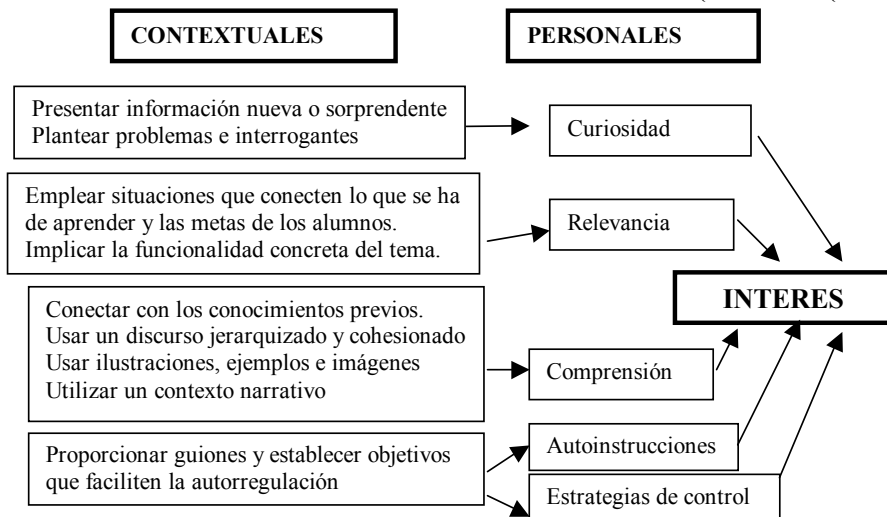
<b>Brainstorming</b>	Incrementar el potencial creativo de las personas. Resolver problemas.	Cambia el clima del grupo. Favorece que las personas descubran sus capacidades creativas. Es divertido.	Requiere grupos muy reducidos.	Motiva, estimula, desinhibe. Se aplica fácilmente. Favorece la participación.
<b>Sinéctica</b>	Solucionar problemas.	Fomenta la creatividad y resulta divertida.	Difícil de dirigir sin entrenamiento previo. Requiere tiempo.	Favorece la conexión entre los aspectos racionales y emocionales.
<b>Técnica del Grupo Nominal</b>	Reunir información. Tomar decisiones consensuadas.	Favorece la integración y la participación. Promueve el consenso. Impide protagonismos.	Requiere grupos reducidos.	Estimula la confianza en la toma de decisiones de forma democrática. Ahorra tiempo.
<b>Técnica de las Dos Columnas</b>	Tomar decisiones por consenso.	Favorece la integración y la participación. Dificulta el protagonismo.	Ninguna.	Promueve la cohesión del grupo y la responsabilidad de sus miembros.
<b>Juegos y Simulaciones</b>	Aprender a partir de la acción. Analizar actitudes y comportamientos.	Promueve la interacción y la comunicación. Resulta divertida.	Requiere experiencia para controlar el grupo y el buen análisis de la experiencia.	Implica, motiva y promueve aprendizajes significativos.
<b>Training Group</b>	Aprender dinámica de grupos. Reaccionar ante fenómenos grupales.	Favorece el aprendizaje del diagnóstico de los fenómenos grupales.	Quien dirija el grupo ha de ser especialista. Los grupos han de ser muy reducidos. Requiere tiempo.	Promueve el cambio a nivel individual y grupal. Favorece comprensión de las conductas.
<b>Grupo de Intercambio Experiencias</b>	Aprendizaje de la experiencia de los demás.	Favorece la integración y la resolución de problemas.	Grupos reducidos. Requiere tiempo.	Implica, motiva, estimula, proporciona apoyo.

## 7. LA MOTIVACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

Como ya se explica en el capítulo 2, la motivación es el conjunto de factores que provocan, mantienen y dirigen la conducta hacia un objetivo concreto. De la motivación depende la iniciación, la intensidad y la persistencia de los aprendizajes. En nuestras actuaciones de alfabetización informacional, frecuentemente extracurriculares, tenemos que asegurar la motivación para lograr buenos resultados. La motivación extrínseca (basada en las recompensas o consecuencias de realizar un acto, como la calificación por el formador) es importante, pero aún lo es más aquella que encuentra impulsos para la acción de tipo intrínseco o trascendente (basada en los beneficios que va a producir un acto en uno mismo como, por ejemplo, la satisfacción por el trabajo bien hecho, la mejora de la autoestima, la percepción del logro o a que se basa en las consecuencias que se van a producir en

el entorno: ayudar a un compañero en dificultades, a un usuario). Éstas aseguran una persistencia de las conductas por el hábito y la convicción personal.

**CONDICIONANTES DE LA INTENCIÓN DE APRENDER (ALONSO (1997))**



**TIPOS DE META Y SU REPERCUSIÓN EN EL APRENDIZAJE (Alonso, 1997)**

META	EFECTOS	VALOR
Deseo de dominio y experiencia de competencia	- Produce la inmersión en la tarea - Fomenta la busca de la ayuda realmente necesaria - Estimula la elaboración del conocimiento - Fomenta la búsqueda de información	+ + + +
Deseo de utilidad de lo que se aprenda	La ausencia de funcionalidad: - Elimina el interés y la motivación por aprender - Incrementa la sensación de obligación	- -
Deseo de conseguir recompensas	Favorece la motivación: - Si el interés inicial es muy bajo - Si disfrutar requiere experimentar la tarea - Si disfrutar requiere cierta destreza - Perjudica la motivación intrínseca en los demás casos	+ + + -
Necesidad de la seguridad que da el aprobado	La amenaza de notas desfavorables: - Hace aumentar las tareas terminadas - Induce a un mayor aprendizaje memorístico - Dependiendo de la evaluación las notas mejoran - Puede perjudicar comprensión, aprendizaje significativo	+ + + -
Necesidad de preservar la auto-estima	- Inhibe la tendencia a preguntar o participar - Tiende a inducir formas inadecuadas de estudio - Si hay otra oportunidad el esfuerzo por aprobar aumenta.	- - +
Necesidad de	El sentimiento de obligación:	

autonomía y control personal	- Destruye el interés - Elimina el esfuerzo - Favorece conductas orientadas a salir de la situación El sentimiento de autonomía: - Lleva incluso a buscar medios alternativos de aprender	- - - +
Necesidad de aceptación personal incondicional	El sentimiento de rechazo personal: - Provoca un rechazo de lo educativo - Aumenta el sentimiento de obligación El deseo de aceptación personal: - Induce a aceptar los valores de los <i>otros</i> significativos	- - +/-

El formador debe buscar incentivos y estímulos que despierten la curiosidad, y desencadenar y mantener el comportamiento deseado. La novedad en el contenido y en la presentación, cierta "sorpresividad" y el uso de la paradoja despiertan y sostienen el interés. También, la implicación personal en las tareas, el conocimiento inmediato de los resultados, cooperar con los compañeros, cierto grado de complejidad y facilitar el éxito discente son tareas concretas son incentivos que en el ámbito universitario podemos utilizar para motivar a los alumnos.

<b>AL COMIENZO DE LAS ACTIVIDADES</b>
- Activar la curiosidad. Hacer de las tareas retos, problemas, o interrogantes a resolver -Explicitar la relevancia de la tarea. Aclarar sus metas y objetivos, evitando desorientación - Mantenimiento del interés (mantener la comprensión, evitar la desconexión activando los conocimientos previos, usando un discurso organizado y fácil de seguir, usando ilustraciones y ejemplos). Y cuando trabajan solos, las autoinstrucciones y automensajes. - Hacer ver los beneficios o resultados que se obtendrán
<b>DURANTE EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES:</b>
- Mostrar la aceptación incondicional del usuario: Permitiendo intervenir; escuchar de modo activo; hacer eco de sus intervenciones y respuestas, asentir mientras habla, en caso de una respuesta incorrecta, preguntar por qué se dice, para ver su justificación. - Hacer percibir la autonomía: Explicitar la funcionalidad de las actividades, dar posibilidades de opción, haciendo que los usuarios participen en la planificación de su proceso de aprendizaje, favorecer la toma de conciencia de las propias motivaciones y lo que implica aprender. Inspirar y dar confianza - Diseñar las tareas de modo que se puedan ejecutar de modo efectivo. Dar elementos de apoyo para solventar dificultades. Evitar el fracaso que lleva a desmotivación, frustración - Reconocer, valorar y premiar los logros y el trabajo.
<b>MENSAJES DEL FORMADOR:</b>
- Antes de la tarea: Orientar hacia las metas de aprendizaje, centrar la atención en la estrategia a practicas, en el origen de las dificultades, en los medios para superarlas. - Durante la tarea: Dar pistas que ayuden a pensar, comunicar confianza - Después de la tarea: Ayudar a centrar la atención en lo aprendido, en cómo se ha aprendido, y en los errores. Comunicar confianza; ayudar a disfrutar del aprendizaje

## 8. LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES OBTENIDOS.

La evaluación debe ser integrada dentro del proceso de formación, como medio que orienta al alumno y a los formadores, ayudando a reflexionar sobre la enseñanza. La evaluación cumple una función diagnóstico (comprobar hasta qué punto se han conseguido los objetivos propuestos, determinando el grado de identificación o discrepancia entre éstos y los resultados conseguidos), y otra de reorientación del proceso educativo, en sus elementos, recursos didácticos utilizados, planificación, estructura y funcionamiento. Globalmente su fin es mejorar el proceso que estamos desarrollando, elevar la calidad del aprendizaje y aumentar el rendimiento de los destinatarios.

En un programa de evaluación se deben implicar todos los participantes, y aplicarse a valorar todos los aspectos que intervienen en el proceso educativo, desde el rendimiento de los usuarios, hasta la eficacia del formador, pasando por los objetivos, estrategias y técnicas de enseñanza. Los alumnos o usuarios deben saber autoevaluar sus propios resultados, para comprender sus avances y dificultades. Los bibliotecarios también deben saber hasta qué punto han logrado que los destinatarios de las actuaciones de formación mejoren sus metodologías documentales, cambien sus hábitos de acceso y uso de la información. Y los profesores en sus asignaturas deben utilizar modos de evaluación que valoren las habilidades de información adquiridas para ayudar a la percepción de su importancia.

Como actividad frecuentemente extracurricular, la participación en el proceso evaluativo por parte de los alumnos quizás deba ser voluntaria, y dependerá del interés que sepamos suscitar por el éxito del aprendizaje. Otras veces el programa o el curso de formación que hayamos realizado quizás no lo permita o aconseje por su corta extensión o complejidad. Pero cuando podamos debemos intentar la evaluación de las prácticas y procedimientos adquiridos.

Frente al sistema de evaluación más convencional, los exámenes, los contenidos de la alfabetización informacional invitan a usar métodos más innovadores y colaborativos. Algunos que se han experimentado en programas de formación de usuarios en bibliotecas universitarias son la autoevaluación participativa en el aula, basada en la puesta en común de todos los participantes bajo la dirección del formador (Stewart, 1998), y especialmente el método del *portafolio* (Beltrán, 1993b). Es una fórmula muy valorada en los enfoques del aprendizaje de la Psicología Cognitiva, y consiste en dirigir a los alumnos para que vayan haciendo una recopilación o dossier de prácticas, que se va nutriendo de modo continuado durante el desarrollo del programa de formación. Es simplemente una recopilación intencional de las participaciones y actividades del alumno, sus criterios de evaluación y sus reflexiones, que proporciona una visión global del rendimiento del

alumno, sus habilidades, ideas, intereses y logros. A diferencia de un examen, que da cuenta del rendimiento en un momento dado, el portafolio documenta el aprendizaje a lo largo del tiempo, lo que lo hace útil para mostrarnos el progreso del usuario en una habilidad o concepto determinado.

Los objetivos generales del *portafolio*, son:

- La certificación o validación de los trabajos y prácticas del alumnado durante el desarrollo del curso.
- Conocimiento: Ayudar a los usuarios a reflexionar sobre su propio trabajo.
- Comunicación: Los formadores pueden ver el progreso del usuario en el aprendizaje, comparar los trabajos de unos y otros usuarios.
- Cooperación: Los grupos de alumnos pueden cooperar produciendo y evaluando sus propios trabajos.

Su forma y contenido es muy diverso. Puede ser tan simple como una carpeta con los búsquedas que se van elaborando durante el curso, un cuaderno de prácticas, notas de reflexión sobre el propio trabajo, borradores de redacción de proyectos, registros de lecturas realizadas...

El uso del portafolio debe iniciarse con las orientaciones del profesor sobre las actividades a realizar e incluir la secuencia de elaboración y envío de los materiales, siendo fundamental que los formadores vayan revisando los materiales y comunicando sus observaciones y recomendaciones a los alumnos, programando sesiones colectivas de análisis y debate.

El correo electrónico permite que haya envíos y respuestas con comentarios de los documentos, y que el formador vaya teniendo una carpeta electrónica con los textos de los usuarios que están siguiendo los aprendizajes. Complementariamente pueden fomentarse también foros de debate en el que los participantes aporten y confronten opiniones o dudas. Así se practican las habilidades que probablemente estemos enseñando.

El uso del portafolio en el contexto de la alfabetización informacional ha sido revisado por FOURIE y VAN NIEKERK (1999)<sup>19</sup>, considerando que contribuye a:

---

<sup>19</sup> Citan casos en los que ha sido usado para evaluar la habilidad de los estudiantes en la comprensión y aplicación de las técnicas básicas; en el uso de los comandos, protocolos y principios de búsqueda oportunos, y la prevención de errores. Como medio para evaluar los resultados de tareas de búsqueda documental, toman como indicadores positivos: a) La elección correcta de keywords. b) La identificación de keywords antes que frases como términos de búsqueda. c) El buen uso de sinónimos y la combinación adecuada de key-

- Que los estudiantes dirijan su actividad y perciban sus propios progresos.
- Estimular a los estudiantes para que no se conformen con los primeros resultados, sino que se preocupen de su proceso de aprendizaje.
- Destacar la importancia del desarrollo individual, e intentar integrar los conocimientos previos en la situación de aprendizaje.
- Resaltar lo que un estudiante sabe de sí mismo y en relación al curso

Además, citan como habilidades que puede valorar el portafolio:

- La capacidad de formular problemas
- La localización de información
- La evaluación de alternativas
- El análisis y la resolución de problemas

El portafolio ayuda tanto a la evaluación de los formadores como a la autoevaluación del alumno. El usuario conoce sus propios avances, los resultados de su rendimiento. Así va conociéndose mejor como aprendiz, reconociendo sus estrategias y dificultades, alcanzando progresivamente la metacognición que tanto ayuda al aprendizaje autónomo, haciéndose consciente de las acciones necesarias para reunir, analizar y utilizar la información.

Las "*Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior*" (ACRL/ALA, 2000a) pueden utilizarse para guiar la evaluación del profesor o el bibliotecario y la autoevaluación del alumno, analizando el logro de los distintos indicadores o la presencia de los resultados observables que estas normas citan. Podemos ayudar a los alumnos proponiéndoles realizar mediante una ficha de seguimiento, en la que vayan anotando sus aprendizajes y comparándolos con los objetivos conseguidos. De la misma forma el usuario podrá verificar hasta qué punto ha cumplido los compromisos que adquirió en su proyecto de formación personal. Un posible modelo, del que se puede hacer una réplica para cada competencia, habilidad o etapa del proceso sería:

---

words. d) La demostración de un entendimiento adecuado de cuando una búsqueda ha sido satisfactoria. e) El logro de resultados aceptables a pesar de un comienzo pobre. f) El dominio de los truncamientos y el uso de "comodines". Mientras que indicarían claras debilidades en las búsquedas: a) Omitir keywords en las búsquedas. b) Desconocimiento del uso de las combinaciones booleanas básicas con "and". c) Recuperar demasiados registros y disponerse a revisarlos todos. d) Recuperar muy pocos o demasiados registros sin generalizar o delimitar más la búsqueda. e) Carecer de criterio acerca de la relevancia de los registros.

TABLA PARA OBSERVAR MIS CONOCIMIENTOS EN EL USO DE LA INFORMACION

<b>Competencia 1: Ser capaz de determinar la naturaleza y nivel de la necesidad de información</b>						
INDICADORES DE RENDIMIENTO	ASPECTOS A OBSERVAR	AUTOVALORACION				COMENTARIOS
		1	2	3	4	
Saber definir y articular las necesidades de información	Participo en discusiones, en grupos de trabajo y en foros para identificar temas de investigación o cualquier otra necesidad de información					
	Desarrollo una afirmación y formulo preguntas basadas en la necesidad de información.					
	Exploro las fuentes de información para aumentar mi familiaridad con el tema					
	Defino y modifico la necesidad de información para lograr un enfoque manejable					
	Identifico los términos y conceptos clave que describen la necesidad de información					
	Se que la información puede combinarse con el pensamiento, la experimentación y/o el análisis para producir nueva información.					
Identificar gran variedad de tipos y formatos de fuentes potenciales de información	Se cómo se produce, organiza y difunde la información, tanto formal como informalmente.					
	Se que el conocimiento puede organizarse en torno a disciplinas, lo que influye en la forma de acceso a la información.					
	Se identificar el valor y las diferencias entre recursos potenciales disponibles en diversos formatos (multimedia, bases de datos, páginas web, conjuntos de datos, audiovisuales, libros...)					
	Se identificar la finalidad y los destinatarios de los recursos potenciales: divulgativo/erudito, actualizado/histórico)					
	Se diferenciar entre fuentes primarias y secundarias y se que su uso e importancia varía en las diferentes disciplinas					
	Se que puede ser necesario elaborar la información a partir de datos en bruto sacados de fuentes primarias					
Valorar los costes y beneficios de la adquisición de la información necesaria	Establezco la disponibilidad de la información requerida y decido sobre la ampliación del proceso de búsqueda más allá de los recursos locales (préstamo interbibliotecario; uso de recursos en otras bibliotecas; obtención de imágenes, videos, texto, o sonido)					



	Me planteo la posibilidad de adquirir un nuevo lenguaje o habilidad (por ejemplo, un idioma extranjero, o el vocabulario específico de una disciplina) para poder reunir la información requerida y comprenderla en contexto					
	Diseño un plan global y temporizado de modo realista para la adquisición de la información requerida					
Saber replantear la naturaleza y el nivel de la información que se necesita.	Reviso mi necesidad inicial de información para aclarar, reformar o delimitar más la pregunta.					
	Se describir los criterios utilizados para tomar decisiones y opciones sobre la información					

## 9. RECOMENDACIONES PARA EL DISEÑO DE TUTORIALES DE FORMACIÓN ON LINE

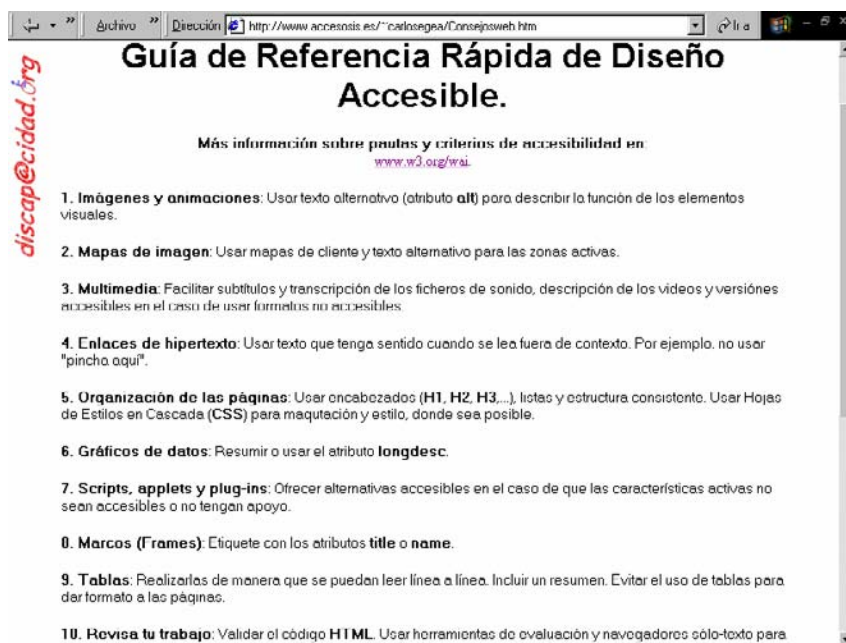
Hemos visto las crecientes experiencias de tutoriales hipertexto accesibles desde la biblioteca digital de las Universidades. Sobre su diseño podemos formular orientaciones generales, y mostrar algunos ejemplos de buenas prácticas.

En los sitios web para formación de usuarios es fundamental recoger la información para el uso de la biblioteca; tutoriales de los procesos de busca y recuperación de información en todos los recursos y bases de datos documentales accesibles desde la biblioteca, con referencia a operadores, estrategias de búsqueda y uso de índices; ejemplos interactivos de búsquedas que dirijan y requieran la participación del usuario; y ejercicios prácticos de búsqueda que obliguen a aplicar los procedimientos explicados y permitir autoevaluar el aprendizaje<sup>20</sup>. En cuanto al diseño, además de una accesibilidad total (incluyendo a personas con problemas perceptivos<sup>21</sup>), debemos fomentar una consulta sencilla, clara, con ayudas

<sup>20</sup> Ver más adelante, en el capítulo 5 de esta obra, las recomendaciones básicas descritas por Mano y Moro (1998).

<sup>21</sup> Para ello consideraremos las *Web Content Accessibility Guidelines 1.0*, del Consorcio W3C, y base para hacer webs accesibles a personas con limitaciones funcionales <<http://www.w3.org/TR/1999/WAI-WEBCONTENT-19990505/>> (trad. de C. Egea: <http://www.accesosis.es/~carlosegea/PautasWAI.htm>). Complementariamente, el CAST (Center for Applied Special Technology) ha creado *Bobby* <http://www.cast.org/bobby/>, un programa que analiza los problemas de accesibilidad de una página web desde las normas de W3C. En <<http://www.accesosis.es/~carlosegea/listaverificacion.htm>> hay una lista de criterios de verificación, y una guía básica de recomendaciones en <http://www.accesosis.es/~carlosegea/Consejosweb.htm>. Un estudio de la accesibilidad actual de las páginas web de las 100 bibliotecas universitarias más consultadas (Lily y Van Flete, 1999) demostró que sólo 40 de ellas eran juzgadas accesibles por *Bobby*.

contextualizadas en sus distintas partes, un índice o mapa del documento que permita la orientación, una representación iconográfica que favorezca el acceso visual a los contenidos, y coherencia con las características de un documento hipertexto (Hutchings, 1990).



Dentro de las experiencias que nos parecen mejores referentes para el diseño de tutoriales hipertextuales citaremos *Into Info* y *Tonic*. *Into Info* es un tutorial hipertexto para enseñar el acceso y uso de la información a universitarios de áreas científicas, tecnológicas y sanitarias. Es el resultado del proyecto europeo *Educate*, que realizó un consorcio del que formó parte la biblioteca de la Universidad de Barcelona (<http://www.cordis.lu/libraries/en/projects/educate.html>). Al curso se puede acceder de modo secuencial o hipertexto, desde el punto de vista de las distintas finalidades que puede haber cuando se busca información. Cada finalidad genera una "ruta" con distintas etapas, que se explican detalladamente: Empezar a usar la biblioteca, comenzar un proyecto, empezar una investigación, mantenerse al día, buscar datos factuales, manejar los productos de las búsquedas, los recursos de información en Internet y las Comunidades Científicas.

En el tutorial se explican las etapas de una investigación documental, estructuradas en estas cinco: Delimitar el tema, formular la cuestión de búsqueda, diseñar la estrategia de búsqueda en función del fin, llevar a cabo la búsqueda y evaluar los resultados, y utilizar la información obtenida.

**Into Info** is a system of programs for learning about how to obtain and handle information in engineering, science and medicine efficiently.

The program also provides you with access to a selection of high quality information resources for research, development and practical work.

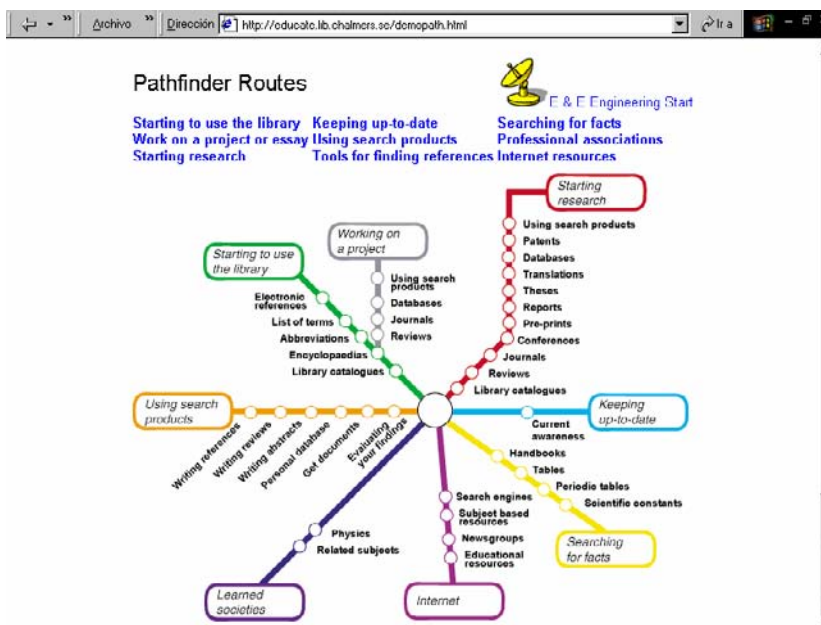
**How to access the Into Info programs**

Campus Access  
Select-a-Subject

Select your subject

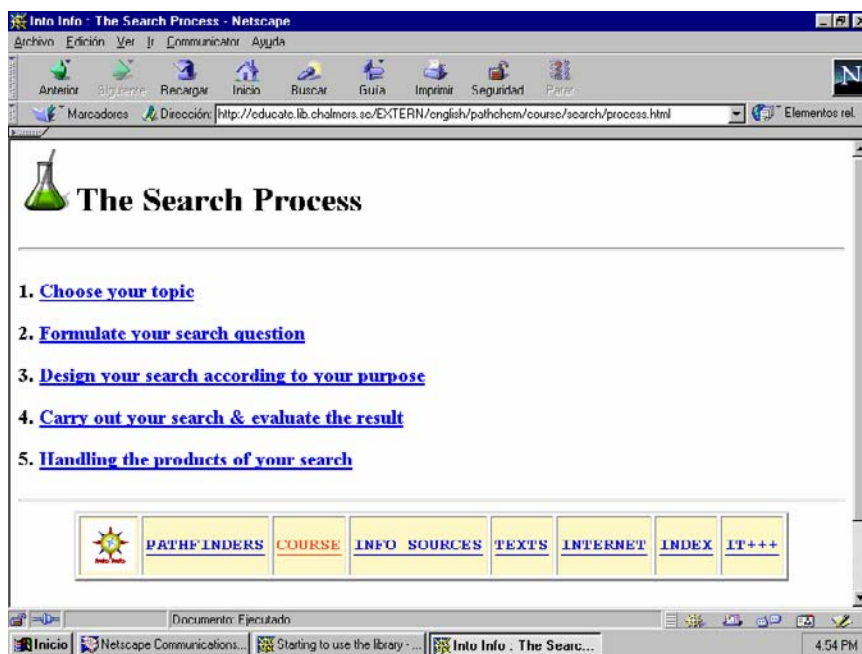
- Architecture
- Chemistry
- Civil Engineering
- Electrical Engineering
- Energy
- Environmental Science
- History of Technology
- Medicine
- Physics

Demonstration Background EDUCATE Project Other Projects Newsletter



En esta guía se explican los tipos de información necesaria, cómo organizar la información personal en bases de datos, los criterios para elegir la base de datos en la cual buscar, cómo evaluar los resultados de las búsquedas, cómo obtener los

documentos completos, cómo escribir resúmenes, reviews, informes, la tesis y cómo citar referencias. Se incluye también un curso sobre Internet y enlaces a tipos de documentos y fuentes de información especializadas y accesibles en Internet de cada una de las ciencias y técnicas para las que el curso se desarrolló.



Nos parece también ejemplar el curso *Tonic*, creado para enseñar las habilidades y conceptos básicos para el uso de las redes a los estudiantes universitarios británicos por *Netskills*, una entidad dependiente de la Universidad de Newcastle. El curso online tiene una clara estructura, con una introducción general a su uso, cinco capítulos, y conclusiones, permitiendo una navegación sencillísima e incluso diríamos que divertida. La orientación es fácil porque cuando se plantean ejercicios y tareas prácticas que implican búsquedas o enlaces a recursos externos se abre otra ventana del navegador, y se puede retomar dónde se dejó cada vez que se produce una nueva conexión, gracias a las *cookies* que se generan. Tiene una gran interactividad, con tests de autoevaluación en cada capítulo. El alumno conoce de inmediato las respuestas que ha acertado y la puntuación obtenida, viendo su progreso.

El primer capítulo es una introducción general a Internet, después se describen sus posibilidades de uso, las herramientas existentes, los procedimientos de búsqueda, y la comunicación en Internet. Los tests de autoevaluación abarcan cuestiones sobre la identificación de dominios, los tipos de información en Internet,

conceptos básicos de la World wide web, dominio de estrategias de búsqueda y uso de fuentes de Internet, telnet y correo electrónico.

The image shows two screenshots of a Netscape browser window. The top screenshot displays the homepage for 'Tonic: The Online Netskills Interactive Course'. The page features a purple header with the text 'Netskills: Network Training for Higher Education' and a large graphic of a green bottle labeled 'Tonic'. Below the graphic, it says 'The Online Netskills Interactive Course' and 'Welcome!'. The browser's address bar shows 'http://www.netskills.ac.uk/Tonic.NG/cgi/essame?mq'. The bottom screenshot shows a lesson page titled 'Searching for information'. It includes a navigation menu on the left, a cartoon character holding a globe, and text explaining search engines and tools. The browser's address bar shows 'http://www.netskills.ac.uk/Tonic.NG/cgi/ta/16?59'. At the bottom, there is a 'Powered By Tonic' logo and a 'Netskills' logo.

**Tonic: The Online Netskills Interactive Course**

Netskills: Network Training for Higher Education  
Netskills delivers workshops around the UK for a range of abilities from Internet beginners to Web experts, and provides a number of other resources and materials to help you understand and use the Internet effectively.  
<http://www.netskills.ac.uk/>

**Tonic**

**The Online Netskills Interactive Course**

Welcome!

**Searching for information**

Browsing can be a useful approach, but in many situations, we will want to be able to search for specific information on the Internet with some reasonable assurance of finding something relevant and something of quality - *fast*.

As new network tools and systems have appeared, corresponding search facilities have developed in their wake. Currently, one focal area of development is that of Web searching. A considerable number of Web search engines have appeared in the last few years, and they are still developing and improving. Meanwhile some of the older search facilities are also being enhanced and expanded. There is a lot of activity and development in this area and most searching tools offer quite sophisticated search facilities. Despite this, it cannot be said that the one, ideal, comprehensive, relevant, and foolproof search facility has yet emerged.

There are tools available to help you search for different types of information:

- Search engines: some of them claim to have indexed every single page on the Web
- Anonymous FTP archives
- People searches: directory services

We'll have a look at some examples in the next few pages.


Powered By **Tonic**

**Netskills**





← Archivado Dirección <http://www.netskills.ac.uk/TonicNG/cgi/sesame?tnq> Ir a Vínculos




### Testing yourself

You will be able to test your knowledge as you go through and then be given corresponding feedback. As you undertake the quizzes, which are indicated by the icon , your score will be recorded and your progressive total maintained until you have completed the course.

In total, there are six quizzes for you to complete. They are located in the following sections of the tutorial:

- Quiz 1: *Recognising high-level domains* in Chapter 1 (The Global Internet) section 'Personal Addresses'
- Quiz 2: *Types of Networked Information* in Chapter 2 (Exploring the Internet) section 'What's out there'
- Quiz 3: *Understanding basic web concepts* in Chapter 2 (Exploring the Internet) section 'Conclusion'
- Quiz 4: *Telnet test* in Chapter 3 (Networking Tools) section 'Remote Login'
- Quiz 5: *Searching for Information* in Chapter 4 (Searching)
- Quiz 6: *Test your knowledge of email* in Chapter 5 (Communicating) section 'Electronic Mail'

Don't forget, you can click on the **Stats**  button at any point during the course to check your progress or you can submit a comment (about the course in general or about a specific page) by clicking on the **Comm**  button.

Powered By **Tonic**   **Netskills** 

Internet

← Archivado Dirección <http://www.netskills.ac.uk/TonicNG/cgi/sesame?tnq> Ir a Vínculos

- ▶ [Browsing for information](#)
- ▶ [Searching for information](#)
- ▶ [Quiz 5](#)
- ▶ [Conclusion](#)
- ▶ [Communicating](#)
- ▶ [Conclusion](#)

to approach searching for networked information.

Here's a chance to test your knowledge.

Assume that you are looking for the following types of information. From the selection of resources given here, which is the most obvious starting point for each?

**Question Number:1**

Question Text:




e mail address of a foreign colleague

**Question Number:2**

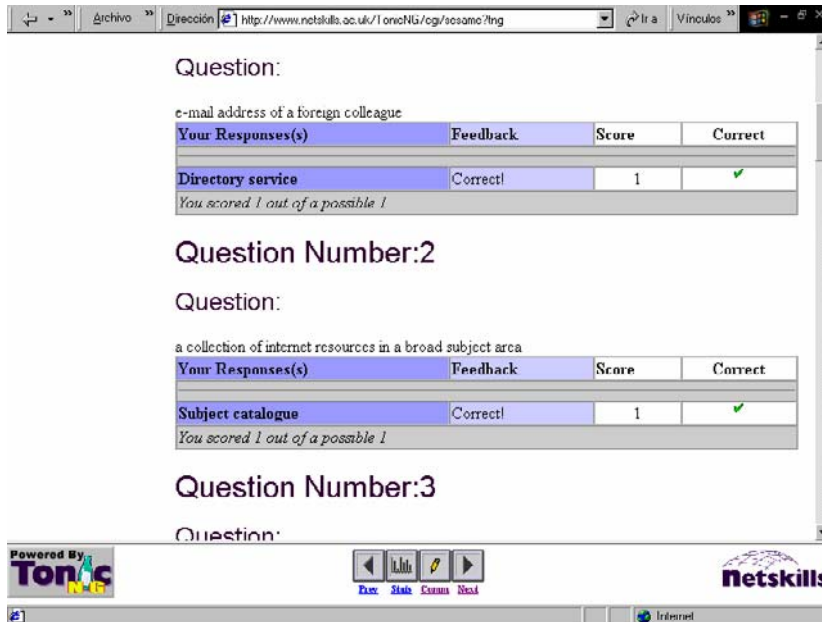
Question Text:

a collection of internet resources in a broad subject area

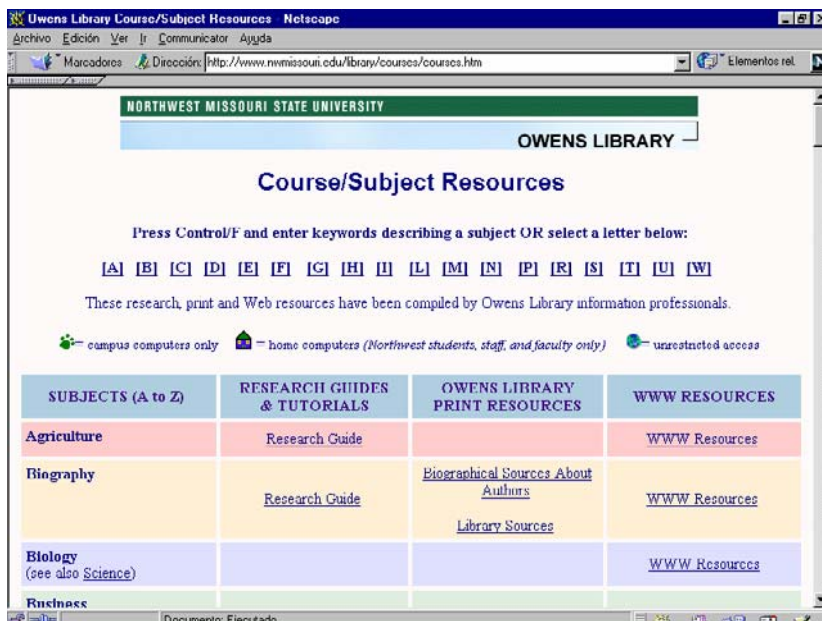
**Question Number:3**

Powered By **Tonic**   **Netskills** 

Internet



Una amplísima recopilación de guías web de enseñanza de los procesos de investigación en distintas disciplinas es la descrita por Uri, Meldrem y Johnson (1999), de la biblioteca Owen de la Northwest Missouri State University.



#### **IV. ORIENTACIONES PARA LA GESTIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN**

El proceso organizativo de las actividades abarca aspectos básicos de la gestión, como: a) el buen establecimiento de objetivos en función de las características y necesidades de los usuarios y de las posibilidades materiales y temporales; b) la formulación de contenidos relacionados con los objetivos; c) el diseño de actividades didácticas en las que se fomente la actividad de los alumnos; d) la obtención de los recursos económicos y materiales (salas de ordenadores, proyector de pantalla y las ayudas multimedia que se consideren), d) el diseño de materiales documentales que se entreguen a los usuarios que tengan el papel de guías e instrucciones para las tareas; y e) la difusión<sup>22</sup>.

Más que en estos aspectos, que están descritos en la bibliografía profesional, especialmente en la clásica obra de Svinicki y Schwartz (1991). Insistiremos en cambio en dos factores que inciden muy directamente en el logro de los objetivos: la preparación didáctica de los bibliotecarios y la evaluación del servicio de formación de usuarios y sus programas.

#### **10. LA FORMACIÓN DIDÁCTICA DE LOS BIBLIOTECARIOS PARA LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL**

Para desarrollar buenos programas de formación de usuarios, para ayudar al aprendizaje de los estudiantes y la mejora de sus habilidades de información, los bibliotecarios deben preparar adecuadamente sus capacidades didácticas. Sin ello no podrán potenciar su dimensión educadora.

Por tanto es importante la introducción en el currículo de las Facultades de Documentación de asignaturas que enseñen formación de usuarios, como se viene haciendo en los últimos años<sup>23</sup>, pero también debe facilitarse que los biblioteca-

---

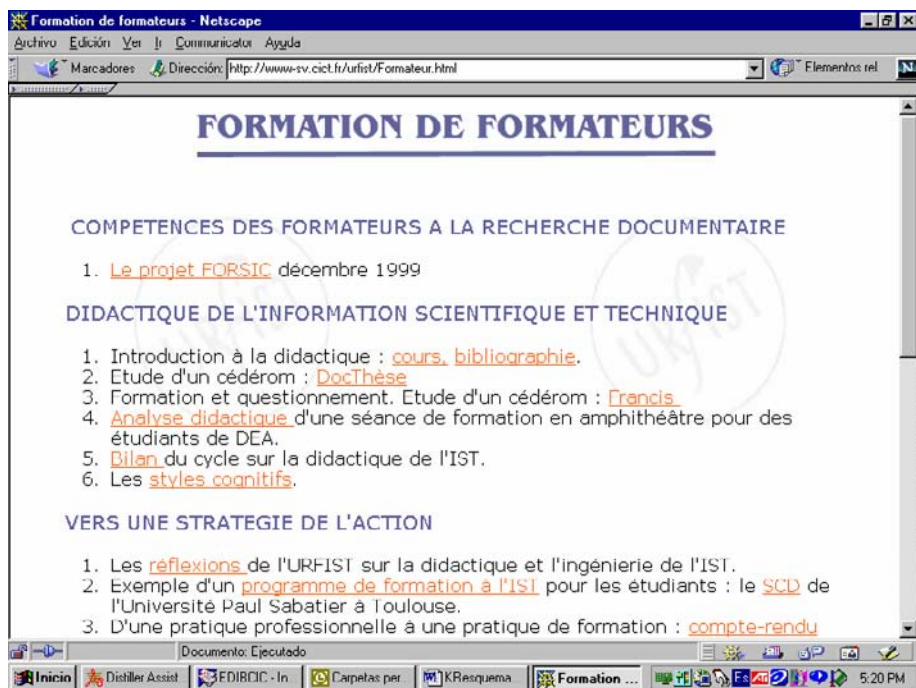
<sup>22</sup> Aspecto fundamental, pues a veces no se siguen suficientemente por desconocimiento, produciendo insatisfacción con los resultados. En primer lugar, quizás sea el modo más determinante de la difusión implicar a los docentes como mediadores en la promoción de los cursos y actuaciones de alfabetización documental. Debe informarse a los profesores y pedirles su ayuda en la difusión, ofertándolos como apoyo a su actividad docente. En segundo lugar, deben editarse trípticos y carteles que informen de sus contenidos, inscripción, etc. Deben, además, estar de modo destacado en el sitio web de la biblioteca, y aparecer en las novedades y noticias de la Universidad. Finalmente, debe haber formularios de inscripción en el web dando facilidades de horario y realizarse por áreas científicas.

<sup>23</sup> Las hay en las Facultades de Documentación de Barcelona (*Planes de Formación de usuarios*), Carlos III (*Evaluación de servicios y formación de usuarios*), Salamanca (*For-*



rios aprendan los aspectos pedagógicos dentro de los planes de formación permanente del personal de bibliotecas, tanto públicas como universitarias y escolares.

Así, en Francia existen varios centros que se ocupan de la formación pedagógica de bibliotecarios, denominados URFIST (Unité Régionale de Formation et de Promotion pour l'Information Scientifique et Technique), como el de Toulouse (Link-Pezet, 1999) cuyo web presentamos. Y en Estados Unidos, la American Library Association, creó en 1997 su *Institute for Information Literacy*, dedicado a preparar a los bibliotecarios para la alfabetización informacional y difundir las mejores prácticas que se pueden utilizar para conseguirla.

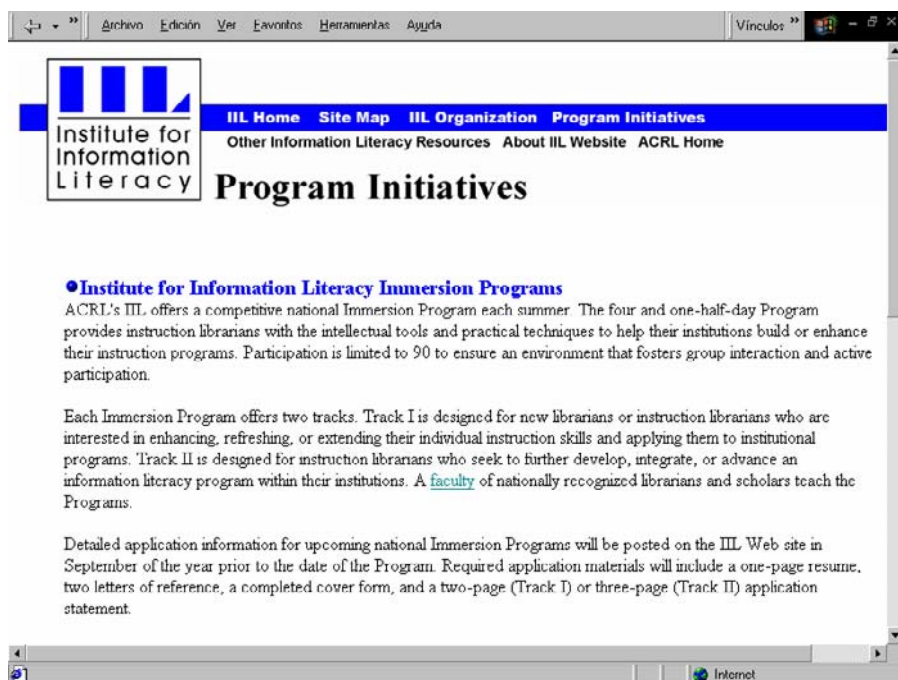


El *Institute for Information Literacy* surgió (Oberman, 1998) porque en el entorno bibliotecario americano la demanda de programas de alfabetización en la información y de enseñanza de los procesos bibliotecarios venía creciendo exponencialmente desde los años setenta, y era todavía poco reconocida como componente fundamental de la formación de los bibliotecarios. Conforme se iba orientando la Educación Superior hacia la comprensión de la información, se veía la necesidad de un organismo dedicado:

---

(*Formación de Usuarios*) y Murcia, donde denominamos la asignatura *Habilidades y Estrategias de Información* (<http://www.um.es/fccd/programlic99/hei.pdf>)

- A preparar bibliotecarios que lleguen a ser profesores efectivos de los programas de alfabetización informacional.
- Al apoyo de bibliotecarios y otros educadores y gestores universitarios para ejercer el liderazgo en el desarrollo e implantación de los programas de alfabetización de la información.
- A forjar nuevas relaciones con toda la comunidad educativa para trabajar en el desarrollo del curriculum de la alfabetización informacional.
- A dar oportunidades para el crecimiento y desarrollo en el ámbito cambiante de la alfabetización informacional.



Los programas del Institute for Information Literacy son:

- **Programa de Inmersión.** Se imparten cursos de entrenamiento y enseñanza intensiva del tema, a dos niveles, uno para bibliotecarios que se estén iniciando y otro para profesionales que vayan a liderar la alfabetización informacional en sus instituciones. En <http://www.ala.org/acrl/nili/outcomes.html> se describen como objetivos: la capacitación en alfabetización informacional; enseñar a liderar los procesos educativos en el entorno universitario; lograr el conocimiento de las teorías del aprendizaje y los métodos de enseñanza; y enseñar la evaluación y gestión de cursos.

- **Programa de Prácticas ejemplares.** Dirigido a ayudar a las instituciones a desarrollar estrategias para la creación e implantación efectiva de programas de alfabetización informacional, dando criterios de valoración, identificando programas modelo que ilustren estos criterios, y divulgando información sobre criterios y modelos para su enseñanza en la enseñanza superior.
- **Colaboración.** Iniciativa para promover el diálogo para la alfabetización informacional en todo el espectro educativo.

Echamos de menos en España tanto la existencia de programas similares, como un mayor acercamiento de docentes y bibliotecarios para estos temas. En las propias facultades de Educación no percibimos suficiente atención en la preparación de los futuros docentes en las como mediados en el aprendizaje de habilidades de información de sus futuros alumnos, además de la crónica deficiencia de las bibliotecas escolares que produce muchas de las dificultades de aprendizaje autónomo de los estudiantes universitarios.

## 11. LA EVALUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE FORMACIÓN DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA GESTIÓN BIBLIOTECARIA

Ya vimos la importancia de evaluar los logros de los estudiantes para estimular el aprendizaje de habilidades de información y para calibrar la eficacia de la formación. También dimos alguna orientación para favorecer la autoevaluación del alumno, para lograr en éste la reflexión sobre su estilo y dificultades de aprendizaje. Pero, además, las bibliotecas deben evaluar globalmente sus programas y servicios de formación de usuarios, para ir mejorándolos, y para analizar su influencia en el funcionamiento, valoración y uso de sus servicios en general.

La evaluación puede hacerse desde el punto de vista de su coste, de sus resultados, mediante estudios de satisfacción de usuarios, y de sus beneficios, evaluando los aprendizajes conseguidos por los alumnos a través de nuestros programas, y las mejoras en su rendimiento académico reflejado en calificaciones. Así, en los procesos evaluativos seguidos por las bibliotecas universitarias catalanas se ha tenido en cuenta la eficiencia medida en términos de coste por hora de formación impartida, y se ha incluido junto a los demás servicios en los cuestionarios para estudiar la satisfacción de los usuarios.

Una primera posibilidad es contrastar el cumplimiento de las *Normas de REBIUN*, que antes citamos en lo referido a formación de usuarios. De modo también básico, debemos considerar también las *Normas para bibliotecas universitarias de pregrado* (ACRL 2000b), que incluyen unas sencillas preguntas para guiar la reflexión de la biblioteca sobre su actividad:

1. ¿Ofrece la biblioteca oportunidades formales e informales para la instrucción?
2. ¿Ofrece la biblioteca espacio adecuado para la instrucción a grupos grandes y pequeños?. ¿El espacio disponible está diseñado para poder ofrecer formación práctica y presentaciones de todo tipo de recursos?
3. ¿Utiliza la biblioteca de forma adecuada las tecnologías en sus programas de formación?
4. ¿Cómo trabajan los bibliotecarios con el profesorado a la hora de desarrollar y evaluar las actividades de la biblioteca en apoyo de asignaturas concretas?
5. Si es el caso, ¿cómo facilita la biblioteca el trabajo de investigación del profesorado?
6. ¿Ofrece la biblioteca una gama de programas educativos?
7. ¿Cómo promueve la biblioteca esos programas educativos?

Otro referente básico es el Manual hecho por ALA sobre este tema, *Evaluating library instruction* (Shonrock, 1997). En él se explican las etapas de la evaluación:

1. Determinar la necesidad de hacer la evaluación
2. Determinar la información que necesitamos saber
3. Determinar la población a pedir información
4. Determinar el modo mejor para obtener la información necesaria: cuestiones, modo de pedir respuesta (cuestionario en el web, respuesta in situ en el momento...
5. Desarrollar el cuestionario
6. Hacer una prueba piloto
7. Organizar el cuestionario
8. Incluir una presentación
9. Determinar cómo se analizarán los resultados
10. Realizar el informe de la investigación

La obra aporta estrategias y prácticas de evaluación posibles, y numerosos modelos de cuestionarios para obtener los datos demográficos, datos de uso de la biblioteca y de seguimiento del programa, evaluación de los materiales usados en la formación y el papel del instructor, con ejemplos para analizar la interacción del bibliotecario en la clase, su claridad, actitudes o sus métodos didácticos.

En la bibliografía profesional, revisando LISA se obtienen sólo 4 estudios de evaluación de programas estrictamente centrados en alfabetización informacional en bibliotecas universitarias, si bien de temas relacionados o aspectos parciales llegamos a 29. Entre otros trabajos que presentan evaluaciones o métodos de evaluación de servicios y programas de alfabetización informacional en distintas investigaciones tenemos:

- Arnold (1998) presenta los métodos y dificultades para evaluar la efectividad de los instructores en los cursos de formación de usuarios, presentando modelos, listas de características docentes a observar, etcétera.
- Bren, Hillemann y Topp (1998) demostraron la efectividad mayor de la formación práctica sobre la basada en explicaciones o demostraciones en la enseñanza de recursos electrónicos.
- Sabol (1998) explica el valor de la evaluación por los estudiantes usuarios de los sitios web con tutoriales de formación documental
- Fenske y Roselle (1998) demostraron la eficacia de las sesiones de formación de usuarios realizadas en durante un semestre en la universidad de Eastern Washington.
- Caspers (1998) estudió la efectividad de un tutorial web para enseñar el proceso de hacer reviews de la literatura científica a estudiantes no presenciales.
- Tobin y Kesselman (1999) presentaron en el 65<sup>th</sup> IFLA Council el marco general y las recomendaciones para evaluación de programas de formación de usuarios basados en tutoriales web.

## REFLEXIONES FINALES.

Por la complejidad de la información científica en el mundo actual, es necesario que todos los individuos aprendan un conjunto de habilidades de información, que son parte de las habilidades de pensamiento. Habría que enseñar a informarse a los usuarios como parte del proceso de enseñarles a aprender, a pensar. Aprender es incorporar información nueva integrándola con nuestros conocimientos previos de modo significativo. Ello exige ser consciente del propio proceso de pensamiento, controlar las dificultades de aprendizaje, saber delimitar las necesidades de información, saber obtener información, saber valorarla y aplicarla, y saber comunicar la información obtenida.

Esto obliga al cambio en el sistema educativo y también en las bibliotecas que están al servicio de la Educación Superior<sup>24</sup>, porque se necesita y es posible una

---

<sup>24</sup> Anticipado por un bibliotecario como Line (1994), al explicar la tendencia a "un aprendizaje autodirigido que será posible gracias al desarrollo de software educativo, y que requerirá el acceso tanto a los materiales impresos como a las fuentes de información

mayor autonomía en el aprendizaje de los alumnos, hay nuevos medios de acceso al conocimiento, y entornos donde se valora y se debe aprender el trabajo cooperativo. Para que los estudiantes estén preparados para aprender a aprender y puedan aprender a pensar, los docentes y los bibliotecarios tenemos que cooperar en la organización de la enseñanza de las habilidades de información.

Además de recursos y condiciones adecuadas, los formadores, bibliotecarios o profesores, debemos saber conectar con las experiencias y con los conocimientos cotidianos del alumno y desarrollar un papel de orientadores. El alumno debe ser considerado con un potencial importante para construir el conocimiento, apreciando sus aportaciones y sus errores, fomentando el trabajo cooperativo, los métodos de descubrimiento y la motivación intrínseca. En sus estudios universitarios y como usuarios de bibliotecas convencionales y digitales, debemos estimularle y exigirle, y a la vez hacerle más autodidacta, más responsable de su aprendizaje, reforzando nuestra relación con él por medios complementarios como el apoyo de las redes de información.

Para ello, los mediadores en los procesos de aprendizaje debemos formarnos para implicarnos en un modelo educativo coherente con las demandas instructivas de la sociedad de la información. Igual que los bibliotecarios, también el profesorado universitario debería tener una preparación específica como docente, conocer los procedimientos de aprendizaje, saber aplicar estrategias didácticas adecuadas. Se debería fomentar desde los Departamentos la reflexión sobre la enseñanza, para analizar y reconstruir la práctica docente. Ello ayudaría a una buena distribución de objetivos y contenidos, la coordinación de los aprendizajes, la mejora de los procesos de evaluación y la creación de un contexto en que realmente los estudiantes dejen de tener como referente de su enseñanza la memorización para un examen, y se capaciten para aprender durante toda la vida.

## BIBLIOGRAFIA

- ACRL/ALA (1997) *Guidelines for instruction programs in academic libraries*. <http://www.ala.org/acrl/guides/guiis.html> [Consulta noviembre de 1999]
- ACRL/ALA. (2000a) *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* <<http://www.ala.org/acrl/ilcomstan.html>>. Versión Española: *Normas sobre aptitudes para el Acceso y Uso de la Información para la Educación Superior*. Trad. de Cristóbal Pasadas Ureña. Copia cedida por el autor. Estará disponible en: <http://www.aab.es>.
- ACRL/ALA. (2000b). *Normas para bibliotecas universitarias de pregrado*. Edición 2000. Trad. de Cristóbal Pasadas Ureña. <http://www.aab.es> [Consulta marzo de 2000].

---

electrónicas. La biblioteca debe actuar en la planificación y coordinación del aprendizaje y los recursos informativos y es necesario que exista una mayor integración en los planes y actividades de las universidades".

- AGENCIA PER A LA QUALITAT DEL SISTEMA UNIVERSITARI A CATALUNYA. (1998) *Guía d'avaluació dels serveis bibliotecaris*. Barcelona: Agencia.
- ALOGUIN PALLACH, M, DUARTE, G. GONZALEZ UGARTE, JL (2000) Docencia / Investigación, tecnología y biblioteca: La convergencia en la gestión del conocimiento. *Rebiun Seminario Barcelona. La biblioteca al servicio de la docencia y la investigación*. <<http://biblio.uoc.es/cas/rebiun/jornada.htm>> [consulta mayo de 2000]
- ALONSO TAPIA, J. (1997) *Motivar para el aprendizaje: teoría y estrategias*. Barcelona: Edebe.
- ARNOLD, J.M. (1998) 'I know it when I see it': Assessing Good Teaching. *Research Strategies*, 16, 1, p. 1-28.
- BARRY, C. A. (1999) Las habilidades de información en un mundo electrónico: la formación investigadora de los estudiantes de doctorado. *Anales de Documentación. Universidad de Murcia*, 2, (1999), 237-258.
- BELTRAN, J. (1993a) Estrategias de aprendizaje. En: BELTRAN LLERA, J., GENOVAR ROSELLO, C. (coord.) *Psicología de la instrucción. I, Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis, p. 383-428.
- BELTRAN, J., PEREZ, L.F. (1993b) Inteligencia, pensamiento crítico y pensamiento creativo. En: BELTRAN LLERA, J., GENOVAR ROSELLO, C. (coord.) *Psicología de la instrucción. I, Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis, p. 429-503.
- BENEDITO ANTOLI, V. (1992) *La Formación del Profesorado Universitario*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Renovación Pedagógica, 1992.
- BERNAL CRUZ, F.J. (1985) *La extensión tecnológica del conocimiento*. Madrid: Universidad Complutense.
- BERNHARD, P. (1998) *Formation à la maîtrise de l'information*. <http://tornado.ere.umontreal.ca/~bernh/AAFD.97/AAFD.index>. [Consulta: septiembre 1999]
- BERNHARD, P. (1998) Apprendre à maîtriser l'information : des habiletés indispensables dans une société du savoir. *Education et francophonie*. XXVI, 1. <http://www.acelf.ca/revue/XXVI-1/articles/09-bernhard.html>.
- BREN, B., HILLEMANN, B., TOP, V. (1998) Effectiveness of hands-on instruction of electronic resources. *Research Strategies*, 16, 1, p. 41-51.
- BRETTELLE-DESMAZIERES, D. (1998) Aperçu des caractéristiques des formations à l'usage de l'information dans l'enseignement supérieur français. *Education et francophonie*. XXVI, 1. <<http://www.acelf.ca/revue/XXVI-1/articles/11-bretelle.html>>
- CASPERS, J. S. Hand-on instruction across the miles: Using a web tutorial to teach the Review Research Process. *Research Strategies*, 16-3, 1999, p. 187-197.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES. (1994) *Programa Experimental de evaluación de la calidad del sistema universitario*. Madrid: Consejo de Universidades.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1998) *Informe sobre los resultados de la primera convocatoria del Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.
- CRUE. CONFERENCIA DE RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS (2000). *Informe Universidad 2000*. <http://www.crue.upm.es/informeuniv2000.htm> [consulta: abril de 2000]

- CORNELLÁ, A. (1998) La cultura de la información como institución previa a la Sociedad de la Información. *Anuari SOCADI de Documentación e Informació*n. 1998. Barcelona. SOCADI.
- DE LA MANO GONZÁLEZ, M.; MORO CABERO, M. (1998). Los nuevos retos de la formación de usuarios: a la conquista del usuario virtual. En: *JORNADAS ESPAÑOLAS DE DOCUMENTACIÓN (6ª 1998. Valencia)*. *Los sistemas de información al servicio de la sociedad*. Valencia: FESABID; p. 635-640
- DEWALD, N., SCHOLZ-CRANE, A., BOOTH, A., LEVINE, C. (2000). Information Literacy at a Distance: Instructional Design Issues. *Journal of Academic Librarianship*, 26, 1, 2000, p.33-44.
- EDUCATE Consortium (1998). *INTO Info*. <<http://educate.lib.chalmers.se/index.html>> [Consulta: mayo de 2000]
- ESPARÓ, R. (2000) Biblioteca e innovación docente: la participación de la biblioteca de la Universitat Pompeu Fabra en el proyecto Campus Global. *Rebiun Seminario Barcelona. La biblioteca al servicio de la docencia y la investigación*. <<http://biblio.uoc.es/cas/rebiun/jornada.htm>> [consulta mayo de 2000]
- FABRA, M.L. (1994) *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona, Ceac.
- FENSKE, R., ROSELLE, A. (1998) Proving the efficacy of library instruction evaluation. *Research Strategies*, 16-3, p. 175-185.
- FLEMING, H. (1990) *User education in Academic Libraries*. London: Library Association
- FOURIE, I., VAN NIEKERK, D. (1999). Using portfolio assessment in a module in research information skills. *Education for Information*. 17, 1999, 333-352.
- GOMEZ HERNANDEZ, J. A. (1996 a) Conocimiento, uso, valoración de los servicios y expectativas de los estudiantes universitarios de Murcia respecto de la biblioteca universitaria. En: *IX Jornadas Bibliotecarias de Andalucía*. Granada: Asociación Andaluza de Bibliotecarios, 1996, p. 185-206.
- GOMEZ HERNANDEZ, J. A. (1996 b) La formación documental en los planes de estudio de los estudiantes universitarios de primer, segundo y tercer ciclo de la Universidad de Murcia. En: *IX Jornadas Bibliotecarias de Andalucía*. Granada: Asociación Andaluza de Bibliotecarios, 1996, p. 316-334.
- GOMEZ HERNANDEZ, J.A. (1996 c) *La función de la Biblioteca en la Educación Superior. Estudio aplicado a la Biblioteca Universitaria de Murcia*. Murcia: Universidad, 1996. (Tesis doctoral, microficha)
- GONZALEZ PINEDA, J.A. (1993 b) El estudiante: variables personales. En: BELTRAN LLERA, J., GENOVARD ROSELLO, C. (coord.) *Psicología de la instrucción. I, Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis, p. 148-191.
- HENRI, J., HAY, L. (1994) Beyond the Bibliographic Paradigm. User Education in the Information Age. En: *60<sup>th</sup> IFLA General conference* <http://www.ifla.org/IV/ifla60/60-henj.htm> [consulta marzo de 2000]
- HEPWORTH, M. (1999) A study of undergraduate information literacy and skills: the inclusion of information literacy and skills in the undergraduate curriculum. *65<sup>th</sup> IFLA Council and General Conference*. <<http://www.ifla.org/IV/ifla65/papers/107-124e.htm>> Consulta marzo de 2000.



- HERNANDEZ HERNANDEZ, P. (1993) El diseño de la instrucción. En: BELTRAN LLERA, J., GENOVAR ROSELLO, C. (coord.) *Psicología de la instrucción. I, Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis, p. 263-291.
- HUTCHINGS, M. (1990). Hypertext for library orientation. En: FLEMING, H. (1990) *User education in Academic Libraries*. London: Library Association.
- INTERNATIONAL COUNCIL FOR EDUCATIONAL DEVELOPMENT (1984) *La Reforma Universitaria española. Evaluación e Informe*. Madrid: Consejo de Universidades.
- KUHN, T. S. (1979) *La función del dogma en la investigación científica*. Valencia: Teorema.
- LILY, E.B., VAN FLEET, C. (1999) Wired but not connected: Accessibility of Academic Library Home Pages. *Reference Librarian*, 67-68, p. 5-28.
- LINE, M.B. (1994) El camí a través del caos. El paper futur de la biblioteca universitària com a creadora de coneixament. *Item*, 14.
- LINK-PEZET, J., LACOMBE-CARRAUD, E. (1999) Former des formateurs. *Bulletin des Bibliothèques de France.*, 44-1, p. 16-22.
- LÓPEZ LÓPEZ, P., GONZÁLEZ UCEDA, L. (1995). La Documentación, asignatura pendiente. *Revista General de Información y Documentación*, 5, 1, p. 189-195.
- MACCARTHY, C. A. (1995) Student' Perceived Effectiveness Using the University Library. *College & Research Libraries*, 56, 3, p. 221-234.
- MALO DE MOLINA, T. (2000) El Web como instrumento de apoyo a la Docencia en la Universidad Carlos III de Madrid. *Rebiun Seminario Barcelona. La biblioteca al servicio de la docencia y la investigación*. <<http://biblio.uoc.es/cas/rebiun/jornada.htm>> [consulta mayo de 2000]
- MERINO, A., RUFI, J. (2000) Un nuevo reto para las bibliotecas universitarias: la colaboración con la docencia y la investigación: El caso de la Universitat de Girona. *Rebiun Seminario Barcelona. La biblioteca al servicio de la docencia y la investigación*. <<http://biblio.uoc.es/cas/rebiun/jornada.htm>> [consulta mayo de 2000]
- MONEREO FONT, C. (1997a) *Las estrategias de aprendizaje: como incorporarlas a la practica educativa*. Barcelona: Edebe.
- MONEREO FONT, C., (1997b) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en el aula*. Barcelona: Graó.
- MONEREO FONT, C., CLARIANA, M. (1993) *Profesores y alumnos estratégicos. Cuando aprender es consecuencia de pensar*. Madrid: Pascal.
- MONGE RODRÍGUEZ, G; GARCÍA GÓMEZ, J. C. (1998). Formación de usuarios en tecnologías de la información. En: *JORNADAS ESPAÑOLAS DE DOCUMENTACIÓN (6ª. 1998. Valencia). Los sistemas de información al servicio de la sociedad*. Valencia: FESABID; p. 613-624
- NOEL (1999), E. Les formations à l'information bibliothèque universitaire. *BBF*, 44, 1, p. 30-35.
- NUÑEZ, L. Dossiers electrónicos en la biblioteca de la Universitat de Barcelona. *Rebiun Seminario Barcelona. La biblioteca al servicio de la docencia y la investigación*. <http://biblio.uoc.es/cas/rebiun/jornada.htm> [consulta mayo de 2000]
- OBERMAN, C. (1998) *The Institute for Information Literacy*. <http://www.ala.org/acrl/iiltrain.html> [Consultado: noviembre de 1999]

- OKER-BLOM, T. (1998) Integration of Information Skills In Problem Based Cuirricula. En: 64<sup>th</sup> IFLA General Conference, 1998. <http://www.ifla.org/IV/ifla64/142-112e.htm> (consulta marzo 2000)
- OLVERA LOBO, M.D. , GARCÍA CARO, C. (2000). Presencia del área de Biblioteconomía y Documentación en otras titulaciones en las Universidades españolas. En: *V. Encuentro EDBICIC*. Granada: Facultad de Biblioteconomía y Documentación. p. 127-151.
- PÉREZ, A., SERRANO, J., ENRECH, M., SOLER, N. (2000) Bibliotecas y centros de documentación virtuales en la nueva era de la sociedad de la información: La Biblioteca Virtual de la UOC. *ONLINE EDUCA MADRID. La formación virtual en el nuevo milenio*. [http://cvc.cervantes.es/obref/formacion\\_virtual/edicion\\_digital/perez.htm](http://cvc.cervantes.es/obref/formacion_virtual/edicion_digital/perez.htm) [Consulta junio de 2000]
- PEREZ DIEZ, A. V. (1997) *Perfil y nivel de satisfacción de los usuarios del OPAC de una biblioteca universitaria*. Madrid: CINDOC
- PRIETO, M.D. (1993) Variables del profesor como mediador del proceso instruccional. En: BELTRAN LLERA, J., GENOVARD ROSELLO, C. (coord.) *Psicología de la instrucción. I, Variables y procesos básicos*. Madrid: Síntesis, 193-215.
- RADER, H.B. (1999a) Faculty-Librarian Collaboration in Building the Curriculum for the Millenium: The US Experience. *IFLA Journal*, 25, 4, p. 209-213. (Versión actualizada de la comunicación al 64<sup>th</sup> Congreso IFLA: La colaboración entre el personal docente e investigador y los bibliotecarios a la hora de elaborar planes de estudio para el próximo milenio. La experiencia en los Estados Unidos. <<http://www.ifla.org/ifla64/040-112s.htm>> [Consulta: febrero de 2000])
- RADER, H. B. (2000) Alfabetización informacional en el contexto del servicio de referencia. Preparándonos para el futuro. *Anales de Documentación*, 3, p. 209-216.
- REBIUN (1997) *Normas y directrices para bibliotecas universitarias*. <http://www2.uji.es/rebiun/normasbibliotecas.html>. [Consulta enero de 2000]
- ROSELLE, A. (1997) Using the ALA's "Evaluating Library Instruction", 1996. *Journal of Academic Librarianship*, 5, p. 390-397.
- SABOL, L. The value of student evaluation of a web site. *Research Strategies*, 16, 1, p. 79-84.
- SÁNCHEZ MIGUEL, E. (1998). *Comprensión y redacción de textos. Dificultades y ayudas*. Barcelona: Edebé.
- SÁNCHEZ MIGUEL, E. (1993) *Los textos expositivos: estrategias para mejorar su comprensión lectora*. Madrid. Santillana, 1993.
- SANGRÁ, A. (2000). El acceso a la biblioteca desde el Aula: un recurso de valor para la docencia. *Rebiun Seminario Barcelona. La biblioteca al servicio de la docencia y la investigación*. <<http://biblio.uoc.es/cas/rebiun/jornada.htm>> [consulta mayo de 2000]
- SHONROCK, D. (1996) *Evaluating library instruction: sample questions, forms, and strategies for practical use*. American Library Association.
- SMITH, D. (2000) *Definitions of Information Literacy and Related Terms*. University of South Florida. <<http://nosferatu.cas.usf.edu/lis/il/definitions.html>> [Consulta 7/2/2000].
- SOLER, N., MANIEGA, D. (2000) La integración de la Biblioteca En el aula: la Estantería Virtual en las asignaturas de la Universitat Oberta de Catalunya. *Rebiun Semina-*

- rio Barcelona. La biblioteca al servicio de la docencia y la investigación.* <<http://biblio.uoc.es/cas/rebiun/jornada.htm>> [consulta mayo de 2000]
- SPECIAL LIBRARIAN ASSOCIATION (1996) *Competencias para bibliotecarios especializados del siglo XXI.* <http://www.sla.org/professional/competency.html> [consulta: noviembre 1999]
  - STAMATOPLOS, A., MACKOY, R. (1998) Effects of Library Instruction on University Students' Satisfaction with the Library: A Longitudinal Study. *College & Research Libraries*, 59, 4, p.323-334.
  - STEIN, L.L., LAMB, J.M. (1998) Not just another BI: Faculty-Librarian Collaboration to Guide Students through the Research Process. *Research Strategies*, 16, 1, p. 29-39.
  - STEWART, S.L. Assessment for library instruction. The Cross / Angelo Model. *Research Strategies*, 16-3, 1998, p. 165-174.
  - SUNY (State University New York). (1997) Council of Library Directors. *Information Literacy Initiative.* [Consulta, mayo de 2000]
  - SVINICKI, M. D., SCHWARTZ, B. (1991) *Formación de profesionales y usuarios de bibliotecas: aprendizaje y diseño de instrucción.* Madrid: Germán Sánchez Ruipérez.
  - TARDON, E. (2000) La biblioteca electrónica universitaria. *El profesional de la información*, 9 (6), p. 18-24.
  - TOBIN, T., KESSELMAN, M. (1999) Evaluation of web-based library instruction programs. 65<sup>th</sup> *IFLA Council and General Conference.* <<http://www.ifla.org/IV/ifla65/papers/106-163e.htm>>. [Consulta marzo de 2000].
  - UNESCO (1998) *Declaración mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción, y Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior* <http://www.crue.upm.es/dfunesco.htm> [Consulta: marzo de 2000]
  - UNIVERSITAT AUT. DE BARCELONA (2000). *Autoinforme d'avaluació del servei de Biblioteques.* <http://www.bib.uab.es/avaluacio/autoinforme.htm> [Consulta mayo de 2000]
  - UNIVERSITAT DE BARCELONA. (2000) *Avaluació de la bub: sintesi de punts forts i punts febles, i propostes de millora* <http://www.bib.ub.es/bub/avalua/avalua.htm> [consulta 15-1-00]
  - UNIVERSIDAD DE SALAMANCA (1998). *Programa Institucional de Calidad. Servicio de Bibliotecas. Informe final.* Salamanca: Universidad. <http://cts.usal.es/picprincipal/primerafase/inffinalbibliotecas.pdf>
  - UNIVERSITY OF NEWCASTLE. NETSKILLS (1998). *Tonic.* <<http://www.netskills.ac.uk/TonicNG/cgi/sesame?tng>>
  - URY, C.J., MELDREM, J.A., JOHNSON, C.V. (1999) Academic Library Outreach Through Faculty Partnerships and Web-Based Research Aids. *Reference Librarian*, 67-68, p. 243-256

## CAPITULO 5. LA FORMACIÓN DE USUARIOS EN BIBLIOTECAS PÚBLICAS

*Ángel Peñalver Martínez*

### INTRODUCCIÓN

La formación de usuarios ocupa actualmente un lugar fundamental en las políticas bibliotecarias porque ayuda a que los ciudadanos puedan informarse mejor, sean más autónomos en un mundo rico en información y un entorno en constante cambio y, consecuentemente a afrontar el reto de aprender durante toda la vida.

Tradicionalmente en España la formación de usuarios ha estado centrada en niños y jóvenes porque un alto porcentaje de los clientes que demandan sus servicios proceden de tales segmentos de edad, pero la Biblioteca Pública debe intentar llegar a todos los ciudadanos con el fin de que cualquiera de ellos, especialmente los que no están vinculados a procesos formativos institucionalizados, domine las necesarias habilidades para acceder a la información, y poder utilizarla tanto como base de conocimiento y mejora personal y social, como para el desarrollo del pensamiento crítico y la toma de decisiones autónoma.

En el presente capítulo, tras la conceptualización de la formación de usuarios, describiremos los objetivos y contenidos de las programas de formación de usuarios, para analizar finalmente alguna de las experiencias más significativas que se están llevando a cabo en nuestro país.

En cuanto al contexto en el que habría que situar el tema, así como de su justificación y necesidad, las palabras de L. Sánchez-Paus (1997; p. 43) nos parecen muy significativas al afirmar que la biblioteca moderna, como institución que presta servicios públicos y gratuitos de información, para ser socialmente rentable debe estar orientada al usuario, que es en definitiva quien la sostiene a través de sus impuestos. Hay que buscar por tanto la identificación entre ambos, o lo que es igual, la inserción de la Biblioteca en la sociedad o la razón social de la Biblioteca. Se consigue dicha inserción persiguiendo el mayor grado de satisfacción y calidad en la prestación de los servicios de información, cultura, educación e investigación, dirigidos tanto a los usuarios reales, presenciales o virtuales, como mediante la captación de los que podemos denominar usuarios potenciales.

Todo ello pasa, necesariamente, por la eliminación o atenuación de las barreras que impidan o dificulten el acercamiento entre ambos y la información, creando una imagen atractiva de las bibliotecas que anime y estimule su utilización.

## 1. FUNDAMENTOS DE LA FORMACIÓN DE USUARIOS EN BIBLIOTECAS PÚBLICAS.

En la línea de pensamiento que acabamos de exponer, el *Manifiesto de la Unesco sobre la Biblioteca Pública (1994)* declara que la Biblioteca **debe facilitar el progreso en el uso de la información y su manejo a través de medios informáticos**. La experiencia que proporciona día a día el contacto directo con los usuarios demuestra que desgraciadamente no todos saben cómo acceder a la información o se encuentran con diversas dificultades para la búsqueda informativo-documental.

Algunas de estas dificultades han sido sistematizadas por distintos investigadores y expertos españoles. Pueden servirnos como catálogo, que no pretende ser exhaustivo, las que formulan M. Baró y T. Mañá, integradas por Gómez Hernández (1999; p. 178) en la siguiente tabla-resumen:

Dificultades de los usuarios en la búsqueda documental (Baró y Mañá)	
Etapas	Dificultades
1. Objetivo de la búsqueda	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Presentan los temas sin delimitar</li> <li>- Presentan demandas excesivamente precisas</li> <li>- No son conscientes del trabajo que conlleva la búsqueda documental</li> <li>- No parten de sus conocimientos previos</li> <li>- No plantean la búsqueda en función del tipo de trabajo</li> </ul>
2. Búsqueda de los documentos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se orientan en el espacio de la biblioteca</li> <li>- No conocen los instrumentos de búsqueda: catálogos y clasificaciones</li> <li>- Tienen dificultades para utilizar el orden alfabético como sistema de búsqueda</li> <li>- Buscan sistemáticamente en los estantes</li> <li>- No tiene en cuenta la existencia de fuentes de información complementarias al libro</li> <li>- Esperan que el bibliotecario solucione la consulta</li> </ul>
3. Localización de la información en los documentos impresos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esperan dar con un título que responda exactamente a su consulta</li> <li>- No utilizan los instrumentos que facilitan la consulta de los documentos: sumarios e índices</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No comprenden las distintas formas de presentación de la información: imágenes, esquemas, textos, tipografía</li> <li>- No saben leer textos documentales: leen de principio a final, no seleccionan</li> </ul>
4. Obtención de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acumulan los documentos sin ningún método selectivo</li> <li>- No consideran necesaria la consulta de distintas fuentes</li> <li>- No distinguen los niveles informativos de las diversas fuentes</li> </ul>
5. Reelaboración de la información	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Copian mensajes completos de libros y enciclopedias</li> <li>- No elaboran síntesis personales a partir de las distintas fuentes</li> <li>- Tienen dificultades para reformular los contenidos en un lenguaje claro y personal</li> <li>- No tienen en cuenta las características del sistema de presentación determinado</li> <li>- No consideran necesario citar las fuentes de información</li> <li>- No se plantean los circuitos de la comunicación: no detectan si sus mensajes presentan problemas de legibilidad o de recepción.</li> </ul>

Los redactores del *Manifiesto*, conscientes de este problema, recuerdan que **“habrán de establecerse programas de extensión y de formación de usuarios con objeto de ayudarles a sacar provecho de todos los recursos”**.

Tales programas de formación de usuarios son más necesarios en la medida en que la Biblioteca pública amplía y diversifica las ofertas de servicios informativos a la comunidad, entre ellos los que dependen o se basan en la utilización de tecnologías de la información y la comunicación.

En Bibliotecas públicas, y en palabras de H. Hernández (1995; p. 19-25), la formación de usuarios se fundamenta en tres motivaciones que la sitúan en primer plano del trabajo en ellas: el desarrollo alcanzado, el creciente aumento y diversificación de la información y sus soportes, y la aparición de nuevas tecnologías (fig.1). Señala Hernández (1995: p. 20) que en este contexto “la biblioteca pública debe asumir una responsabilidad relevante en la medida en que se constituye en un ámbito social, quizás el único, que presenta de forma integradora y complementaria el conjunto de documentos y tecnologías comunicativas del mundo actual, posibilitando en sus usuarios el desarrollo de pautas de comportamiento y uso de la información autónomos. Cabe tener presente, además, la tendencia a dar al usuario una mayor autonomía en el acceso y elección del documento, reduciendo en lo posible la intermediación sistemática del bibliotecario, tendencia que responde al principio ya tradicional de libre acceso al documento en las bibliotecas públicas y que hace frente también a nuevas formas de comportamiento social, sin olvidar razones de economía de recursos a medio y largo plazo.”

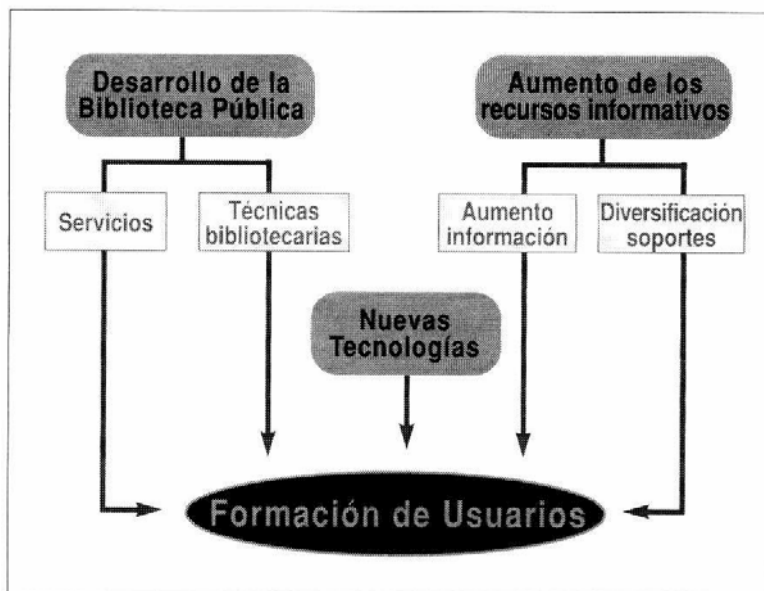


Fig. 1. Contexto de la formación de usuarios en la biblioteca pública (Hernández 1995)

## 2. DEFINICIONES, CARÁCTER Y CONTENIDOS DE LA FORMACIÓN DE USUARIOS

Históricamente, la formación de usuarios se fue definiendo entre los años sesenta y setenta, y era una práctica habitual desde tiempo atrás en los países anglosajones. A finales de los setenta, aprovechando los resultados en bibliotecas universitarias, se extiende la formación de usuarios a las bibliotecas de centros docentes y secciones infantiles de bibliotecas públicas. De hecho los años setenta son un periodo expansionista para esta cuestión.

Las definiciones de autores españoles que recogemos a continuación pueden servirnos para obtener una primera aproximación a lo que se entiende por formación de usuarios.

- 1977. Milagros del Corral “Cualquier tipo de esfuerzo tendente a facilitar la orientación al usuario, individual o colectivamente, a fin de lograr una utilización más eficaz de los recursos y servicios que la biblioteca ofrece.”
- 1990. Díez y Peñalver. “Conjunto de actividades pedagógicas encaminadas a la utilización óptima de los recursos y mecanismos informativos”.

- 1995. Hilario Hernández. “Conjunto de actuaciones encaminadas a optimizar el aprovechamiento que los usuarios obtienen de los recursos informativos que les ofrece la biblioteca”.
- 1996. Leticia Sánchez-Paus. “Es un servicio de la propia biblioteca sobre sí misma y sobre sus recursos, cuyo objetivo principal es conseguir la máxima utilización por parte de los usuarios”. Esta misma autora ha completado en 1997 su definición de formación de usuarios, englobando en ella “las técnicas bibliotecarias, bibliográficas y documentales enseñadas a los usuarios para que encuentren y recuperen la información pertinente para ellos.” (*Los subrayados son nuestros*)

Del mismo modo, Sánchez-Paus (1998; p. 404-405) engloba en el concepto de formación de usuarios tres acepciones que, en orden de menor a mayor grado de complejidad, son las que se indican en el cuadro siguiente:

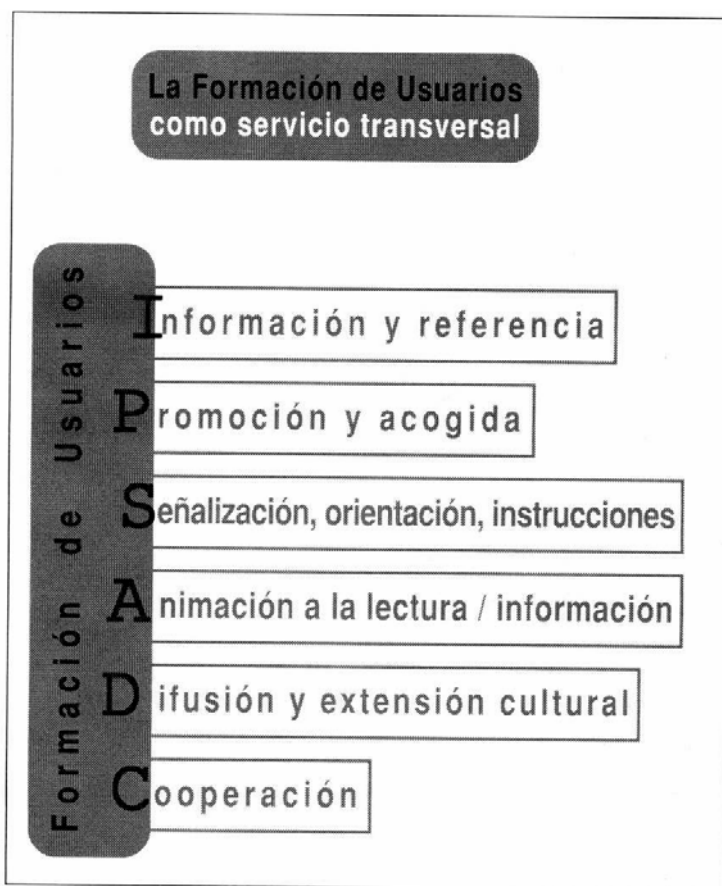
NIVELES	ACCIONES	EJEMPLOS
Orientación	<i>Acción de informar sobre cuestiones puntuales</i>	Cómo funciona un servicio Cómo encontrar un libro Cómo encontrar una signatura Cómo hacer una petición de préstamo interbibliotecario
Educación	<i>Enseñar a utilizar técnicas bibliotecarias básicas</i>	Enseñar a buscar en OPAC Id. Catálogos en línea
Instrucción	<i>Adquisición de habilidades o aptitudes en la selección de fuentes</i>	Manejo de bibliografías Búsquedas en bases de datos en CD-ROM Recursos de información en Internet

Entendida, pues, como conjunto de actividades o actuaciones de carácter pedagógico, que pretenden conseguir la máxima utilización de las posibilidades informativas de la Biblioteca, es necesario puntualizar que su necesidad e importancia es tal que consideramos que debe pasar de ser una actividad puntual o esporádica para convertirse en auténtico servicio bibliotecario de carácter permanente, orientado a la busca de esa mayor rentabilidad para el usuario. Al mismo tiempo la formación de usuarios contribuye a hacer realidad la **función educativa de la Biblioteca**, aportando un cambio de matiz en tal sentido que lleva a convertir a la Biblioteca **de mera plataforma de apoyo en nuevo ámbito educativo**, por ello se insiste en la necesidad de que centros educativos y bibliotecas deben abordar conjuntamente el desarrollo de la formación de usuarios. En palabras de H. Hernández (1999; p. 60) “ya no se trata tan sólo de prestar apoyo a la educación en cualquiera de sus niveles; consiste además en asumir responsabilidades educativas directas, en **convertir en docente a la biblioteca misma**, a través de



ofertas educativas que vengán a cubrir las nuevas necesidades que en el ámbito de la educación informacional surgen en nuestra sociedad”

Para H. Hernández (1995; p. 21), la formación de usuarios, por su propia naturaleza se perfila como servicio transversal, es decir, afectado o relacionado con diferentes aspectos organizativos y funcionales de la Biblioteca (figura 2).



**Fig. 2. Transversalidad de la formación de usuarios en la biblioteca pública. H. Hernández, 1995**

Es absolutamente necesario que la formación de usuarios comience ya desde las primeras etapas de escolarización. La justificación viene dada por el papel preponderante que el uso de las fuentes informativas está adquiriendo en la educación global del alumno y ello en el marco de la actual reforma educativa. El alumno, al finalizar la educación obligatoria debería dominar las habilidades de búsqueda documental: saber dónde y cómo hallar la información necesaria para

resolver las dudas que se le plantearán en su vida académica y profesional, capacitándolos para resolver problemas o tomar decisiones.

Estas habilidades deben vehicularse a través de la educación primaria y secundaria, cuya obligatoriedad asegura la posibilidad de todos los individuos reciban esta formación. La biblioteca escolar, con un profesional especializado, debería convertirse en el agente de esta formación. Sin embargo, la realidad de la biblioteca escolar en España es manifiestamente precaria y por ello a menudo la biblioteca pública asume la labor de **sustitución** en la formación básica de los usuarios.

Desde la perspectiva de la biblioteca pública, H. Hernández (1995; p.21) ha señalado una doble dimensión de la formación de usuarios: el diseño y desarrollo de programas y actuaciones específicos y la redefinición o reajuste de determinados servicios y sistemas de organización bibliotecarios. Especialmente afectados por la formación de usuarios se encuentran, en primer lugar, los servicios de información y referencia y cualquier proceso de búsqueda documental que implique formulación de una demanda, localización, obtención y uso de información; los servicios de promoción y acogida de nuevos usuarios; los sistemas de ordenación y acceso al documento; los elementos de señalización y orientación y las instrucciones de uso; los programas de animación a la lectura, que quizás debiera reformularse, al menos conceptualmente, como “animación a la información”, servicios de difusión y extensión cultural; y de forma especial, los programas de cooperación con centros educativos y otras entidades.

### **3. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS DE LA FORMACIÓN DE USUARIOS**

Cualquier iniciativa o programa para la formación de usuarios parte, como hemos visto, del conocimiento de las dificultades que niños, jóvenes o adultos tienen en la superación de las distintas etapas del trabajo intelectual o la localización de información, desde la localización de las fuentes informativas a su conocimiento y utilización. Por tanto, el diseño de objetivos está en función de la eliminación de tales dificultades, como ya se ha reiterado:

**Primero. Saber localizar la información en una biblioteca**

**Segundo. Localizar la información en los documentos**

**Tercero. Conocer y utilizar los distintos tipos de información.**

Específicamente, se pretende conseguir:

1. Conocer los servicios que ofrece la biblioteca y saber utilizarlos
2. Saber interpretar la ubicación de cada tipo de documento en el espacio de la biblioteca
3. Conocer la función de los catálogos, las fichas y registros catalográficos
4. Saber interpretar los registros y fichas catalográficas
5. Saber localizar los documentos a partir de las indicaciones de los catálogos
6. Conocer otros centros bibliotecarios y documentales
7. Reconocer los distintos instrumentos periféricos de información: portadas, anexos, bibliografías, glosarios, cronologías, actividades...
8. Utilizar correctamente los instrumentos de recuperación de la información: sumarios e índices
9. Utilizar correctamente los mecanismos de búsqueda en las fuentes de información no impresas
10. Conocer los sistemas de presentación y organización gráfica de la información: gráficos, notas a pie de página, recuadros, esquemas
11. Evaluar la idoneidad del documento en relación al tema de investigación
12. Identificar y valorar las diversas fuentes de información en función de los distintos niveles informativos: enciclopedias, diccionarios, manuales, monografías, bases de datos, soportes ópticos, electrónicos
13. Contrastar la información obtenida en diversas fuentes y desarrollar el sentido crítico ante la información

Para Sánchez-Paus (1998; p. 404), los objetivos serían de dos tipos: los de tipo teórico, “emotivo-afectivo o psicológico”, conceptuales como objetivos generales, y los de tipo técnico y práctico, de carácter específico:

<b>OBJETIVOS DE LA FORMACIÓN DE USUARIOS</b>	
<b>OBJETIVOS GENERALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Que los usuarios conozcan qué es una biblioteca y para qué sirve</li> <li>• Familiarizarlo con la biblioteca y las diferentes clases o tipos que hay</li> <li>• Dotar al usuario de la base para una autoeducación y formación</li> <li>• Desarrollar en él la capacidad de iniciativa e independencia</li> <li>• Establecer el enlace entre sus necesidades y las fuentes bibliotecarias</li> <li>• Insertar a la biblioteca en el ámbito social que le corresponde</li> </ul>

<p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adquirir soltura en el uso de la biblioteca</li> <li>• Conocimiento de los distintos servicios y normas de uso</li> <li>• Conocimiento sobre la colección, las secciones y disposición del fondo, su sistema de ordenación, sobre todo si es de libre acceso</li> <li>• Enseñarles a usar los distintos tipos de catálogos, sobre todo OPAC, tanto propios como de otros centros, a través de Internet</li> <li>• Asegurar la información específica y los datos que permiten encontrar y localizar un documento</li> <li>• Ahorro de tiempo</li> </ul>
-------------------------------------	--

Svinicki y Schwartz (1991; p. 53-57) diferencian entre objetivos cognoscitivos, afectivos o psicomotores, a su vez clasificados en niveles básicos, intermedios o avanzados, conforme al cuadro resumen de Gómez Hernández (1999; 179):

Objetivos	<b>Cognoscitivos</b>	<b>Actitudes, valores</b>	<b>Destrezas</b>
Nivel Básico	Conocimiento y comprensión de hechos y conceptos (p.e., saber qué es una obra de referencia; saber describir los servicios de una biblioteca; saber los índices principales de un campo de estudio)	Darse cuenta de que existe una situación determinada (Que es conveniente hacer una referencia de acuerdo a una norma. Saber las normas de la biblioteca sobre el cuidado de los documentos. Saber las razones de una norma de uso. Saber explicar por qué una estrategia de búsqueda puede hacerla más eficiente)	Saber usar un lector de microfichas, un terminal, un vídeo o un equipo de música. Los objetivos psicomotores presuponen también objetivos cognoscitivos: debe conocerse el fin del manejo instrumental del ordenador, los catálogos, los aparatos, etc.
Nivel Intermedio	Aplicación de hechos o conceptos a nuevas situaciones (p.e., saber utilizar un diccionario para encontrar un dato. Saber localizar en cada zona de la biblioteca las obras de interés para un tema)	Deseo de aceptar un aspecto de una situación: Las normas de una biblioteca, o desear citar correctamente en un trabajo. Cumplir las normas. Seguir una estrategia de búsqueda. Consultar al bibliotecario si hay problemas	
Nivel avanzado	Análisis de situaciones, síntesis, evaluación de hechos (saber elegir y evaluar un producto informativo para un fin. Saber realizar una estrategia de búsqueda para contestar a una cuestión; saber evaluar fuentes de referencia)	Análisis y establecimiento de unos valores personales. (P.e.: defender su propia evaluación del uso de algunas referencias. Desear mantenerse informado de las nuevas herramientas de referencia cuando surjan)	

#### 4. LA PLANIFICACIÓN DEL SERVICIO DE FORMACION DE USUARIOS

En consonancia con la opinión generalizada de que la importancia de la formación de usuarios obliga a convertirla en práctica habitual, siguiendo a Sánchez-Paus (1998), hablaremos preferentemente de “servicio de formación de usuarios” aún cuando la metodología sea utilizable también para la planificación de actividades concretas o puntuales.

En las actuales circunstancias sabemos que mantener un servicio de formación de usuarios supone un gasto económico y de tiempo que el personal bibliotecario tiene que afrontar y compartir con otras tareas técnicas, por lo que los responsables de las bibliotecas tienen que determinar una política clara de objetivos que permita establecer prioridades y conseguir de las instituciones de las que dependen mayor inversión en recursos humanos.

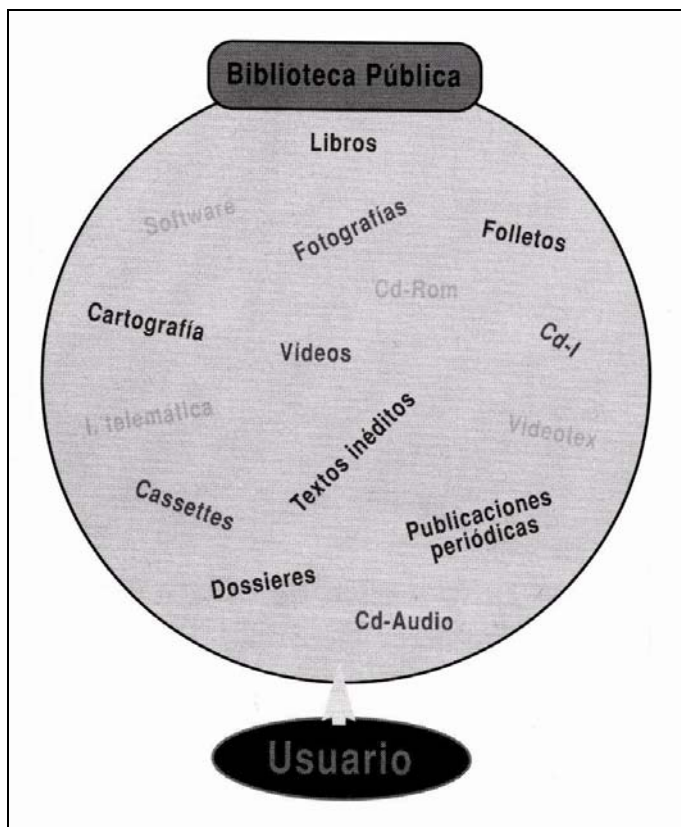
La formación de usuarios plantea, como ha resaltado Hernández (1995: p. 21), exigencias y compromisos que es preciso tener en cuenta. Entre ellos, destacan:

- Recursos humanos para la programación,
- Diseño instruccional,
- Elaboración de materiales,
- Desarrollo de los programas y
- Evaluación correspondiente.

Las barreras entre colecciones e información, de una parte, y usuarios por otra, son bien conocidas cuando mayor es la biblioteca. La entrada de nuevas tecnologías ha complicado esta situación, porque como afirma Sánchez-Paus “al aumentar las posibilidades informativas, excediendo el propio ámbito de la biblioteca que están utilizando, teniendo que manejar herramientas y técnicas a las que no están habituados, pueden producir rechazo o sensación de incapacidad en algunos usuarios, fascinación y curiosidad en otros. Ambas situaciones son las que debemos aprovechar para implantar dentro de nuestros servicios la *educación de usuarios*.

#### **Necesidad de un servicio de formación de usuarios**

El gráfico de Hernández (1995; p. 21) ilustra la situación característica (diversidad de tipos, niveles y soportes informativos) que se da en nuestras bibliotecas públicas, ante la cual la biblioteca debe actuar:



**Fig. 3 El universo documental de la biblioteca al servicio del usuario. Hernández 1995**

Aunque la tendencia de los profesionales se decanta a favor de la existencia de un Servicio de formación de usuarios, no todos muestran su acuerdo en lo que respecta a la educación e instrucción, planteando el eterno conflicto entre el deber de *informar o formar, servir o enseñar*, alegando si realmente la formación-enseñanza es tarea del bibliotecario y si lo que de verdad busca el usuario es que se le instruya en el manejo bibliográfico y documental o simplemente se le preste un buen servicio.”

#### **4.1 PROCESO DE PLANIFICACIÓN**

Los tres aspectos básicos para el desarrollo de un servicio de formación de usuarios se centran en la confección de un Programa de actuación, la elección de un Modelo de ejecución y la adopción de un Método de instrucción, conforme señalan entre otros, autores como L. Sánchez-Paus (1998; p. 401 ss.)

<b>Planificación</b>	<p>Se recomienda comenzar con “experiencias piloto” limitadas antes de desarrollar proyectos ambiciosos, y contemplar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipología de los usuarios</li> <li>• Identificación de necesidades</li> <li>• Formulación de objetivos</li> <li>• Organización de los recursos materiales y humanos</li> <li>• Elección de un modelo a seguir</li> <li>• Desarrollo de un método de instrucción</li> <li>• Establecimiento de un calendario/horario</li> <li>• Sistema de evaluación que sea válido, fiable y útil</li> </ul>
<b>Modelos</b>	<p>Colectivos e individuales. Se puede optar por uno u otro o bien complementarlas; la elección en función de los objetivos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Formación colectiva</u>, destinada a grupos de usuarios, supone un ahorro de tiempo, personal y dinero, es eficaz cuantitativamente: indicadores informativos como carteles, señalizaciones; visitas guiadas, conferencias, charlas o seminarios; sesiones de vídeos informativos</li> <li>• <u>Formación individualizada</u>, cualitativamente más eficaz porque se adecuan más a los usuarios. De coste más elevado: guías impresas generales o monográficas, casetes-guía, instrucciones impresas o audiovisuales sobre manejo de aparatos o la instrucción asistida por ordenador (SIRIO multimedia, MESH, EDUCATE)</li> </ul>
<b>Métodos instruccionales (Svinicki y Schwartz)</b>	<p>Tomados de la enseñanza (Clasificación de Svinicki y Schwart), aplicables a modelos colectivos o individualizados</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Instrucción directa</u>. Información controlada y transmitida en una sola dirección por el bibliotecario y asimilada por el usuario (visitas guiadas, conferencias, guías)</li> <li>• <u>Instrucción indirecta</u>. El usuario controla el ritmo de su propio aprendizaje, descubriendo la información por sí mismo (exposiciones con discusión, preguntas, simulaciones por ordenador)</li> <li>• <u>Instrucción semidirecta</u>. Combinación de los dos métodos anteriores. Predeterminado por el bibliotecario, pero con participación activa del usuario. (charla teórica del bibliotecario con demostración y tiempo para preguntas, luego planteamiento de supuestos o casos que los usuarios deben resolver).</li> </ul>

Siguiendo a Svinicki y Schwartz (1991; p. 13-16) y lo que ellas denominan “*diseño instruccional*”, habría que:

- Identificar los objetivos: cognoscitivos, afectivos y psicomotores
- Conocer a los “estudiantes” (destinatarios)
- Analizar las circunstancias (medios o recursos, tiempo, número de destinatarios, espacio, etc.)
- Analizar el papel del instructor (condiciones de quien efectuará la formación)
- Elegir las opciones de enseñanza (método instruccional directo, semidirecto o indirecto)
- Organizar la instrucción (concreción de detalles)

En palabras de estas autoras “La buena enseñanza requiere, sin lugar a dudas, una cuidadosa planificación; el instructor debe analizar detalladamente cada uno de los factores que afectan a la situación de aprendizaje y, de acuerdo con ellos, escoger un método de enseñanza y un sistema de evaluación.”

## 4.2 ANÁLISIS DE NECESIDADES

Para la identificación de objetivos debe conocerse a los destinatarios, por ello algunas bibliotecas públicas, como la de Salamanca que en este sentido tomamos como modelo a partir de R. Domínguez (1997; p. 60-64), utilizan tres métodos para llevar esto a cabo:

<b>Observación del comportamiento de los usuarios</b>	<p>- Método informal, basado en la observación de la actitud de los usuarios ante los servicios que se le ofrecen. Permiten comprobar aspectos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Si la señalización es adecuada y suficiente para la orientación</li> <li>• Si el <i>Manual de uso del OPAC</i> es comprensible</li> <li>• Si el usuario conoce el significado de los términos del <i>Manual</i></li> <li>• Si una vez realizadas las búsquedas el usuario encuentra las obras</li> <li>• Si los usuarios saben manejar las obras de referencia</li> <li>• Si las hojas informativas sobre las secciones y servicios se ajustan a las necesidades del usuario y se le ofrecen en el lugar adecuado</li> </ul>
<b>Reflexión sobre las preguntas y comentarios de los usuarios</b>	<p>- Se lleva a cabo simultáneamente desde los distintos puntos de atención al público, para realizar un seguimiento de las cuestiones planteadas por los usuarios, dedicando una atención especial a las que se repiten con cierta frecuencia, como indicio de la existencia de una necesidad para un sector de los usuarios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zona de entrada: Horario, Normas de acceso, Normas de préstamo</li> <li>• Sección de información: Centraliza la información que se ofrece en la Biblioteca: funcionamiento, organización, fondos y servicios; In-</li> </ul>



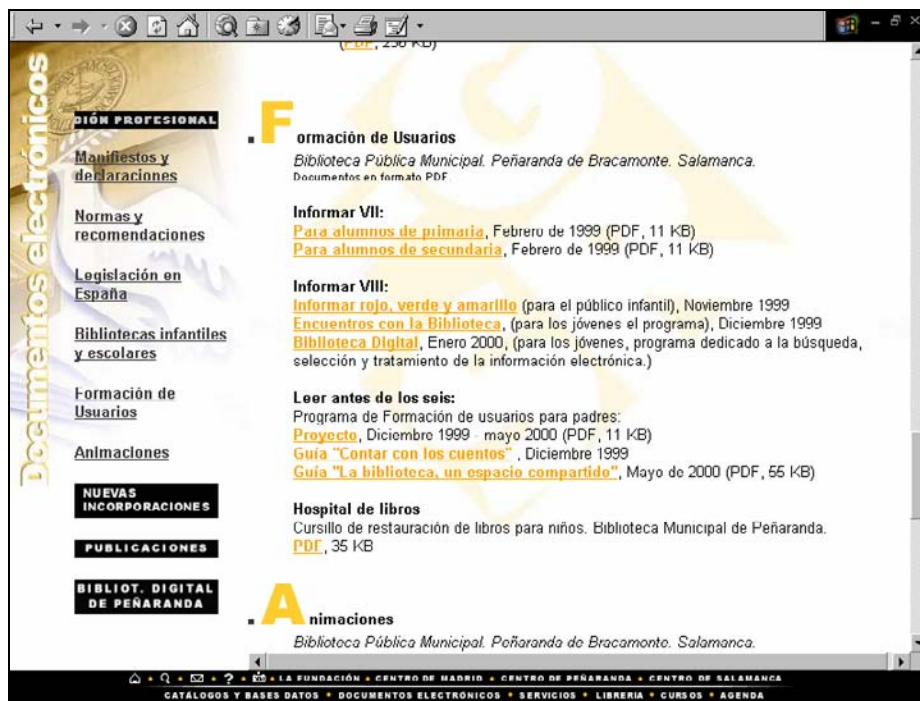
	<p>formación bibliográfica, sobre la comunidad, sobre otras bibliotecas y centros de información; posibilidades de préstamo interbibliotecario, de formación de usuarios, realización de visitas...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sección de préstamo: información relacionada directamente con el servicio de préstamo</li> <li>• Sección de Audiovisuales: Id.</li> <li>• Sección de Hemeroteca: Información sobre la sección y posibilidades de solicitud de fotocopias de artículos a otros centros.</li> </ul>
<b>Realización de encuestas a los usuarios</b>	<p>- Con carácter anual se realiza una encuesta a la vista de cuyos resultados se reorganizan o adecuan los distintos servicios. Tienen especial incidencia en los programas de formación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las preguntas encaminadas a conocer la tipología de los usuarios</li> <li>• Las preguntas sobre valoración de las actividades formativas y su adecuación a las necesidades</li> </ul> <p>- Los resultados informan sobre el grado de conocimiento / desconocimiento sobre los distintos servicios y la forma de utilizarlos.</p>

En la citada Biblioteca se elaboran los programas de formación a partir del análisis de toda la información obtenida, consiguiendo poner en marcha distintos niveles en función de la variedad de servicios de la biblioteca y de la tipología de usuarios y su diversa formación cultural y educativa. Esos mismos estudios revelan la existencia de sectores de la población que se mantiene al margen de la biblioteca y la consiguiente necesidad de establecer programas especiales de acercamiento y posterior formación destinados a esos usuarios potenciales.

## 5. LA PRACTICA DE LA FORMACIÓN DE USUARIOS EN BIBLIOTECAS PÚBLICAS. EXPERIENCIAS ESPAÑOLAS

### 5.1 ACTIVIDADES DE FORMACIÓN DE USUARIOS INFANTILES

Entre las instituciones españolas que ha sobresalido en los últimos años por su interés, dedicación y publicidad de sus actividades de formación de usuarios de bibliotecas infantiles hay que mencionar al Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, cuyo principal objetivo es el fomento y estímulo de los hábitos de lectura en los niños y jóvenes a través, entre otras iniciativas, del desarrollo de programas específicos dirigidos precisamente a la formación de usuarios de bibliotecas desde las más tempranas edades. A la buena tarea difusora de sus actividades mediante impresos y guías de todo tipo hay que sumar la información específica contenida en su Web (<http://www.fundaciongsr.es>):



Conscientes de que la biblioteca no sólo debe ofrecer una buena colección sino que es necesario crear y mostrar las vías que relacionen los diferentes medios, suscitando una lectura global y un progresivo crecimiento de la autonomía del usuario, los profesionales del Centro han abordado su trabajo enfocando la biblioteca como intermediaria en el acceso a la información y como instrumento integrador del individuo en la sociedad. Los programas que han desarrollado en los años noventa han pretendido los siguientes objetivos generales que nos parecen muy representativos para bibliotecas infantiles:

- Despertar la afición por la lectura, fomentando la utilización de diferentes soportes: libros, videos, comics, CD-ROM, casetes, etc.
- Promover el conocimiento de los fondos y servicios de la biblioteca, así como su sistema de ordenación.
- Impulsar la autonomía investigadora, incrementando progresivamente la responsabilidad de los usuarios en la utilización de los servicios de la biblioteca.
- Estimular la creatividad y el aprendizaje de técnicas de trabajo intelectual para un correcto aprovechamiento de los recursos bibliotecarios.

A estos objetivos podríamos añadir uno de los que señalan las *Pautas para bibliotecas públicas* de IFLA “Estimular a los niños a colaborar en la gestión de la biblioteca” (1.51)

A partir de estos objetivos, han diseñado programas específicos para diferentes edades, concretando las fases de actuación y las estrategias de información que permiten valorar los resultados obtenidos en cada nivel de aprendizaje. Los planes de desarrollo en una doble vertiente: con los socios de la biblioteca y en colaboración con los centros escolares y otras instituciones educativas. La metodología empleada es de carácter lúdico, participativa y por ello las actividades de diversifican según la edad de los usuarios y se adecuan a los temas y dinámicas más motivadores para ellos.

## 5.2 ACTIVIDADES DE FORMACIÓN DE USUARIOS JÓVENES

El porcentaje mayor de usuarios de bibliotecas públicas corresponde a jóvenes estudiantes de enseñanzas medias y universitarias, llegando en algunas de ellas al 90% del total. Por ello hay que prestar la máxima atención a este segmento de usuarios, si es posible con la colaboración de los centros educativos y los profesores más motivados y preparados. En nuestra opinión es fundamental el diseño de actividades formativas que intenten mostrar qué es la biblioteca pública y su utilidad desterrando el desenfoco de la biblioteca sólo como sala de estudio.

Entre las actividades llevadas a cabo por bibliotecas españolas y que hayan sido publicadas, vamos a referirnos a los que lleva a cabo la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, en la **Biblioteca Municipal de Peñaranda de Bracamonte** y a la experiencia de colaboración entre la **Biblioteca Municipal “Huerta de la Salud”** y el **Instituto de Bachillerato “Gabriel García Márquez”** en Madrid durante los cursos 1991/92 y 1992/93 (Galera 1993; p. 55-59)

### 5.2.1 Biblioteca Municipal de Peñaranda de Bracamonte (Salamanca)

Bajo el nombre *La Biblioteca digital* durante el curso 1999/2000, se ha llevado a cabo un proyecto de formación de usuarios del servicio de información electrónica de la Biblioteca, que pretende ofrecer además de productos, una experiencia creadora a los alumnos de enseñanza secundaria, en estrecha colaboración con el Centro de Enseñanza.

- Objetivos: Formar usuarios de información electrónica desde el punto de vista del consumidor y productor de información, mediante la adquisición de habilidades específicas:

#### 1. Búsqueda (Biblioteca)

2. Selección (Biblioteca). Ambas habilidades pretenden la educación informacional que facilite la capacidad investigadora en la búsqueda de información.
  3. Análisis (Centro educativo). Los profesores dirigen la tarea de analizar la información encontrada
  4. Creación (Centro educativo). Se dirigen los trabajos u obras de creación que deben elaborar los alumnos.
  5. Difusión (Biblioteca). La biblioteca se encarga de la difusión electrónica gracias a los cambios habidos en el proceso tradicional de publicación.
- Contenidos:
    1. Crítica literaria e histórica. Se trabaja en el análisis de la Colección Bernardino Sánchez que recoge artículos literarios, reseñas históricas, poesía actual, poesías de la Voz de Peñaranda y relatos de creación de autores y temática local.
    2. Creación literaria. Fomenta la creación de textos de cualquier género por parte de alumnos y profesores. Tras un proceso de selección los textos se publican en la Biblioteca Digital.
    3. El libro digital de Peñaranda. Se trata de elaborar diferentes capítulos, ampliables en cursos posteriores, que recogen trabajos escolares de recopilación o investigación sobre cualquier tema relacionado con la comarca Tierra de Peñaranda.

El programa se desarrolla mediante visitas a la Biblioteca en número y contenido que determinan conjuntamente el profesor y los bibliotecarios para conseguir un proyecto suficientemente personalizado.

También interesante y original es el programa de formación de usuarios “**Informar**”, que lleva a cabo la Biblioteca y que describimos someramente a partir del artículo de F. Corrionero (1995; p. 22-25)

Basado en la constatación de problemas en la recogida, elaboración y presentación de la información por parte de los jóvenes estudiantes, los responsables de la Biblioteca programaron la actividad denominada Informar, durante los cursos 1992/93, 1993/94 y 1994/95. En síntesis el proyecto intentaba, en palabras de F. Corrionero que “los estudiantes adquieran pleno conocimiento de la estructura organizativa y fondos de la Biblioteca, así como los hábitos de consulta más racionales y eficaces, convirtiéndose de este modo en usuarios independientes de información.” Igualmente, se presenta como una vía de colaboración entre la bi-

biblioteca pública y los centros educativos. El programa va desde la orientación hasta la formación, intentando que el alumno pase a convertirse en usuario independiente de información.

- **Objetivos:** entender la idea de que la correcta utilización de la biblioteca incide en la mejora de la calidad de la enseñanza; conseguir que la biblioteca adquiriera el carácter de auxiliar en los estudios, trabajo, diversión y formación autodidacta; optimar el uso de las obras de referencia y consulta; autonomía en el control de la información; distinguir y usar la variada tipología de obras de referencia y consulta, según el soporte y la manera de almacenar la información; entrar en contacto con las nuevas formas de búsqueda y almacenamiento de información: OPAC, CD-ROM, libro electrónico, etc.; adquirir las claves para la elaboración y presentación de la información encontrada, etc.
- **Método y contenidos.** El programa se estructuró en cinco sesiones de sesenta minutos:
  1. Selección de los temas
  2. Presentación y explicación de los fondos y servicios de la biblioteca
  3. Los catálogos, ¿cómo buscar lo que se necesita?
  4. Tipología de las obras de referencia, su correcto uso y recogida de información
  5. Claves para la presentación de los trabajos
- **Planificación:**
  1. La presentación del programa a los centros educativos, en el primer trimestre para que se ajuste a la programación del curso.
  2. En la elaboración del calendario se sesiones debe conjugarse el calendario escolar, el número de alumnos y el horario y duración de las clases con las disponibilidades del personal y el horario de la biblioteca pública, midiendo el impacto del programa en otros servicios de la biblioteca
  3. La preparación de las sesiones supone un esfuerzo de programación y diseño instruccional
  4. En los recursos humanos es importante la cualificación pedagógica, el esfuerzo de autoformación y reciclaje profesional.
  5. En el sistema de evaluación deben participar todas las partes implicadas
  6. No olvidar difundir el programa y realizar la memoria.

- Valoración. A partir de la experiencia a lo largo de los tres cursos en que se ha desarrollado el programa, Corrionero apunta una serie de claves para garantizar el éxito:
  1. Profesorado comprometido, no la mera cooperación pasiva, puesto que dentro de la educación documental (aprender a pensar, aprender a informarse y aprender a aprender) a la biblioteca pública le corresponde sólo el segundo apartado)
  2. Programas completos. Cinco sesiones como mínimo, de no menos de una hora
  3. Mucha práctica
  4. Grupos pequeños

### 5.2.2 Biblioteca Municipal “Huerta de la Salud”

- Destinatarios: Alumnos de Bachillerato organizados en grupos de 35 alumnos, realizando la visita cada grupo un día a la semana. El primer año de la experiencia las visitas se realizaron a última hora del horario escolar, ya cansados, razón por la cual el segundo año se programaron a primeras horas de la mañana.
- Objetivos. Dado que para algunos alumnos la actividad suponía la primera toma de contacto, no sólo con “la” biblioteca, sino con “una” biblioteca, se prestó atención a la fijación de objetivos:
  1. Diferenciar los tipos de bibliotecas existentes y las características o utilidad de cada una de ellas.
  2. Conocer los tipos de catálogos, su utilización, características de los asientos bibliográficos y los fondos de la biblioteca
  3. Destacar la importancia del servicio de préstamo
- Metodología. Se desarrolló una metodología participativa basada en una estrategia de búsqueda: búsqueda y localización de información referente a un personaje, búsqueda de puntos de acceso a la información por materias. El segundo año se introdujo el aspecto lúdico mediante el “juego de las pistas” para potenciar la creatividad y participación, que ya se había experimentado con niños. El juego consistía en elaborar una serie de pistas en base a varios libros que conducían a un título clave. Para cada equipo había dos pistas escondidas en alguna de las obras correspondientes a los dos apartados de las hojas descriptivas. Cuando el grupo lograba reunir las dos, obtenía el título del libro que buscaban. De esa forma se conseguía que buscaran todos los libros de

cada apartado y que manejaran distintos conceptos formales o de contenido del libro.

- Evaluación. Se realizó a través de encuestas a los alumnos, que una vez cumplimentadas se clasificaban en dos grupos según la valoración fuera positiva o negativa. Las encuestas positivas se subdividían en dos nuevos grupos para investigar los motivos y el aprendizaje. En cuanto a los logros alcanzados se mencionan:
  1. Se consiguió mejorar el primer contacto con la biblioteca de un grupo de usuarios que normalmente acuden con la rigidez de un trabajo o estudio obligatorio marcado desde un centro de enseñanza
  2. Aumento del conocimiento de los catálogos de la biblioteca y los sistemas de localización de las obras en los estantes

### **5.3 ACTIVIDADES DE FORMACIÓN DE USUARIOS ADULTOS**

Como ha quedado apuntado más arriba en los aspectos de contextualización y fundamentos de la formación de usuarios la formación de usuarios se presenta como necesidad ineludible en biblioteca públicas; K. Langhorn (1998; p. 41-46), desde la Biblioteca Pública de Frederikshavn lo ha expresado al decir que “Para paliar esta situación los bibliotecarios deberían, por un lado, analizar cada una de las etapas de la vida de una persona en donde el contacto con la biblioteca fuese de utilidad para a continuación ofrecer cursos de formación específicos a las necesidades de cada tipo de usuario ya sean padres de familia, estudiantes, parados, personas mayores, etc.”

En esta misma línea se sitúan las palabras de A. Rivas (1998; 19-21) “las bibliotecas públicas, cuyo ámbito es la comunidad a la que sirven, formada por colectivos e individuos heterogéneos, tienen un verdadero reto en esta función. La biblioteca es un centro de educación permanente con la ventaja de poder ofrecer una enseñanza individualizada y colectiva. Siempre será un recurso pedagógico en cuanto que es un centro de información y posee material a disposición del ciudadano para su formación y desarrollo. Tanto las infraestructuras como las metodologías utilizadas en las bibliotecas públicas están muy cercanas a los procesos sociales, al no estar mediatizadas por la exigencia del curriculum.” Los aspectos más contextuales sobre el papel que deben desempeñar las bibliotecas públicas en la educación de adultos, están recogidos en un artículo reciente de esta misma autora (Rivas 1999; p. 36-37).

En este apartado mencionaremos la experiencia de formación de usuarios adultos de la Biblioteca municipal de Córdoba, de la Biblioteca pública de Salamanca y las sesiones de formación de la Biblioteca de Cataluña.

### *5.3.1 Biblioteca Municipal de Córdoba*

El programa de formación de usuarios desarrollado en esta biblioteca se enmarcó en un trabajo de investigación conjuntamente con el Centro de Adultos Levante de la misma ciudad, con el objetivo general de presentar la biblioteca como recurso de gran importancia en la educación de adultos en el actual contexto de la sociedad en continuo cambio, y el objetivo específico de aprovechar la biblioteca para alcanzar los niveles de conocimiento exigidos en el Curso impartido en el Centro de Adultos.

Como paso previo en la planificación del programa se elaboró un cuestionario para conocer la tipología de los destinatarios y el consecuente diseño de objetivos a conseguir, las actividades a desarrollar y los métodos de instrucción a emplear. Gracias al cuestionario se determinó la heterogeneidad del grupo, la motivación (en muchos casos sólo la consecución rápida del “título académico”; en otros, el alto nivel de inquietud cultural no alcanzado por falta de medios), el conflicto entre las expectativas y la realidad, la deficiente utilización de la bibliografía, el desconocimiento de la existencia de la Biblioteca Municipal y/o su escasa utilización, la escasa conciencia grupal más allá de la clase.

La metodología empleada fue de carácter activo e integrada en el marco de la investigación-acción que proporciona a los alumnos desde el principio los términos de la investigación así como la posibilidad de aprobar o transformar el proceso. Los objetivos generales y específicos se agruparon en los ya conocidos (conceptuales, instrumentales y actitudinales). Las actividades se concretaron en debates, visitas a la biblioteca, búsquedas en catálogos y obras de referencia, lecturas de inspección, etc.

Finalmente, y mediante entrevistas realizadas a los alumnos, en grupo o de forma individual, además del diario de campo de observación, se constataron las siguientes realidades que constituyen las conclusiones obtenidas tras la ejecución del programa:

1. Experiencia escolar como experiencia educadora. Lejos de la actitud de acudir a las clases como una imposición social con escasos estímulos personales, la actividad proporcionó un carácter más vital, con implicaciones personales, más allá del certificado, despertando curiosidades y actitudes positivas
2. Ruptura de tabúes. Desaparición de la percepción elitista de la biblioteca pública con la consecuente relación de normalidad y madurez en su uso, así como de una relación con el saber.



3. Lo que se aprende en clase se aplica en la calle. El trabajo en grupo y el aprendizaje de técnicas para la utilización de la biblioteca permitió desarrollar habilidades en otros ámbitos de la vida cotidiana
4. La normalidad en la utilización de las instituciones públicas como síntoma de una educación democrática. El acercamiento a la biblioteca desarrolló la autoestima personal y grupal a personas que anteriormente la consideraban como algo “sólo para cultos”. El trabajo concedió otra perspectiva a los contenidos curriculares estimulando el aprendizaje mediante la adopción de una metodología participativa.

### 5.3.2 Formación de usuarios en la Biblioteca Pública de Salamanca

La Biblioteca Pública de Salamanca, de forma previa a la elaboración de cualquier programa de formación de usuarios, realizó un análisis de necesidades informativas de sus usuarios además de la constatación de la existencia de sectores que desconocen la biblioteca, los “no usuarios”(Domínguez 1997; p. 60-64).

Dados los distintos niveles de necesidades informativas detectadas, la diversidad de formación cultural y educativa de los usuarios, se establecieron varios programas de actuación, uno de acercamiento para nuevos grupos de usuarios potenciales y otros cinco de formación propiamente dicha. A continuación se ofrece una descripción somera de cada uno de ellos.

1. Mejoras en la señalización de la biblioteca y hojas sueltas explicativas del uso de servicios de la biblioteca. Aún cuando este tipo de actuación no se considera estrictamente como actividades de formación de usuarios, los responsables de la biblioteca consideraron la utilidad de ofrecer una información gráfica, visual o escrita básica, para que los usuarios sean lo más autónomos posible en la localización de los distintos servicios o secciones de la biblioteca, y una primera aproximación a su utilización. El siguiente cuadro recoge los títulos de las hojas explicativas elaboradas:

<i><b>Hojas explicativas de normas y servicios</b></i>
<i>Bienvenido a la biblioteca</i>
<i>Normas de uso</i>
<i>Reglamento de préstamo</i>
<i>Centros de interés</i>
<i>Hemeroteca</i>
<i>Sección de audiovisuales</i>
<i>Sección de Mapas y guías de viaje</i>
<i>Servicio de préstamo interbibliotecario</i>

2. Curso de formación en el manejo de OPAC. Destinado a usuarios que están familiarizados con el uso de otra biblioteca, pero desconocen el manejo del OPAC y consideran que no pueden aprender con la sola ayuda del manual de uso. Las sesiones son de 10 minutos de duración, cada día, a las 13 y 19 horas.

3. Ayuda informal en el manejo del OPAC. Para los usuarios que se acercan con confianza al OPAC y que incluso conocen su funcionamiento, pero se equivocan en la forma y planteamiento de las búsquedas. Se procede de dos formas: acercándose directamente al usuario si se detecta que tiene problemas en el manejo del OPAC o invitándoles a acudir al terminal situado en la Sección de Información, tutelando sus búsquedas.

4. Visitas guiadas semanales a las que el usuario se apunta individualmente. Destinado a usuarios que desean obtener un conocimiento más amplio de la biblioteca, sean o no usuarios habituales. Se apuntan en una lista hasta formar un grupo y se lleva a cabo los miércoles a las 17:30 horas.

5. Visitas guiadas para grupo. Es el tipo de actividad más conocido y más practicado en las bibliotecas públicas. Se produce a cualquier hora y día, a conveniencia del grupo solicitante. Los horarios y contenidos de las visitas están en función de las características del grupo. Fundamentalmente, al carecer la Biblioteca de sección infantil, estas visitas están dirigidas a asociaciones y grupos de adultos de la ciudad de Salamanca.

6. Acercamiento de la biblioteca a nuevos grupos de usuarios. En la biblioteca se ha constatado que hombres y mujeres de más de 30 años con nivel social, cultural y económico medio-bajo, no están representados como usuarios. Igualmente no lo están los del mismo segmento de edad y nivel medio-alto. Sin embargo, las actividades se dirigen al primer grupo por considerar que los del segundo, y según las encuestas de hábitos culturales, tienen más posibilidades de satisfacción de sus necesidades culturales. Como destinatarios se busca casi siempre grupos o colectivos formalizados porque presentan las ventajas de la inquietud o interés por determinados temas, poseen disponibilidad de tiempo, están localizados y se puede acceder fácilmente a ellos, además de que poseen cierta homogeneidad.

Se comienza cursando una invitación a cada centro, para posteriormente concretar y girar la visita a la biblioteca. La experiencia ha demostrado que una visita guiada no era suficiente para que los destinatarios pudiesen comprender lo que es la biblioteca pública y su utilidad para ellos. De ahí que la actividad se desdoblara en dos sesiones, no muy alejadas en el tiempo: una visita previa del bibliotecario al centro para explicar el funcionamiento y posibilidades de la biblioteca y la posterior visita del grupo para conocer la organización y servicios de la biblioteca. Con los grupos que manifestaban más interés por profundizar en la actividad, y con la colaboración de sus responsables, se realizó un programa más ambicioso.

Como ejemplo sirva la colaboración con el Centro de Educación de Adultos Giner de los Ríos, con el que además de las sesiones mencionadas se incluyeron dos sesiones más: una tercera destinada a enseñar a los participantes la consulta de obras de referencia, la búsqueda y localización de información, el manejo del OPAC, y en suma, a proporcionar las habilidades necesarias para moverse en un mundo desconocido para ellos. La cuarta y última sesión es de carácter práctico, basada en la resolución de distintas búsquedas y cuestiones que se proponen

El objetivo fundamental perseguido es no sólo mostrar la biblioteca como complemento de la labor formativa de su centro, sino destacar la dimensión cultural, de ocio y de integración social que la biblioteca pública tiene; además el hecho de que la actividad se desarrolle en varias sesiones facilita el que no se equipare la visita a la biblioteca con aquellas otras que realizan o las demás instituciones administrativas o culturales.

### *5.3.3 Las sesiones de formación de usuarios en la Biblioteca de Cataluña*

Las sesiones de formación de usuarios (<http://www.gencat.es/bc/fserveis.htm>) tienen como objetivo dar a conocer las tareas fundamentales de búsqueda para localizar aquella información que el usuario necesita para la investigación y están dirigidas a los investigadores interesados en profundizar en sus conocimientos en el manejo de los instrumentos de búsqueda y también a los usuarios que acceden por vez primera a la Biblioteca de Cataluña.

La metodología empleada se basa en sesiones teóricas y prácticas a la vez, que se realizan in situ. Los asistentes reciben una guía del usuario. El programa consta de siete grupos de contenidos:

<b><i>Contenidos de la formación de usuarios en la Biblioteca de Cataluña</i></b>
<i>La misión de la Biblioteca de Cataluña, su carácter de biblioteca nacional.</i>
<i>Los fondos de la Biblioteca.</i>
<i>Las salas de consulta.</i>
<i>La sala de consulta general: infraestructura y servicios. Obras de referencia y ordenación.</i>
<i>Los catálogos: manuales e informatizados.</i>
<i>La consulta de los documentos.</i>
<i>Servicios: Información bibliográfica, reprografía, préstamo interbibliotecario, cabinas para investigadores.</i>

#### 5. 4 LA FORMACIÓN DE USUARIOS EN EL CONTEXTO DE LAS REDES DE INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN: FORMACIÓN EN EL WEB DE LAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS.

La llamada revolución digital en la que estamos inmersos y que afecta a todos los ámbitos de la actividad humana, está basada principalmente en los procesos de producción, distribución y acceso a la información electrónica a través de las redes de información y comunicación, con Internet a la cabeza. Esta realidad está configurando un nuevo tipo de usuario cada vez mas acostumbrado a trabajar en entornos virtuales y que plantea a la Biblioteca Pública unos nuevos retos formativos e informativos.

El impacto de Internet en bibliotecas y otras unidades de información, así como su repercusión en la formación de los usuarios ha sido analizada muy acertadamente por Marta de la Mano y Manuela Moro (1998). Estas autoras analizan los requisitos de contenido y formales que debe cumplir una página Web orientada a facilitar la formación de usuarios, partiendo de la aplicación que en el ámbito de las unidades de información debe tener la función tridimensional de Internet establecida por G. Sartori: una de carácter práctico, otra destinada al entretenimiento y una tercera educativo-cultural. En todas ellas está presente la necesidad del aprendizaje interactivo y el uso virtual por parte del usuario de recursos informativos.

Por su interés presentamos en forma de cuadro-resumen los requisitos de contenido formativo con que debería contar una página Web según estas autoras:

<b>Requisitos de contenido formativo</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A nivel de <i>orientación bibliotecaria</i> debe proporcionar:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Información general sobre:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>. Ubicación de la unidad informativa: dirección, plano, etc.</li> <li>. Modo de acceso (medios de transporte, paradas de metro, autobús)</li> <li>. Horario</li> <li>. Condiciones de acceso</li> <li>. Historia de la institución</li> <li>. Cursos de formación impartidos en la unidad, y formulario interactivo de inscripción.</li> </ul> </li> <li>- Normativa</li> <li>- Colección o fondos que posee</li> <li>- Servicios que presta y detalle de las condiciones de los mismos.</li> <li>- Visitas virtuales a la unidad</li> <li>- Guías</li> <li>- "Más allá de la unidad...": recursos sobre los que informa o a los que permite acceder ajenos a la propia unidad.</li> </ul> </li> </ul>

- A nivel de *instrucción*
  - En lo que se refiere a los *recursos bibliográficos y documentales no accesibles en línea*:
    - . Información completa y bien estructurada sobre la dinámica del proceso de búsqueda para localizar una información concreta en las distintas secciones de la colección.
    - . Ejemplos interactivos de búsquedas que dirijan y requieran participación del usuario.
    - . Ejercicios prácticos de búsqueda que permitan aplicar los conocimientos adquiridos.
    - . Formulario para que el usuario valore el programa de instrucción virtual.
  - En relación a los *recursos bibliográficos y documentales disponibles en línea*:
    - . Información exhaustiva y detallada sobre el proceso de búsqueda en las bases de datos que posea la unidad, con especial hincapié en el empleo de operadores booleanos, elaboración de estrategias de búsqueda, uso de índices y tesauros.
    - . Ejemplos interactivos de búsquedas que guíen y exijan colaboración del usuario.
    - . Búsqueda en las propias bases de datos con ayuda contextualizada que permita solventar problemas o dudas coyunturales
    - . Formularios de evaluación para que el usuario pueda valorar además de la efectividad del resultado de la búsqueda, el nivel de conocimiento adquirido en el manejo de la base, así como la eficacia del propio programa de instrucción virtual.

#### **Requisitos formales**

- Presentación atractiva
- Mapa de "sitio" que permita en una lectura dominar el contenido de la página
- Iconos señalizadores que agilicen visualmente las consultas
- Retornos y cambios directos a otros epígrafes de la página, permitiendo una rapidez en consulta y facilitando la orientación en la misma
- Accesibilidad en varios idiomas
- Actualización periódica. Evitar el mantenimiento de páginas con contenidos informativos poco operativos y obsoletos.
- Estructura sencilla y clara de contenidos informativos, evitando caer en exposiciones de información demasiado farragosas tanto en su redacción como en su contenido.

Aún es pronto para poder contar en el ámbito de bibliotecas públicas españolas con iniciativas desarrolladas de contenidos formativos para usuarios virtuales, que vayan más allá de las ayudas en línea para la consulta del catálogo o indicaciones para localizar las obras "in situ".

De entre las páginas Web de bibliotecas públicas españolas que van incorporando alguno de estos elementos formativos virtuales hemos seleccionado el de la Biblioteca Regional de Murcia (<http://www.carm.es/brmu>), de la que ofrecemos la pantalla de ayuda para el uso del catálogo y una guía práctica de búsqueda de información.

## Consejos y ejemplos de búsqueda

### ► Concisión, Brevedad

Usa el mínimo de palabras significativas. Si quieres obras de Wolfgang Amadeus Mozart, puedes poner simplemente "Mozart".

En lugar de escribir frases largas y con preposiciones ("biología submarina en el mediterráneo"), pon simplemente las palabras significativas: *biología submarina mediterráneo*

### ► ¡¡ Demasiados documentos !!

Puedes precisar tu búsqueda combinando varias palabras en el mismo campo usando la conjunción "y"

Por ejemplo: Cartagena y teatro

### ► No lo tengo muy claro ...

Si no sabes en que campo poner los términos de búsqueda, usa el primer campo (TEXTO LIBRE) para buscar al mismo tiempo en todos los campos de la base de datos (autor, materias, títulos, notas, etc.)

### ► Lo tengo clarísimo ...

En este caso usa los campos con puntería: Editorial, Materias, Autor, Colección, Colección, Año.

### ► Solo quiero ver que película hay ...

Si solo buscas una clase de documentos, en la parte superior de la pantalla tienes una lista en la que puedes seleccionar los principales tipos de documentos (Cine y vídeo, Música, Recursos electrónicos (CD-ROM), Revistas, etc.

### ► Quiero más palabras ...

Si quieres plantear una búsqueda amplia, puedes usar comodines, es decir, jugar con las terminaciones de las palabras.

Por ejemplo: Si pones arbol\* encontrarás todos los documentos que tengan las palabras: arboles, árbol, arboleda, etc.

The screenshot shows a web browser window with the URL <http://www.cam.es/bmu/informacion/temas/>. The page title is "los secretos de la biblioteca" and the subtitle is "aprende a encontrar la información que necesitas". The main text reads: "Descubre todo lo que puede ofrecerte la Biblioteca Regional. La Biblioteca es un universo repleto de todo tipo de informaciones a tu alcance: libros, discos, películas, revistas, boletines oficiales, periódicos, etc."

Below the text is a diagram titled "¿Qué buscas en la biblioteca?". It features a central orange stick figure with a question mark above its head. Surrounding the figure are several speech bubbles containing search terms: "leer", "cine", "música", "libros sobre cualquier tema", "Murcia", "periódicos y revistas", "CD ROM y multimedia", and "legislación".

The left sidebar of the website lists various categories: Información, Medioteca, Hemeroteca, Infantil, Fondo regional, Editora Regional, Bibliotecas de Murcia, Bibliobus, Préstamo interbibliotecario, Guía práctica, Literatura, Temas, and Internet.

Finalmente querríamos concluir reforzando la idea, por fortuna ya muy extendida e incluso potenciada desde los poderes públicos, de que debemos crear un nuevo modelo de biblioteca pública en la sociedad de la información, y que para ello es imprescindible que existan instituciones que puedan garantizar la igualdad de oportunidades de acceso a la información y la cultura de todos los ciudadanos. Este objetivo no se puede conseguir sin la necesaria mentalización acerca del papel de primer orden que tiene la formación en y mediante el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Así lo ha puesto de manifiesto el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes a través del *Plan de Impulso de las Bibliotecas Públicas Españolas*, hecho público a través de los medios de comunicación el 30 de marzo de 2000. El *Plan* pretende, entre otros objetivos, confiar a las bibliotecas públicas españolas funciones de apoyo a la formación continua o permanente y a la educación a distancia, como modalidades educativas cada vez más necesarias en la sociedad de la información. Ahora corresponde a los profesionales de nuestras bibliotecas estimular la creatividad para la puesta en marcha de los necesarios programas y actividades de formación de usuarios, presencial o virtual, para hacer realidad estas ideas.

## BIBLIOGRAFÍA

- CORRIONERO SALINERO, F. (1995) "Informar, formación de usuarios independientes de información". *EDUCACION y biblioteca*, 61; p. 22-25
- DÍEZ IBAÑEZ, M<sup>a</sup> T., PEÑALVER MARTÍNEZ, A. (1990) "La formación de usuarios de la información: propuesta de cursos. *Actas de las VI Jornadas Bibliotecarias de Andalucía*. Málaga: Asociación Andaluza de Bibliotecarios, p. 255-267
- DOMÍNGUEZ, R. (1997) "Formación de usuarios en la Biblioteca Pública de Salamanca". *EDUCACIÓN y biblioteca*, 84; p. 60-64
- GALERA, M<sup>a</sup> P y GONZALO, E. (1993) "Formación de jóvenes usuarios en la biblioteca: una colaboración entre la Biblioteca Pública y los Centros de Enseñanza". *EDUCACIÓN y Biblioteca*, 37; p. 55-59
- GARCÍA GÓMEZ, F.J.; DÍAZ GRAU, A. (1999) "Diseño de un programa de formación de usuarios aplicado al sector de población de la tercera edad: propuesta metodológica". *BOLETÍN de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 57 ; p. 23-38
- GÓMEZ HERNÁNDEZ, J. A. (1999) "Formación de usuarios. Organización de programas de formación". En: GOMEZ HERNANDEZ, J.A. *Biblioteconomía: conceptos básicos de gestión de bibliotecas*. 2<sup>a</sup> ed. Murcia: DM; p. 177-182
- HERNÁNDEZ, H. (1999) "Formar usuarios: reflexiones desde la biblioteca pública". *EDUCACION y Biblioteca*, 100; p. 59-61
- HERNÁNDEZ, H. (1995) "La formación de usuarios, un nuevo reto en las bibliotecas públicas: motivaciones, alcance y características en los 90". *EDUCACIÓN y biblioteca* 61; p. 19-25
- LANGHORN, K. (1998) "La formación de usuarios en las bibliotecas públicas". *BOLETÍN de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 52; p. 41-46

- MANO GONZÁLEZ, M. de la y MORO CABERO, M. (1998) “Los nuevos retos de la formación de usuarios: a la conquista del usuario virtual”. *Actas de las VI Jornadas Españolas de Documentación*. Valencia: FESABID.
- ONTORIA, M. A., PÉREZ-IGLESIAS, J. (1997). “Formación de usuarios”. *EDUCACIÓN y Biblioteca*, 84; p. 43-66
- RIVAS ROLDÁN, A. (1999) “Más vale tarde que nunca”. *EDUCACIÓN y Biblioteca*, 100; p. 36-37
- RIVAS ROLDÁN, A. (1998) “Una experiencia de formación de usuarios adultos en la biblioteca municipal de Córdoba”, *EDUCACIÓN y biblioteca*, 93; 19-21
- SÁNCHEZ-PAUS HERNÁNDEZ, L. (1998) “¿Qué es la formación de usuarios?”. *MAGANS WALLS, J.A. Tratado básico de biblioteconomía*. 3ª ed. Madrid: Editorial Complutense, p. 397-407
- SVINICKI, M., SCHWARTZ, B. (1991) *Formación de profesionales y usuarios de bibliotecas: aprendizaje y diseño de instrucción*. – Madrid: Germán Sánchez Ruipérez.