

10. Alfabetización en información

AURORA CUEVAS CERVERÓ
Universidad Complutense. Madrid

1. Concepto y modelos de alfabetización informacional: La biblioteca escolar

1.1. Introducción

El concepto de alfabetización tradicionalmente se ha vinculado al contexto histórico, económico, cultural y social que rodea al individuo y se ha asociado por lo general a las competencias lectoescritoras propias de una sociedad con un perfil escasamente tecnológico. En la actualidad hablamos de alfabetizaciones y analfabetismo en plural y lo vinculamos con las personas según su capacidad para encontrar, analizar, comprender, producir y transmitir información en diferentes códigos y contextos, en relación con la lectura y escritura, en todas sus formas y modalidades. Sin embargo hay un paradigma, la Alfabetización en Información (en adelante ALFIN) que se impone como modelo unificador de la alfabetización propia de una sociedad basada en el conocimiento que tiene en la información su vehículo más necesario, poderoso y a la vez comprometido¹.

El término ALFIN goza, a pesar de su juventud, de una larga tradición conceptual² y una extensa literatura científica para recrearnos en su evolución³. Aunque en origen

¹ Asociados a estas características de la información diferentes teóricos utilizan nuevos conceptos como edutenimiento, definido por Marzal (2003, p.3) como la mezcla producida por la unión de educación a través de las tecnologías asociadas a la información y el entretenimiento que estas llevan asociados, el *edutenimiento* pretende el aprendizaje a través de la fascinación e impacto emocional de la imagen, estimula la curiosidad, pero disocia información y conocimiento. La palabra *infoxicación*, según CORNELLÁ (1999, p. 2), describe el estado del hombre moderno ante una gran sobrecarga de información, una especie de patología generada por el exceso de información que induce al usuario a la incapacidad de asimilación de la misma.

² Entre otros: BAWDEN, D. (2002) «Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital» *Anales de documentación*, nº 5: 361-408. Disponible en: <<http://www.um.es/fccd/anales/ad05/ad0521.pdf>>. [Consulta: 10.02.2008]; BASILI, C. (2003) *Information Literacy in Europe: a first insight into the state of the art of information literacy in the European Union*. Roma, Consiglio Nazionale delle Ricerche; CHEVILLOTTE, S. (2005) «Bibliothèques et information literacy: un état de l'art» *Bulletin des Bibliothèques de France*, 50(2): 42-48. Disponible en: <<http://bbf.enssib.fr/sdx/BBF/frontoffice/2005/02/document.xsp?id=bbf-2005-02-0042-007/2005/02/fam-dossier/dossier&statutMaitre=non&statutFils=non>>. [Consulta: 10.02.2008];

el término no nace en el ámbito bibliotecario, es esta disciplina la que finalmente ha conseguido acaparar su uso, de hecho es un referente consolidado y aceptado por instituciones y asociaciones bibliotecarias de los países desarrollados. Desde la década de los años setenta, y más notablemente en la última década se ha desarrollado un buen número de congresos, conferencias, seminarios, publicaciones y declaraciones internacionales en torno a la ALFIN que ponen de manifiesto el desarrollo creciente de esta especialidad.

1.2. Alfabetización en Información. Desarrollo conceptual

El inicio de la Alfabetización en Información podemos situarlo en la propuesta dirigida a la National Commission on Libraries and Information Science (NCLIS) por Paul Zurkowski en 1974; Spitzer, 1998; Bawden, 2002). En esta propuesta el presidente de la Information Industry Association (IIA) exponía la siguiente definición:

Quienes han sido formados en la aplicación de las fuentes de información a su trabajo pueden ser considerados alfabetizados en información. Han aprendido técnicas y habilidades para hacer uso de una gran variedad de herramientas informacionales así como fuentes primarias para desarrollar soluciones informacionales a sus problema⁴.

Otros autores relacionaban la Alfabetización en Información con el sentido crítico y la ciudadanía activa. La Alfabetización en Información sería necesaria para garantizar la supervivencia de las instituciones democráticas, pues aunque los hombres han sido creados iguales, los votantes que tienen a su disposición fuentes de información están en posición de tomar decisiones más inteligentes que los ciudadanos no alfabetizados en información⁵. En esta época es notable la identificación del problema generado por un entorno informacional cada vez más exigente, sin embargo, no se llegó al punto de identificar los conocimientos y habilidades necesarios para llegar a ser alfabetizado en información. En los años 80 la explosión de las «Nuevas Tecnologías» deja ver su influencia en la conceptualización de la alfabetización en información de la época, como podemos apreciar en la definición de Horton:

La alfabetización informacional (...) implica elevar el nivel de conciencia de los individuos y las empresas sobre la explosión del conocimiento, y la forma en que los sistemas

VIRKUS, S. (2003) «Information literacy in Europe: a literature review» *Information Research*, 8(4). Disponible en: <<http://informationr.net/ir/12-3/paper316.html>>. [Consulta: 10.02.2008].

³ Véase el trabajo de CALZADA, J. y MARZAL, M A. «15 años de alfabetización en información: investigación internacional recogida en LISA, ERIC y SSCI entre 1990 y 2005» *Boletín de la asociación andaluza de bibliotecarios*, nº 86-87, Enero-Junio 2007: 15-27.

⁴ ZURKOWSKI, P. G. (1974.) *The Information Service Environment Relationships and Priorities*. Washington D. C.: National Commission on Libraries and Information Science, p. 6. Citado en: BEHRENS (1994, p. 310).

⁵ OWENS, M. R. (1976) «State Government and Libraries» *Library Journal*, vol. 101, January, p. 27. Citado en: BEHRENS (1994, p. 310).

*de manipulación ayudados por máquinas pueden contribuir a la identificación, acceso y obtención de los datos, documentos y literatura requeridos para la resolución de problemas y la toma de decisiones*⁶.

En este momento ya se apreciaba que para hacer frente a las grandes posibilidades que ofrecían las nuevas tecnologías hacían falta nuevas habilidades intelectuales, considerando incluso la Alfabetización en Información como un prerrequisito para la educación permanente y la plena incorporación a la era de la información, como expresaba Kuhlthau, quien más tarde diseñaría un modelo de Alfabetización en Información para la Escuela:

*La Alfabetización en Información está totalmente ligada a la alfabetización funcional. Comprende la habilidad de leer y usar la información esencial para la vida diaria. Incluye también el reconocimiento de una necesidad de información y la búsqueda de información para la toma de decisiones responsable. La alfabetización en información requiere la habilidad de gestionar masas complejas de información generadas por ordenadores y medios de comunicación así como de saber aprender a lo largo de la vida a medida que los cambios técnicos y sociales requieran nuevas habilidades y conocimientos*⁷.

En 1985, la Biblioteca Auraria de la Universidad de Colorado presenta otra de las primeras definiciones de Alfabetización en Información, en este caso realizada por Martin Tessmer, desde el ámbito de la formación de usuarios:

*Alfabetización en información es la habilidad de acceder y evaluar de manera efectiva la información requerida para dar respuesta a una necesidad de información concreta*⁸.

La contribución de esta concepción es que no limita el área de acción a las fuentes que se pueden encontrar en una biblioteca y conduce a la formación de usuarios a hacia una perspectiva más amplia, Alfabetización en Información, en lugar de alfabetización bibliotecaria.

El informe de el *American Library Association Presidential Committee on Information Literacy*, publicado en 1989, es uno de los textos más significativos y citados en la historia de la Alfabetización en Información, este informe analizaba las diferentes definiciones de Alfabetización en Información aparecidas hasta el momento e identificaba las habilidades requeridas para considerar a una persona alfabetizada:

⁶ HORTON, F. W. (ed.) (1982). *Understanding U. S. Information Policy: The Infostructure Handbook*, vols. 1-4. Washington D. C., Information Industry Association. Citado en: BEHRENS (1994, pp. 311-312).

⁷ KUHLETHAU, C. C (1987) *Information Skills for an Information Society: A Review of Research*. Syracuse, NY, ERIC Clearinghouse on Information Resources. Citado en: BEHRENS (1994, p. 313).

⁸ Citado en: Behrens (1994, p. 312).

«Para ser alfabetizada en información, una persona debe ser capaz de reconocer cuándo necesita información y tener la capacidad de localizarla, evaluarla y usar de manera efectiva la información que necesita. (...) En definitiva, alfabetizados en información son aquellos que han aprendido a aprender. Saben cómo aprender porque saben cómo está organizado el conocimiento, cómo encontrar información y cómo usarla de manera que otros puedan aprender de ella. Son personas preparadas para el aprendizaje permanente porque siempre son capaces de conseguir la información que necesitan para cualquier tarea o decisión que se les presente⁹.

El informe de la *American Library Association Presidential Committee on Information Literacy* sirvió también como punto de partida para numerosos trabajos en los años 90, sobre todo en el ámbito bibliotecario anglosajón, así como también para bastantes programas de formación en Alfabetización en Información puestos en práctica, principalmente en el ámbito de la Educación Superior.

American Library Association Presidential Committee on Information Literacy realizó también una serie de recomendaciones, a partir de las cuales vio la luz en 1990 el *National Forum on Information Literacy*¹⁰, que se convirtió en una de las referencias mundiales en Alfabetización en Información.

En 1998 comenzó su andadura el *Institute for Information Literacy*, presidido por Cerise Oberman. Esta institución se ha dedicado desde su nacimiento a asesorar a particulares e instituciones sobre la integración de la Alfabetización en Información en el proceso educativo. Los objetivos que motivan esta institución son¹¹:

1. Preparar a los bibliotecarios para que se conviertan en eficaces profesores en los programas de Alfabetización en Información.
2. Apoyar a bibliotecarios y otros educadores y administradores a la hora de desempeñar papeles de liderazgo en el desarrollo e implementación de programas de alfabetización informacional.
3. Forjar nuevas relaciones en la comunidad académica para trabajar conjuntamente en el desarrollo curricular de la alfabetización informacional.
4. Ofrecer oportunidades para el crecimiento y desarrollo en el cambiante campo de la Alfabetización en Información.

⁹ AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (1989) *Final report*. [en línea]. Presidential Committee on Information Literacy. Washington, January 10. Disponible en: <<http://www.ala.org/acrl/nili/ilit1st.html>> [Consulta: 24-4-2005]. También disponible en: AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (1989) *Final Report*. Chicago, American Library Association.

¹⁰ *National Forum on Information Literacy*, disponible en: <<http://www.infolit.org>>. [Consulta: 19-10-2007].

¹¹ Los objetivos han sido tomados de la página institucional del Institute for Information Literacy. Disponible en: <<http://www.ala.org/acrl/nili/charge.html>>. [Consulta: 19-02-2008].

En 1998 aparecieron unas de las primeras normas sobre Alfabetización Información: las *Information Literacy Standards for Student Learning*¹², incluidas en el trabajo *Information Power: Building Partnerships for Learning*¹³, en colaboración con la American Association of School Libraries (sección de la ALA) y la Association of Educational Communications and Technology.

Los noventa terminan con el informe preparado por la Standing Conference of National and University Libraries (SCONUL, denominada Society of College, National and University Libraries a partir de 2001) titulado *Aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior: la postura de SCONUL*¹⁴. En el texto, SCONUL reconoce que *en el Reino Unido no se ha desarrollado un pensamiento sobre estos temas tan claro como en otros muchos países que sí se han planteado las implicaciones de la 'sociedad de la información' en profundidad* (SCONUL, 2001) y propone un modelo que comprende siete conjuntos de habilidades, desarrolladas a partir de una competencia básica en habilidades para el uso de la biblioteca y de las tecnologías de la información. Para SCONUL, las habilidades de información son en la práctica el resultado sinérgico de la acción de la formación bibliotecaria de usuarios y la formación en nuevas tecnologías, un concepto que se aleja de la concepción que predomina actualmente.

En el año 2000¹⁵ se publicó el primer documento normativo sobre Alfabetización en Información en Educación Superior: *Information Literacy Standards for Higher Education* de la Association of College and Research Libraries (ACRL) de la ALA (ACRL 2000), texto que se ha convertido en referente mundial. Estas normas, no presentaron una definición novedosa, sino que adoptaron la aportada en el año 1989 (ALA, 1989), identificaron una serie de competencias que profesores y bibliotecarios identifican para reconocer a aluden a a un estudiante como alfabetizado en información. Para cada competencia se identifican veintidós objetivos globales o indicadores de rendimiento, que describen los resultados esperables de su aplicación y sirven de guía tanto a estudiantes como a los docentes y responsables de instituciones académicas.

¹² Hasta el momento el documento normativo ALFIN aceptado internacionalmente para las biblioteca escolares.

¹³ Association of School Librarians and Association for Educational Communications and Technologies (AASL/AECT) (1998) *Information Power: Building Partnerships for Learning*. Chicago, ALA. Disponible en: <http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/InformationLiteracyStandards_final.pdf> [Consulta: 15-02-2008].

¹⁴ La traducción al español de este informe, originalmente fechado en 1999, fue publicada en 2001 por el *Boletín de la Sociedad Andaluza de Bibliotecarios*. Disponible en: <<http://www.aab.es>>. [Consulta: 23-10-2007].

¹⁵ En 1997 habían comenzado a trabajar dos grupos de trabajo dentro de la ALA, uno de la Sección de Instrucción Bibliográfica de la ACRL, encargado de revisar los «*Model Statement of Objectives for Academic Bibliographic Instruction*» (ACRL, 1987), y el otro encargado de redactar unas normas sobre Alfabetización en Información.

En el año 2001 se publicaron los nuevos *Objetivos de formación para la alfabetización en información: un modelo de declaración para bibliotecas universitarias*¹⁶, éstos comparten los principios y objetivos generales de las normas, y añaden unos objetivos finales, denominados objetivos IS (Instruction Section). Según la ALA las Normas constituyen la base para los objetivos IS, y se recomienda que ambos instrumentos se utilicen de forma conjunta. También en el año 2001 se publicaron las *Normas sobre alfabetización en información*, del Council of Australian University Librarians (CAUL, 2001), éstas toman como base las *Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la educación superior* de la ALA (ACRL, 2000). El marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda. principios, normas y práctica, 2004, fue elaboradas por el Australian and New Zealand Institute for Information Literacy (ANZIIL) y el Council of Australian University Librarians (CAUL). También es destacable el modelo normativo de SCOUNL de aptitudes para la información y las normas destinadas a la población en conjunto, *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning*¹⁷ (2006) elaboradas en la Sección ALFIN de IFLA, Infolit, coordinadas por Jesús Lau.

La importancia internacional que ha originado el tema se plasma en las diferentes reuniones de expertos en Praga¹⁸ (2003) y Alejandría¹⁹ (2005), de las que surgieron diferentes declaraciones:

Declaración de Praga, organizada por la Comisión Nacional de Estados Unidos para las Bibliotecas y la Documentación y por el Foro Nacional de Alfabetización en Información con apoyo de UNESCO. La declaración fue titulada: «Hacia una sociedad experta en el uso de la información», de ella extraemos la siguiente aportación:

La ALFIN abarca el conocimiento de las propias necesidades y problemas con la información, y la capacidad para identificar, localizar, evaluar, organizar y crear, utilizar y comunicar con eficacia la información para afrontar los problemas o cuestiones planteadas; es un prerrequisito para la participación eficaz en la Sociedad de la Información; y forma parte del derecho humano básico al aprendizaje a lo largo de toda la vida» (...) juega un papel de liderato en la reducción de las desigualdades entre las personas y los países, y en la promoción de la tolerancia y la comprensión mutua gracias al uso de

¹⁶ Traducción al castellano publicada en el *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios* (ACRL, 2001). Disponible en: <<http://www.aab.es>>. [Consulta: 23-02-2008].

¹⁷ Disponible en: <<http://www.ifla.org/VII/s42/pub/IL-Guidelines2006.pdf>>. [Consulta: 19-02-2008].

¹⁸ Declaración de Praga toma el nombre de la reunión de expertos en alfabetización en Información organizada por NCLIS (International Information Literacy Conferences and Meetings). <<http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/post-infolitconf&meet/post-infolitconf&meet.html>>. [Consulta: 19-02-2008].

¹⁹ Declaración de Alejandría toma el nombre de la reunión de expertos en alfabetización en Información y el Aprendizaje a lo largo de la vida, celebrado en la Biblioteca Alejandrina entre el 6-9 de Noviembre de 2005. <<http://www.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-es.html>>. [Consulta: 19-02-2008].

la información en contextos multiculturales y multilingües que hacen de la alfabetización informacional un prerequisite básico para una participación efectiva en la sociedad de la información, en total conexión con el aprendizaje permanente y como paso imprescindible para la inclusión social.

Declaración de Alejandría, nace a partir del Coloquio de Expertos de Alejandría, de 6-9 noviembre, organizado por la UNESCO y el National Forum on Information Literacy. La declaración fue titulada: «Faros para la Sociedad de la Información. Declaración de Alejandría sobre la alfabetización informacional y el aprendizaje a lo largo de la vida», de ella extraemos la siguiente aportación:

La alfabetización informacional y el aprendizaje a lo largo de la vida son los faros de la Sociedad de la Información que iluminan las rutas hacia el desarrollo, la prosperidad y la libertad» (...) La alfabetización informacional se encuentra en el corazón mismo del aprendizaje a lo largo de la vida. Capacita a la gente de toda clase y condición para buscar, evaluar, utilizar y crear información eficazmente para conseguir sus metas personales, sociales, ocupacionales y educativas. Constituye un derecho humano básico en el mundo digital y promueve la inclusión social de todas las naciones. (...) El aprendizaje a lo largo de la vida permite que los individuos, las comunidades y las naciones alcancen sus objetivos y aprovechen las oportunidades que surgen en un entorno global en desarrollo para beneficios compartidos. Ayuda a las personas y a sus instituciones a afrontar los retos tecnológicos, económicos y sociales, a remediar las desventajas y a mejorar el bienestar de todos.

1.3. Modelos teóricos de la alfabetización en información para la Escuela

Un modelo ALFIN es un marco teórico, que trata de presentar el nivel de competencias necesario para que una persona adquiera las habilidades que le hagan ser alfabetizado en información en un determinado estadio evolutivo. La ejecución de estos modelos se lleva a cabo a través de normas, conformadas en listados de categorías, que describen la naturaleza y el alcance que presenta cada uno de estos constructos. Una de las claves de la expansión de la Alfabetización en Información en Estados Unidos, y por extensión, en todo el mundo, ha sido la publicación de las normas tanto nacionales como estatales que después han sido adoptadas por diversos organismos de acreditación profesional norteamericanos y han dado lugar al desarrollo de las distintas competencias observadas en instituciones académicas como objetivos educacionales. Las normas aceptadas ampliamente hasta el momento son las de la American Association of School Librarians y la Association for Educational Communications and Technology (AASL/AECT) (1998), para las etapas educativas anteriores a la universidad, las de la Association of College & Research Libraries (ACRL) las *Information Literacy Standards for Higher Education* (2000/2002) y su adaptación por el Council of Australian University Librarians (CAUL), (2001/2004) para Educación Superior, más los *Objetivos de formación para la alfabetización en*

información: un modelo de declaración para Bibliotecas Universitaria, también de la ACRL.

En nuestra descripción hemos considerado adecuado centrarnos en las normas de la AASL/AECT, apropiadas para el entorno bibliotecario escolar y no profundizar en las normas de Bibliotecas Universitarias. Presentaremos a continuación los antecedentes y el modelo de la American Association of School Librarians y la Association for Educational Communications and Technology.

1.3.1. Los inicios

En 1988 Eisenberg and Werkowitz publican una obra²⁰ con sus conocidísimos *The Big Six Skills*, donde proponen un modelo, en el que identifican seis pasos clave que los estudiantes necesitan realizar para desarrollar sus habilidades de información:

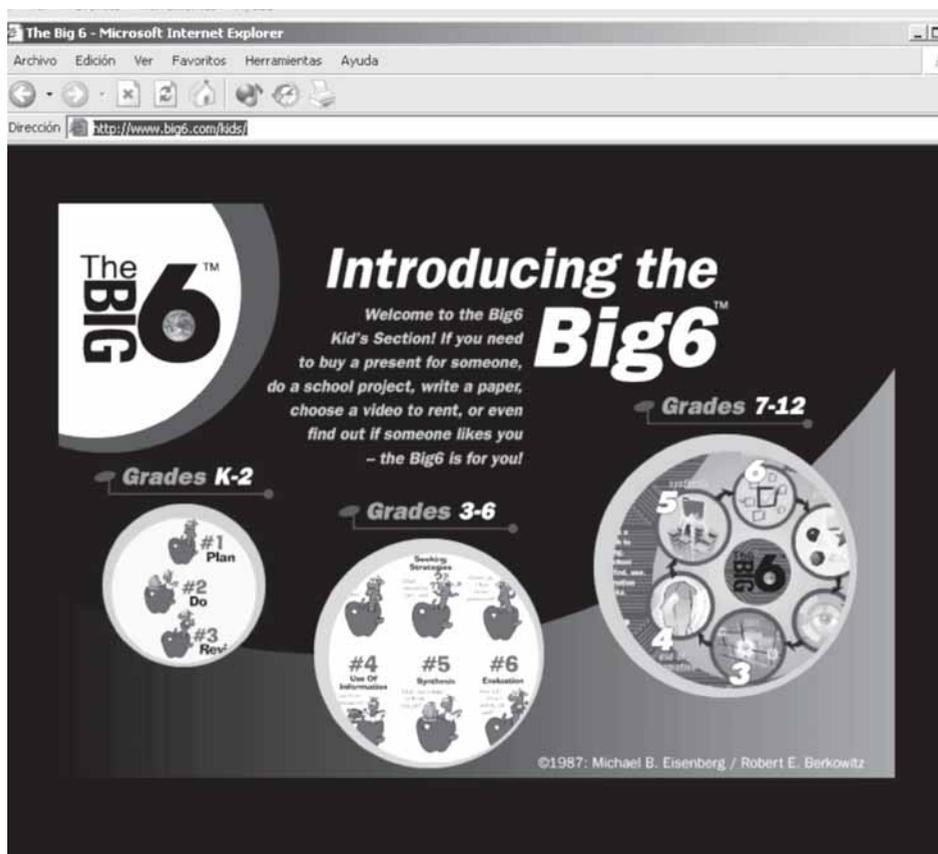
1. Definición de la tarea.
 1. Definir el problema de información.
 2. Identificar la información que se necesita para completar la tarea (para resolver el problema de información).
2. Estrategias de búsqueda de información.
 3. Determinar el rango de las posibles fuentes (brainstorming).
 4. Evaluar las posibles fuentes diferentes para determinar prioridades (seleccionar las mejores fuentes).
3. Localización y acceso.
 5. Localizar las fuentes (intelectual y físicamente).
 6. Encontrar la información en las fuentes.
4. Uso de información
 7. Comprender (leer, oír, ver, tocar...) la información de la fuente.
 8. Extraer información relevante de la fuente.
5. Síntesis.
 9. Organizar la información de múltiples fuentes.
 10. Presentar la información.
6. Evaluación.
 11. Juzgar el producto (efectividad).
 12. Juzgar el proceso de resolución del problema (eficiencia).

Ha sido un modelo mantenido a lo largo de sus quince años de vida y ampliamente aceptado en todos los sectores, por su sencillez y facilidad de aplicación. En la actualidad, los autores sostienen un portal sobre habilidades de información denomi-

²⁰ EISENBERG, M. B. y WERKOWITZ, R. E. (1988) *Curriculum Initiative: An Agenda and Strategy for Library Media Programs*. Norwood, NJ, Ablex Publishing Corp.

nado *Big six skills, Information Literacy for the Information Age*, con secciones distintas como forum, recursos, formación y tutoriales y con adaptaciones para las distintas etapas educativas.

Figura nº 1: Big six skills para niños²¹.



En 1989 Carol Kuhlthau²² presenta un proyecto denominado *Proceso de Búsqueda* (Search Process Model). Este modelo estaba basado en un proyecto realizado con estudiantes de institutos de enseñanza secundaria y se orientaba sobre todo a la enseñanza de la actividad investigadora desde la biblioteca. Fue un modelo muy popular,

²¹ Disponible en: <<http://www.big6.com/kids/>>. [Consulta: 2-02-2008].

²² Puede ampliarse la información en: KUHLLTHAU, C. C. (1989) «Information Search Process: A Summary of Research and Implications for School Library Media Programs» *School Library Media Quarterly*, Vol. 22, nº 1: 19-25. KUHLLTHAU, C. C. (1995) «The Process of Learning from Information» *School Libraries Worldwide*, Vol. 1, nº 1: 1-12.

sobre todo por su insistencia en la importancia de la aplicación metodológica y porque este modelo identifica el sentir de los estudiantes cuando ellos están dedicados a la búsqueda de información. En 1996 Carol Kuhlthau²³ (Figura nº 2: Kuhlthau) propuso un modelo de *Proceso de Búsqueda de Información*, que aporta una nueva perspectiva al problema, ya que analizaba los pensamientos del sujeto con respecto a la tarea que debía realizar (Esfera Cognitiva, EC), los sentimientos que le acompañaban en la evolución de su pensamiento (Esfera Afectiva, EA), así como las acciones que realizaba y las estrategias que empleaba (Esfera Física, EF).

Figura nº 2: Modelo Kuhlthau.

Modelo de Kuhlthau							
ETAPAS	INICIO DE LA TAREA O PROYECTO	SELECCIÓN DEL TEMA	EXPLORACIÓN DE LOS RECURSOS PARA ENFOCAR EL TEMA	DEFINICIÓN DEL TEMA	SELECCIÓN DE LA INFORMACIÓN	CONCLUSIÓN DE LA BÚSQUEDA DE LA INFORMACIÓN	REDACCIÓN FINAL DEL DOCUMENTO
SENTIMIENTOS	INCERTIDUMBRE	OPTIMISMO	CONFUSIÓN, FRUSTRACIÓN, DUDA	CLARIDAD	SENTIDO DE DIRECCIÓN, CONFIANZA	ALIVIO	SATISFACCIÓN O INSATISFACCIÓN
PENSAMIENTOS	AMBIGÜEDAD	■	■	➔	ESPECIFICIDAD MAYOR INTERÉS		

Kuhlthau²⁴ identifica siete etapas en el proceso para resolver problemas de información, etapas que frecuentemente se fusionan o combinan, por lo que los estudiantes avanzan y retroceden durante el proceso.

1. Inicio del proyecto de investigación. Los estudiantes son informados acerca del proyecto o tarea de investigación. Esta etapa se enfoca en entender cómo se relaciona el proyecto con otros trabajos realizados anteriormente. Sienten incertidumbre porque no saben exactamente cómo empezar.
2. Selección de un tema. La tarea durante esta etapa consiste en identificar el tema general de investigación. Generalmente los estudiantes se sienten optimistas una vez que han seleccionado su tema y probablemente lleven a cabo una búsqueda de información preliminar y hablen con otros sobre el tema elegido.

²³ KUHALTHAU, C. C. (1996) *Seeking meaning: a process approach to library and information services*. Norwood, Ablex Corporation.

²⁴ KUHALTHAU, Carol Collier (1991) «Inside the search process: Information seeking from the user's perspective» *Journal of the American Society for Information Science*. Silver Spring, Md.: American Society for Information Science and Technology, vol. 42, nº 5: 361-371.

3. Exploración en los recursos para enfocar el tema. Esta es la etapa más difícil del proceso porque muy probablemente los estudiantes no tengan suficientes conocimientos como para formular inmediatamente una hipótesis y buscar documentos para sustentarla. Los estudiantes tratan de buscar e incorporar la información encontrada con lo que ellos saben sobre el tema. Este proceso de integrar nuevo conocimiento con lo que ya se sabe puede causar mucha confusión porque cada documento aborda el tema con una perspectiva diferente.
4. Delimitación del tema. Los estudiantes revisan sus notas, escriben y hablan sobre su tema. El enfoque o delimitación del tema se va conformando poco a poco en la medida en que los estudiantes analizan la información encontrada y pueden determinar los aspectos más importantes del tema. En esta etapa ellos han «construido» suficiente conocimiento, lo que les permite integrar nueva información sin confundirse. Emocionalmente se sienten mucho más confiados en que pueden completar la tarea.
5. Selección de información. En esta etapa los estudiantes pueden explicar con claridad cuál es su tema de investigación y saben con exactitud qué información necesitan para fundamentar sus trabajos. Pueden interactuar con los sistemas de información de una manera efectiva porque conocen la relación entre los conceptos y la terminología apropiada para representarlos.
6. Conclusión de la búsqueda. Los estudiantes sienten que cuentan con la información suficiente para completar su proyecto. Tienen organizadas sus ideas y experimentan alivio.
7. Redacción final del documento. En esta etapa los estudiantes incorporan la información que consideran más valiosa al texto final. Dependiendo de los resultados del proceso se sienten satisfechos o insatisfechos.

En 1994 la Asociación de Bibliotecas Escolares de California publicaba su modelo de Alfabetización en Información²⁵. El modelo de California se publicaba en una guía esencial, que explicaba las normas y proporcionaba ideas y ejemplos de cómo incorporarlo a una extensa variedad de sistemas educativos. En 1995 se publicaba el modelo *Pappas and Tepe Pathways to Knowledge Information Skills Model*²⁶ y en 1996 el borrador de las normas de la American Association of School Libraries (AASL) y la Association of Educational Communications and Technology (AECT), *Information Literacy Standards for Student Learning*²⁷.

²⁵ CALIFORNIA SCHOOL LIBRARY ASSOCIATION (1997) *From Library Skills to Information Literacy: A Handbook for the 21st Century*. 2nd edition. Castle Rock, CO, Hi Willow Research and Publishing.

²⁶ PAPPAS, M. L. (1995) Follett Information Skills Model. *Teaching Electronic Information Skills*. 3 binders: K-5, pp. 6-8, 9-12. McHenry, IL: Follett Software Company. PAPPAS, M. L., GEITGEY, G. A. JEFFERSON, C. A. (1996) *Searching Electronic Sources*. Worthington, OH: Linworth Publishing. PAPPAS, M. (1997) *Pathways to Knowledge: Follett's Information Skills Model*. Kit. McHenry, IL: Follett Software Company.

²⁷ AASL & AECT (1996) «Information Literacy Standards for Student Learning» *Hotline Connection*, vol. 4, n° 1: 2-3.

1.3.2. Information Literacy Standards for Student learning

En el año 1998 la American Association of School Libraries (AASL)²⁸ y la Association of Educational Communications and Technology (AECT)²⁹ publicaron *Information Literacy Standards for Student Learning*, formando parte del trabajo *Information Power: Building Partnerships for Learning*³⁰. Estas normas especifican las competencias para los alumnos de etapas educativas anteriores a la Universidad. Comprenden un total de **nueve normas** agrupadas en tres categorías y concretadas en **29 indicadores** que describen los contenidos y procesos que el escolar ha de seguir para ser considerado alfabetizado en información así como los grados de alfabetización que se pueden apreciar para cada uno de dichos indicadores (básico, bueno y ejemplar). El texto contempla las siguientes normas:

Categoría 1ª: Alfabetización en Información

Norma 1: El estudiante alfabetizado en información accede a la información de manera eficaz y eficiente.

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.

Norma 2: El estudiante alfabetizado en información evalúa la información de forma crítica y competente.

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.

Norma 3: El estudiante alfabetizado en información usa la información de manera precisa y creativa.

1. Organiza la información para una aplicación práctica.
2. Integra la nueva información en su propio conocimiento.
3. Aplica información en el pensamiento crítico y la resolución de problemas.
4. Produce y comunica información e ideas en formatos adecuados.

²⁸ Puede consultarse la página institucional. Disponible en: <<http://www.ala.org/ala/aasl/aasindex.htm>>. [Consulta: 23-02-2008].

²⁹ Puede consultarse la página institucional. Disponible en: <<http://www.aect.org/>>. [Consulta: 23-02-2008].

³⁰ Disponible en: <<http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/informationpower.htm>> [Consulta: 23-10-2007]. La traducción completa al español puede consultarse en el *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*. Disponible en: <http://www.aab.es/pdfs/baab84-85/84-85a2.pdf>>. [Consulta: 23-02-2008].

Categoría 2ª: Aprendizaje independiente:

Norma 4: El estudiante que aprende independientemente es aquel que es alfabetizado en información y busca la información relacionada con sus intereses personales.

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.

Norma 5: El estudiante que aprende independientemente es aquel que es alfabetizado en información y aprecia y disfruta de la literatura y otras expresiones creativas de la información.

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.

Norma 6: El estudiante que aprende independientemente es aquel que es alfabetizado en información y persigue la excelencia en la búsqueda de información y la generación de conocimiento.

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.

Categoría 3ª: Responsabilidad social:

Norma 7: El estudiante que contribuye de forma positiva a la comunidad de aprendizaje y a la sociedad es aquél que es alfabetizado en información y reconoce la importancia de la información en una sociedad democrática.

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

Norma 8: El estudiante que contribuye de forma positiva a la comunidad de aprendizaje y a la sociedad es aquél que es alfabetizado en información y practica una conducta ética en lo que concierne a la información y las tecnologías de la información.

1. Respeta los principios de libertad intelectual.
2. Respeta los derechos de propiedad intelectual.
3. Usa la tecnología de la información de modo responsable.

Norma 9: El estudiante que contribuye de forma positiva a la comunidad de aprendizaje y a la sociedad es aquél que es alfabetizado en información y participa eficazmente en grupos para buscar y generar.

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.

El perfil del estudiante alfabetizado en información, que presentan estas normas, es el de una persona que al terminar la escuela tiene la habilidad de usar la información para adquirir conocimientos básicos, pero también avanzados, y convertirse de esta forma en alguien que aprende independientemente a lo largo de su vida y contribuye, responsable y productivamente, a la comunidad de aprendizaje.

En su conjunto, poder materializar estas normas conforma un reto para cualquier sistema educativo. *Information Power* insiste globalmente en algo esencial a nuestro juicio para la consecución final de los objetivos propuestos, la necesidad de integración de la Alfabetización en Información en el currículo y la necesidad de dirigir la atención de la Biblioteca Escolar hacia la colaboración activa con el profesorado en la realización de esta tarea.

1.4. Lecturas recomendadas

BAWDEN, D. «Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital» (2002) *Anales de documentación*, 5, 361-408.

David Bawden revisa y describe los conceptos de Alfabetización Informacional y alfabetización digital, a través del análisis de la literatura existente. Explora también conceptos relacionados como alfabetización en redes, alfabetización informática, alfabetización bibliotecaria e hiperalfabetización. Tras una introducción general, el artículo comienza con el concepto básico de alfabetización, que se expande para incluir nuevas formas de alfabetización, más acordes con los complejos entornos informacionales.

Declaración de Praga: *Hacia una sociedad alfabetizada en información*. Disponible en: <<http://www.cobdc.org/grups/alfincat/documents.html>>

Declaración de Toledo: «Bibliotecas por el aprendizaje permanente». *Declaración de Toledo sobre la alfabetización informacional (Alfin)*. Disponible en: <http://travesia.mcu.es/S_ALFIN/ficheros/Declaracion_Toledo.pdf>

National Forum on Information Literacy. *Declaración de Alejandría. Faros para la Sociedad de la Información* Disponible: <<http://www.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-es.html>>

Estas declaraciones surgen de diferentes reuniones de expertos en Alfabetización en Información y nos muestran el estado de desarrollo y declaraciones de intenciones. Se encuentran entre los documentos sobre ALFIN más citados.

Alfabetización informacional en bibliotecas escolares. Disponible en: <<http://www.cibersocietat.net/congres2006/gts/comunicacio.php?id=114&llengua=es>>

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la necesidad de alfabetizar informacionalmente a los usuarios de bibliotecas escolares. Se define el término Alfabetización Informacional, se delinean etapas y metas y se proponen algunas actividades prácticas para su implementación en ámbitos escolares.

2. La alfabetización informacional en el contexto de la programación curricular

2.1. Introducción

Tradicionalmente la Escuela ha reclamado una biblioteca auxiliar y complementaria, centrando su función en el libro y la lectura de ficción³¹, en ningún modo constitutivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es la biblioteca demandada por un tipo de educación centrada en la enseñanza de contenidos. La Sociedad del Conocimiento reclama una reorientación en el modelo de Biblioteca Escolar, que las transforma en centros de recursos para el aprendizaje y las convierte en el componente esencial de la Educación.

Este papel central que las nuevas bibliotecas han de desempeñar en la Educación viene definido por su posición estratégica en un nuevo modelo educativo centrado en el aprendizaje y por la aportación que, desde el ámbito documental, es capaz de efectuar. El nuevo modelo de Biblioteca conjuga los elementos tradicionales de las bibliotecas escolares con la necesaria dimensión educativa y formadora, propia de la Sociedad del Conocimiento. Contempla, además, la plena integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación, para hacer posible la formación a lo largo de la vida el aprendizaje autónomo y la alfabetización en información. La nueva biblioteca enriquece la función tradicional al plantearse como un nuevo espacio educativo dinámico, no mero gestor de recursos educativos, sino ámbito para una metodología didáctica activa, interdisciplinar y adaptada a la diversidad de entornos y aprendizajes, centro suministrador, organizador de saberes y potenciador del autoaprendizaje, no complemento del currículum académico, sino parte integrante de él. Un espacio-entorno para la formación, la información, el entretenimiento, el intercambio y el conocimiento.

³¹ Según PÉREZ LÓPEZ (1997), que diferencia entre el modelo de BE de *tendencia tradicionalista* (centra su función en el libro y la lectura) y el modelo de *tendencia sistémica* (centra su función en la información), España forma parte, junto con Alemania, Austria y Portugal, del modelo de *tendencia tradicionalista*, muy cercano al de Biblioteca Pública. Dinamarca, Reino Unido, Suecia, Finlandia, Luxemburgo y Holanda se ajustan al modelo de *tendencia sistémica*.

2.2. Alfabetización en Información y programación curricular

La importancia concedida a las bibliotecas escolares en la LOE³² se muestra ya desde su título preliminar, que incluye, dentro de los fines de la educación (Art. 2), la atención prioritaria que los poderes públicos prestarán al fomento de la lectura y al uso de las bibliotecas escolares como factores que favorecen la calidad de la enseñanza.

El artículo 113 de la LOE menciona expresamente que las bibliotecas escolares contribuirán a fomentar la lectura y a que el alumno acceda a la información y otros recursos para el aprendizaje de las demás áreas y materias y pueda formarse en el uso crítico de los mismos. Asimismo señala que la organización de las bibliotecas escolares deberá permitir que funcionen como un espacio abierto a la comunidad educativa de los centros respectivos.

Estos objetivos están íntimamente asociados con el desarrollo de las competencias básicas establecidas en los Reales Decretos 1513/2006, de 7 de diciembre, y 1631/2006, de 29 de diciembre, por los que se establecen las enseñanzas mínimas respectivamente de la Educación primaria y la Educación secundaria obligatoria. En particular la biblioteca escolar es un elemento imprescindible para el adecuado logro de la competencia en comunicación lingüística, para Aprender a aprender, en el tratamiento de la información y la autonomía e iniciativa personal, y es también un recurso muy útil para la adquisición del resto de las competencias básicas.

Así, además de ser un lugar privilegiado para el acercamiento a la lectura de textos literarios e informativos en formato impreso, audiovisual o multimedia y para la adquisición del hábito lector, la organización, funcionamiento y uso de la biblioteca escolar puede favorecer el aprendizaje de destrezas asociadas a la consulta eficaz de las distintas fuentes informativas, la selección crítica de las informaciones y la construcción autónoma del conocimiento.

Para contribuir al logro de estas competencias es necesario considerar la biblioteca escolar como un espacio dinámico de recursos y servicios de información que ayude a revitalizar las prácticas educativas y la vida cultural de los centros, a la vez que ofrezca oportunidad para que profesores y alumnos utilicen múltiples recursos que permitan una progresiva autonomía en el aprendizaje.

Por último, la posibilidad de planificar actividades complementarias y extraescolares en la biblioteca escolar, además de reforzar el desarrollo del conjunto de las competencias básicas, puede actuar como agente de compensación social haciendo posible

³² Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Disponible en: >http://www.boe.es/g/es/bases_datos/doc.php?coleccion=iberlex&id=2006/07899>- [Consulta: 23-02-2008].

el acceso a la información y a la cultura, independientemente de la situación personal del usuario.

Los centros escolares han de responder a las necesidades sociales de cada momento procurando adaptarse cuidadosamente a los cambios experimentados en la sociedad. En la Biblioteca, las TIC han de tener un papel relevante en su actividad habitual. El fomento de la utilización de las TIC debe ser un objetivo básico y generalizado en este ámbito educacional.

Por otra parte, el tan deseado hábito lector en la población juvenil no sólo debe provenir de acercar el libro y la Biblioteca a los alumnos, sino también de facilitarles un lugar grato que invite a su utilización, un espacio multifuncional que sirva para estudiar o leer, y para el descanso, el ocio dirigido, la interacción social, la comunicación y la convivencia entre alumnos y profesores y el entorno.

2.3. Competencias informativas y currículo en la Biblioteca Escolar

Antes de analizar el papel de las competencias informativas en la biblioteca escolar es necesario definir el marco teórico que la sustenta y sin el cual no tendría sentido.

El espacio educativo que proponemos como entornos de aplicación idóneos para favorecer la innovación docente, el aprendizaje abierto, a lo largo de la vida, y el derecho a la información para todos, es el Centro de Recursos para la Enseñanza y el Aprendizaje (CREA). El CREA enriquece la noción tradicional de biblioteca escolar al plantearse como un nuevo espacio educativo dinámico, no mero gestor de recursos educativos, sino ámbito para una metodología didáctica activa, interdisciplinar y adaptada a la diversidad de entornos y aprendizajes, centro suministrador, organizador de saberes y potenciador de los procesos de enseñanza abiertos y a distancia, no complemento del currículum académico, sino parte integrante de él. Un CREA perfectamente integrado en la actividad educativa es uno de los elementos imprescindibles en el proceso educativo que puede contribuir a que los alumnos mejoren globalmente su nivel de competencias y tengan, además, una proximidad, a la vez académica y lúdica, a la lectura, transformándose en un espacio-entorno para la formación, la información, el entretenimiento, el intercambio y el conocimiento. La biblioteca escolar transformada en CREA, como institución mediadora de la cultura y del aprendizaje, lugar por el que, necesariamente deberán pasar todas las personas, sin distinción social, cultural y económica, puede ejercer un papel central para favorecer las distancias socioeconómicas de los alumnos, la Alfabetización en Información en el entorno del CREA, contribuirá de esta forma a paliar la exclusión educativa.

Integrar la biblioteca escolar en el currículo académico es esencial en la práctica educativa, así como lo es desarrollar en los centros educativos programas específicos vinculados a las competencias en información, pero no es tarea centrada exclusiva-

mente en la Biblioteca sino que es misión de todos los agentes educativos. La biblioteca escolar ha de desarrollar programas ALFIN vinculándolos al currículo y a la práctica educativa en el contexto de un proyecto que implique a todo el centro. No se trata sólo de establecer un programa ALFIN en el CREA para enseñar a usar la información, centrado en competencias exclusivamente informacionales, o un programa de animación a la lectura, es más bien un modelo holístico, que funciona como eje transversal en el CREA.

Durban³³ entiende que estos programas deben estar estructurados en dos partes: la realización de actividades de aprendizaje en el uso de la información en la biblioteca y la utilización de la misma para la realización de tareas investigadoras planteadas desde las distintas materias. Son dos fases que se alimentan y complementan mutuamente y que facilitan la integración de las actividades formativas de la biblioteca de la práctica educativa.

2.4. Biblioteca escolar y lectura

En los congresos especializados, debates y publicaciones sobre fomento de la lectura hay siempre una destacada defensa de la lectura de ficción como vía exclusiva de formación de lectores (Garralón, 2002). En el ámbito escolar prima lo narrativo como referente principal en la lectura³⁴, a pesar de que durante toda su vida escolar la mayoría de los alumnos van a tener como fuente principal de lectura libros que se alejan de la ficción, los denominados *libros de texto* y a pesar de ser la Escuela la encargada de acercar al alumno a la gran variedad de materiales de lectura contemporáneos: el libro, la revista y el periódico, entre otros.

La Escuela ha tendido a separar la lectura eferente³⁵, cuya finalidad es recabar información, de la lectura estética³⁶, que se orienta al disfrute³⁷. Esta división perjudica seriamente al acto lector, que ha de ser integrador, leer para informarse o documentarse no impide experimentar emociones, así como leer una obra literaria también puede reportarnos información.

Esa disociación que la Escuela establece entre diferentes tipos de lectura, a saber, lectura recreativa, informativa, de consulta, de estudio o de investigación perjudica,

³³ Puede consultarse en: <<http://www.bibliotecaescolar.info/castcompetencia/programa.htm>> [Consulta:10-02-08].

³⁴ En las Bibliotecas Escolares y en las Bibliotecas Públicas difunden en sus bibliografías obras de ficción mayoritariamente.

³⁵ La lectura eferente es aquella en la que el lector centra su atención en lo que ha de ser retenido después de haber realizado la lectura.

³⁶ En la lectura estética la atención del lector es absorbida por lo que está viviendo durante la lectura y a través de ella, por ejemplo, imágenes, recuerdos y emociones.

³⁷ Esta separación es analizada por: ROSENBLATT, L. M. (2002) *La literatura como exploración*. México, Fondo de Cultura Económica

a nuestro entender, a la formación lectora del alumno, que ha de ser transversal e integradora³⁸.

El concepto de *lectura* ha sufrido importantes variaciones a lo largo de la historia. Lo que ahora se entiende mayoritariamente por lectura, no es lo mismo que entendían en la Edad Media³⁹ o en la Antigüedad Clásica⁴⁰. Actualmente la lectura ha de entenderse en sentido amplio e integrador, sin deslindar o discriminar lo textual, de la imagen, el sonido o el soporte, que pueden convivir y enriquecerse mutuamente. Por tanto omitir la lectura icónica⁴¹ o la lectura digital de la enseñanza obligatoria en el S. XXI, es obviar una parte importantísima de nuestra cultura y acrecentar la brecha que separa a la Escuela de la realidad social.

Es una convicción universalmente aceptada el que la Escuela representa un elemento clave en el aprendizaje de la lectura y en la consolidación de la competencia lectora⁴². Aunque no siempre fue la que ejerció el papel protagonista, la Escuela de nuestros días acumula las experiencias de muchas generaciones que aprendieron a leer en ella. A pesar de esto, la Escuela no está ejerciendo el papel protagonista, ya que determinados aspectos de la lectura se adquieren en ambientes no formales de aprendizaje, nuestros alumnos no están siendo formados en contacto con la variadísima tipología de materiales de lectura contemporánea, *las otras lecturas*, y en la multiplicidad de soportes y modalidades de información (Millán, 2004). A esto se añade el que los instrumentos con los que cuenta la Escuela para formar a sus alumnos como lectores son inestables y, en ocasiones, contradictorios. Por un lado cuentan con las aulas, donde la lectura queda muy determinada por la finalidad formativa implícita al acto lector y por otro están las Bibliotecas Escolares, lugar más identificable con intereses personales, generalmente infrutilizadas y poco dotadas. A nuestros alumnos se les considera en las aulas más como alumnos que como lectores y en las bibliotecas más lectores que aprendices, la vinculación estrecha entre lectura, aprendizaje, conocimiento y disfrute no se ha conseguido.

³⁸ La formación lectora de los alumnos ha de ser coordinada desde la Biblioteca Escolar y no, exclusivamente dirigida desde la clase de lengua y literatura, como sucede en la actualidad.

³⁹ En la Edad Media la lectura era básicamente una actividad de meditación y en alguna ocasión de consulta, que no contemplaba la lectura por placer.

⁴⁰ En la antigüedad clásica los textos no eran más que sucedáneos de los discursos orales y la lectura, en algunos casos, no estaba contemplada como una actividad deseable. Platón recoge en el *Fedro*, (274d-275b) las argumentaciones críticas de Sócrates en torno a la escritura y la lectura: PLATÓN (1969) *El Banquete. Fedón*. Fedón. Madrid, Guadarrama.

⁴¹ A partir del signo icónico se articula una morfología, sintaxis y semántica del alfabeto visual, cuyos elementos son el punto, línea, contorno, color, textura, dimensión, dinámica, composición y escala. La lectura visual busca desentrañar la simbología y semántica de los iconos y cuyo método consiste en analizar los elementos del texto visual, interpretar el entorno y analizar el mensaje simbólico (MARZAL y CUEVAS, 2002). Realiza un minucioso estudio sobre la lectura icónica ORTEGA CASTILLO, J. A. Y FERNÁNDEZ HARO, E. (1996) *Alfabetización visual y desarrollo de la inteligencia*. Granada, Fundación Educación y Futuro.

⁴² La lectura representa un tema de tal dimensión que trascienda el ámbito escolar e incluso el sistema educativo, es una cuestión relacionada con la sociedad en general.

Esta separación se vuelve más evidente cada día, en el mundo del lector se han producido cambios tan significativos como el aumento en la oferta lectora, la diversificación de los soportes de lectura y las nuevas formas de leer y de comunicarse a través de Internet. En el mundo de la Educación se vive una polémica para determinar la posible priorización de los contenidos sobre las habilidades y actitudes o a la inversa.

La Sociedad industrial demandaba una escuela centrada en contenidos, con un nivel de exigencia lectora centrado en un discurso textual unidireccional, pero la Sociedad del Conocimiento reclama una reorientación a competencias y habilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida, con un discurso multidireccional. El modelo de alfabetización necesario, por tanto es un modelo centrado en competencias informativas, el modelo de Alfabetización en Información, en el cual **la lectura, entendida en sentido amplio e integrador**, es absolutamente imprescindible, pues es la llave de acceso a la Sociedad del Conocimiento.

2.4.1. Crisis en la lectura

En la última década la preocupación por la lectura se ha hecho patente, especialmente al hacerse públicos los resultados de estudios sobre índices y capacidades de lectura procedentes de diferentes ámbitos, tales como programas nacionales e internacionales de evaluación, como el informe PISA⁴³, y estudios estadísticos promovidos por el gremio de editores. La palabra *crisis* planea sobre la lectura dando lugar a un debate público de gran envergadura que ha llevado a la necesidad de reformular políticas bibliotecarias y programas educativos⁴⁴.

En España se han llevado a cabo diversos estudios sobre los hábitos lectores de la población. De todos ellos podemos extraer conclusiones parecidas: los españoles leen poco y su gusto por la lectura, mayor en los primeros años escolares, se reduce con la edad, también se destaca en estos trabajos que la adolescencia representa un momento crítico en la evolución lectora. Conviene aclarar que en los diferentes análisis llevados a cabo el interés se centra exclusivamente en el sector del libro.

⁴³ El estudio PISA (Programme for International Student Assessment) es un proyecto comparativo de evaluación impulsado por la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico). Su objetivo principal se centra en averiguar el grado de formación de los alumnos en su etapa final de enseñanza obligatoria, en torno a los 15 años con el propósito de aportar información empírica que pueda favorecer la toma de decisiones políticas. Este proyecto, en el que participaron originalmente 32 países. Programa internacional de evaluación de alumnos. Disponible información sobre sus actividades y resultados en: < <http://www.pisa.oecd.org>>. [Consulta: 1-02-2008].

⁴⁴ La publicación de los primeros resultados de PISA 2000, que presentaba unos bajos resultados en lectura para España, dio lugar al Plan Nacional de Fomento a la Lectura 2001-2004, y otras medidas de mejora en la calidad educativa.

Uno de los rasgos más novedosos que observamos en el informe PISA es el concepto de *alfabetización*. El uso que de este término se hace en el proyecto sobrepasa el empleo habitual y clásico de *alfabetización*, en sentido lectoescritor, para referirse a un tipo de formación capaz de suministrar a los alumnos un bagaje intelectual suficiente para afrontar los retos de la vida real y de la edad adulta. Se define en cada una de las áreas en términos de conocimientos y habilidades necesarias para una participación social plena y no en términos de conocimiento curricular. En el ámbito de la lectura PISA evalúa competencias⁴⁵, la competencia lectora es definida⁴⁶ como la capacidad de construir, atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de texto, continuos y discontinuos, asociados comúnmente con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del centro educativo.

La evaluación de la competencia lectora se determina en el informe PISA a partir del análisis de tres dimensiones, contenido, competencias cognitivas y contexto (Cuevas y Vives, 2005).

La dimensión del contenido hace referencia a la forma en que el alumno debe acercarse al texto para poder comprenderlo. No se lee de igual manera un texto en prosa continua (libros, artículos, etc.) que uno presentado en prosa discontinua (textos breves carentes de estructura compleja, tales como anuncios, formularios, etc.).

En relación a las competencias cognitivas se alude a las destrezas que permiten al alumno realizar una serie de acciones evaluables, tales como recuperación de información, interpretación del texto y reflexión y evaluación.

Para comprender plenamente un texto es necesario que el alumno posea la capacidad de contextualizar lo que lee, en PISA se distinguen tres situaciones contextuales, texto de uso personal, texto de uso público y textos de uso ocupacional o laboral.

⁴⁵ El concepto *competencia* alude a la capacidad de poner en práctica de manera integrada habilidades, conocimientos y actitudes para enfrentarse y poder resolver problemas y situaciones. La formación en competencias se basa en comprender y actuar responsablemente en la realidad de la vida cotidiana, de ahí que una evaluación por competencias se centrará en las capacidades más que en el mero contenido, en un contexto dinámico, de desarrollo progresivo. Nos interesa diferenciar entre *competencia*, *capacidad* y *habilidad*, términos estrechamente vinculados semánticamente aunque diferentes y usados como sinónimos de forma habitual. La definición sobre *competencia* que ofrece la Real Academia Española coincide con el significado exacto que acabamos de anotar: pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado integrando habilidad y capacidad. Las competencias conforman un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí. *Habilidad* se refiere a una cierta aptitud y disposición para algo concreto, es decir, una cierta cosa que una persona es capaz de ejecutar con destreza. *Capacidad* es un término próximo a habilidad y aptitud, con un matiz ciertamente intelectual que lo diferencia de la mera habilidad, por ser la capacidad una actividad intelectual estable y capaz de producir en diferentes campos de conocimiento. En este sentido la capacidad es un saber hacer y se manifiesta a través de la aplicación de los contenidos.

⁴⁶ PISA (2000) *La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos. Un nuevo marco para la evaluación*. MEC, INCE, p. 37.

Al observar globalmente los resultados del estudio de 2003, respecto a la competencia lectora, España quedaría situada en el lugar número 26, con una puntuación de 481, 13 puntos por debajo de la media de la OCDE (494). Si observamos los valores de la comunidades autónomas que se han presentado al estudio también con una muestra ampliada⁴⁷, vemos que en el caso de Castilla y León (posiciones 12-13) y Euskadi (posición entre 15-16) se mejora sensiblemente la nota estatal, mientras que Catalunya también obtiene unos mejores resultados pero de una manera más discreta (posición entre 24-25). En ninguno de los casos señalados, sin embargo, se llega a la puntuación media de la OCDE.

De los países de la Unión Europea solamente quedarían en posiciones inferior a la española, Portugal (28), Italia (29), Grecia (30) y Eslovaquia (31). Los resultados del 2003 son inferiores a los del estudio de 2000, en este último, el peso de la competencia lectora era superior, ya que constituía el 65% de la calificación global mientras que la matemática y las ciencias se repartían el 35% restante.

Los resultados del estudio PISA no dejan lugar a dudas, la situación de **crisis en competencia lectora** es evidéntísima.

Esta valoración de la competencia lectora que ofrece PISA es un indicador claro que refleja el grado de preparación de los jóvenes al finalizar su etapa escolar, de cara a afrontar los retos de la Sociedad de la Información.

El concepto de competencia lectora manejado en PISA se aleja de la noción tradicional de *comprensión lectora*⁴⁸ y se acerca al concepto de Alfabetización en Información⁴⁹, cuanto mayor es el grado de preparación en competencia lectora, de acuerdo a los criterios de PISA⁵⁰, se infieren mayores posibilidades de desarrollo informacional.

⁴⁷ Catalunya, Castilla y León y Euskadi participaron en el estudio PISA de manera separada con una muestra estadística mayor, sin embargo en la puntuación global de España se tienen en cuenta los resultados obtenidos en estos tres territorios.

⁴⁸ Una definición tradicional de comprensión lectora la entendería como la habilidad para comprender explícitamente el contenido de un texto o lo que es lo mismo aceptar que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en desentrañarlo (Dubois, 1991).

⁴⁹ Como el concepto de Alfabetización en Información manejado en la DECLARACIÓN DE PRAGA. Hacia una sociedad alfabetizada en información. 2003. Disponible en: <<http://www.cult.gva.es/DGLB/images/DeclaraciondePragaAlfabetizacionInformacional2003.pdf>>. [Consulta: 23-02-2008].

⁵⁰ Un estudio detallado que muestra esta teoría puede verse en CUEVAS CERVERÓ y MARZAL GARCÍA QUISMONDO (2007) «La Competencia lectora como modelo de alfabetización en información» *Anales de Documentación*, nº 10: 49-70.

2.4.2. Competencias en información para la promoción de la lectura: un modelo de alfabetización en información⁵¹

Un modelo de Alfabetización en Información dirigido a promocionar la lectura en la biblioteca escolar debe contemplar:

- Competencias para el acceso, uso y valoración de información.
- Competencias para usar diferentes modalidades de lectura.
- Competencias para el aprendizaje colaborativo.
- Competencias para el aprendizaje significativo.
- Competencias para leer en diferentes soportes.
- Competencias para construir proyectos de lectura con distintas finalidades: leer por necesidad, por interés o por placer.
- Competencias para adaptarse a diferentes espacios de lectura, presenciales o virtuales.
- Competencias para el uso ético de la información.

El modelo que proponemos atiende a los siguientes objetivos:

1. Hacer que la lectura se convierta en la llave maestra de la información.
2. Convertir a la lectura en un instrumento indispensable para construir conocimiento.
3. Contemplar la lectura desde una perspectiva amplia, no reduccionista.
4. Hacer de la lectura un instrumento clave para la comunicación.
5. Fomentar la práctica de la lectura como fuente de aprendizaje y enriquecimiento lingüístico.
6. Considerar la lectura como fuente de perfeccionamiento personal y enriquecimiento ético.
7. Convertir la práctica lectora en fuente de placer.

Cada uno de los objetivos señalados se fundamentan independientemente, dando lugar a una serie de normas o estándares, que iremos justificando.

⁵¹ Un desarrollo completo y fundamentado del modelo puede encontrarse en: CUEVAS CERVERÓ, A. (2007) *Lectura, alfabetización en información y biblioteca escolar*. Gijón, TREA.

Tabla nº 1: Objetivos y justificación de la Promoción a la Lectura

Objetivos	Justificación
1. Hacer que la lectura se convierta en la llave maestra de la información.	La promoción a la lectura permite el acceso al mundo de la información.
2. Convertir a la lectura en un instrumento indispensable para construir conocimiento.	La promoción a la lectura es una invitación al saber que necesita como herramienta efectiva la AI para convertir la Información en Conocimiento y para estimular la creatividad.
3. Contemplar la lectura desde una perspectiva amplia, no reduccionista.	La promoción a la lectura, a través de la AI, capacita para adaptarse a diferentes espacios y modalidades de lectura de lectura, y para desenvolverse con diferentes soportes.
4. Hacer de la lectura un instrumento clave para la comunicación.	La promoción a la lectura, a través de la AI, capacita para la interacción en diferentes espacios de lectura y para el aprendizaje colaborativo.
5. Fomentar la práctica de la lectura como fuente de aprendizaje y enriquecimiento lingüístico.	La promoción a la lectura, a través de la AI, hace posible el aprendizaje significativo en un contexto informacional de creciente complejidad.
6. Considerar la lectura como fuente de perfeccionamiento personal y enriquecimiento social y ético.	La promoción a la lectura, a través de la AI facilita la práctica social y cultural indispensable para la convivencia democrática.
7. Convertir la práctica lectora en fuente de placer.	La promoción a la lectura a través de la AI es el camino que conduce a disfrutar de la lectura.

Categorización y desarrollo de las normas e indicadores del modelo

En el desarrollo de nuestro modelo, denominado *Modelo de Alfabetización en Información para la promoción a la lectura en la Biblioteca Escolar*, hemos contemplado tres categorías y hemos tenido en cuenta los objetivos previstos en función de las necesidades detectadas, de manera que cada uno de los 7 objetivos se corresponde con cada una de las 7 normas, manteniendo el mismo orden. En cada una de las normas hemos desarrollado una serie de indicadores, que orientan sobre el nivel de desarrollo de las normas.

Tabla n° 2: Relación entre objetivos y normas en el modelo de Alfabetización en Información para la promoción a la lectura

Objetivos	Normas	Categorías
1. Hacer que la lectura se convierta en la llave maestra de la información	Norma 1: El estudiante reconoce la importancia de la competencia lectora para el acceso a la información.	Alfabetización, información y lectura.
2. Convertir a la lectura en un instrumento indispensable para construir conocimiento	Norma 2: El estudiante puede acceder, organizar y evaluar la información de sus lecturas para convertirla en conocimiento de manera independiente.	
3. Contemplar la lectura desde una perspectiva amplia, no reduccionista	Norma 3: El estudiante es capaz de desarrollar proyectos de lectura en diferentes espacios y comprender diferentes modalidades de textos.	
4. Hacer de la lectura un instrumento clave para la comunicación	Norma 4: El estudiante es capaz de comunicarse en ambientes presenciales y virtuales de aprendizaje, compartiendo y colaborando en el aprendizaje de los miembros de la comunidad.	Lectura y aprendizaje.
5. Fomentar la práctica de la lectura como fuente de aprendizaje y enriquecimiento lingüístico	Norma 5: El estudiante está facultado para documentar con diferentes fuentes y recursos de información sus proyectos de aprendizaje.	
6. Considerar la lectura como fuente de perfeccionamiento personal y enriquecimiento social y ético	Norma 6: El estudiante identifica, a través de sus lecturas, los deberes y derechos que le corresponden como persona y es capaz de mantener una conducta ética respecto a la información.	Perfeccionamiento personal y lectura.
7. Convertir la práctica lectora en fuente de placer	Norma 7: El estudiante valora y disfruta de la lectura en sus diferentes expresiones creativas.	

Tabla nº 3: Relación entre normas e indicadores en el modelo de Alfabetización en Información para la promoción a la lectura.

Normas	Indicadores
<p>Norma 1: El estudiante reconoce la importancia de la competencia lectora para el acceso a la información.</p>	<p>Indicador 1: Entiende la trascendencia e implicaciones de la información en la sociedad contemporánea.</p> <p>Indicador 2: Desarrolla estrategias para mejorar la comprensión lectora, necesaria para acceder a la información.</p> <p>Indicador 3: Valora la importancia de la lectura tanto para el acceso a la información como para su desarrollo intelectual y humano.</p>
<p>Norma 2: El estudiante puede acceder, organizar y evaluar la información de sus lecturas para convertirla en conocimiento de manera independiente.</p>	<p>Indicador 1: Accede a la información con efectividad.</p> <p>Indicador 2: Identifica fuentes de información y es capaz de seleccionar las más adecuadas a sus necesidades lectoras.</p> <p>Indicador 3: Evalúa competentemente la información.</p> <p>Indicador 4: Integra la información en su acervo personal.</p>
<p>Norma 3: El estudiante es capaz de desarrollar proyectos de lectura en diferentes espacios y comprender diferentes modalidades de textos.</p>	<p>Indicador 1: Es capaz de interpretar e integrar textos, imágenes y sonido en el contexto global de la lectura.</p> <p>Indicador 2: Está facultado para leer y comprender en formato impreso y digital.</p> <p>Indicador 3: Está capacitado para utilizar herramientas tecnológicas necesarias para el acceso a la lectura digital.</p> <p>Indicador 4: Puede realizar actividades lectoras en diferentes espacios de lectura, presenciales o virtuales.</p>
<p>Norma 4: El estudiante es capaz de comunicarse en ambientes presenciales y virtuales de aprendizaje, compartiendo y colaborando en el aprendizaje de los miembros de la comunidad.</p>	<p>Indicador 1: Es competente para compartir información en contextos colaborativos, tanto presenciales como virtuales.</p> <p>Indicador 2: Es capaz de producir conocimiento en contextos colaborativos, tanto presenciales como virtuales.</p> <p>Indicador 3: Está capacitado, personalmente o en colaboración, para diseñar, usar y evaluar productos de información útiles a la comunidad educativa.</p> <p>Indicador 4: Respeta las contribuciones de los miembros de la comunidad educativa.</p>
<p>Norma 5: El estudiante está facultado para documentar con diferentes fuentes y recursos de información sus proyectos de aprendizaje.</p>	<p>Indicador 1: Es capaz de reconocer qué información necesita para documentar sus proyectos de aprendizaje.</p> <p>Indicador 2: Puede utilizar herramientas tecnológicas para acceder a las fuentes y recursos de información.</p> <p>Indicador 3: Es capaz de localizar diferentes fuentes de información, elaborando estrategias de búsqueda acordes con las necesidades informativas.</p> <p>Indicador 4: Evalúa la calidad del proceso y los productos de información obtenidos con vistas a mejorar.</p>

<p>Norma 6: El estudiante identifica, a través de sus lecturas, los deberes y derechos que le corresponden como persona y es capaz de mantener una conducta ética respecto a la información.</p>	<p>Indicador 1: Es capaz de aprovechar eficientemente, en sus diferentes dimensiones, las posibilidades informativas que le ofrece la sociedad.</p> <p>Indicador 2: Respeta los principios de la propiedad intelectual.</p> <p>Indicador 3: Reconoce y respeta el patrimonio cultural.</p> <p>Indicador 4: Utiliza responsablemente las Tecnologías de la Información.</p>
<p>Norma 7: El estudiante valora y disfruta de la lectura en sus diferentes expresiones creativas.</p>	<p>Indicador 1: Desarrolla su competencia lectora a través de lecturas acordes con sus intereses personales.</p> <p>Indicador 2: Aprecia la literatura y otras expresiones creativas de la información.</p> <p>Indicador 3: Disfruta de actividades lectoras motivadas por diferentes objetivos.</p> <p>Indicador 4: Colabora en la difusión de la lectura.</p>

Desarrollo completo del Modelo de Alfabetización en Información para la promoción a la lectura en la biblioteca escolar:

Categoría 1: Alfabetización, información y lectura.

Norma 1: El estudiante reconoce la importancia de la competencia lectora para el acceso a la información.

Indicador 1: Entiende la trascendencia e implicaciones de la información en la sociedad contemporánea.

Indicador 2: Desarrolla estrategias para mejorar la comprensión lectora, necesaria para acceder a la información.

Indicador 3: Valora la importancia de la lectura tanto para el acceso a la información como para su desarrollo intelectual y humano.

Norma 2: El estudiante puede acceder, organizar y evaluar la información de sus lecturas para convertirla en conocimiento de manera independiente.

Indicador 1: Accede a la información con efectividad.

Indicador 2: Identifica fuentes de información y es capaz de seleccionar las más adecuadas a sus necesidades lectoras.

Indicador 3: Evalúa competentemente la información de sus lecturas

Indicador 4: Integra la información en su acervo personal.

Norma 3: El estudiante es capaz de desarrollar proyectos de lectura en diferentes espacios y comprender diferentes modalidades de textos.

Indicador 1: Es capaz de interpretar e integrar textos, imágenes y sonido en el contexto global de la lectura.

Indicador 2: Está facultado para leer y comprender en formato impreso y digital.

Indicador 3: Está capacitado para utilizar herramientas tecnológicas necesarias para el acceso a la lectura digital.

Indicador 4: Puede realizar actividades lectoras en diferentes espacios de lectura, presenciales o virtuales.

Categoría 2: Lectura y aprendizaje.

Norma 4: El estudiante es capaz de comunicarse en ambientes presenciales y virtuales de aprendizaje, compartiendo y colaborando en el aprendizaje de los miembros de la comunidad.

Indicador 1: Es competente para compartir información en contextos colaborativos, tanto presenciales como virtuales.

Indicador 2: Es capaz de producir conocimiento en contextos colaborativos, tanto presenciales como virtuales.

Indicador 3: Está capacitado, personalmente o en colaboración, para diseñar, usar y evaluar productos de información útiles a la comunidad educativa.

Indicador 4: Respeta las contribuciones de los miembros de la comunidad educativa.

Norma 5: El estudiante está facultado para documentar con diferentes fuentes y recursos de información sus proyectos de aprendizaje.

Indicador 1: Es capaz de reconocer qué información necesita para documentar sus proyectos de aprendizaje.

Indicador 2: Puede utilizar herramientas tecnológicas para acceder a las fuentes y recursos de información.

Indicador 3: Es capaz de localizar diferentes fuentes de información, elaborando estrategias de búsqueda acordes con las necesidades informativas.

Indicador 4: Evalúa la calidad del proceso y los productos de información obtenidos con vistas a mejorar.

Categoría 3: Perfeccionamiento personal y lectura.

Norma 6: El estudiante identifica, a través de sus lecturas, los deberes y derechos que le corresponden como persona y es capaz de mantener una conducta ética respecto a la información.

Indicador 1: Es capaz de aprovechar eficientemente, en sus diferentes dimensiones, las posibilidades informativas que le ofrece la sociedad.

Indicador 2: Respeta los principios de la propiedad intelectual

Indicador 3: Reconoce y respeta el patrimonio cultural

Indicador 4: Utiliza responsablemente las Tecnologías de la Información.

Norma 7: El estudiante valora y disfruta de la lectura en sus diferentes expresiones creativas.

Indicador 1: Desarrolla su competencia lectora a través de lecturas acordes con sus intereses personales.

Indicador 2: Aprecia la literatura y otras expresiones creativas de la información.

Indicador 3: Disfruta de actividades lectoras motivadas por diferentes objetivos.

Indicador 4: Colabora en la difusión de la lectura

2.5. Lecturas recomendadas

Directrices de la IFLA/UNESCO para la biblioteca escolar.
 Disponible en: <<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/sguide02-s.pdf>>

Estas nuevas directrices, que complementan la edición del 2000 tienen la finalidad de informar a los líderes nacionales y locales de todo el mundo, y de guiar y apoyar a la comunidad bibliotecaria escolar en el proceso de implementar los principios que defienden. Tiene un capítulo dedicado a las competencias en información

CUEVAS CERVERÓ, A. y MARZAL GARCÍA-QUISMONDO, M.A. (2007) «La Competencia lectora como modelo de alfabetización en información» *Anales de Documentación*, 10, 49-70. Disponible en: <<http://www.um.es/fccd/anales/ad10/ad1004.pdf>>

Los autores reflexionan sobre cambios tan significativos como la diversificación de los soportes de lectura y las nuevas formas de leer, escribir y comunicarse a través de Internet. Esta situación afecta especialmente a la escuela del S. XXI, que evoluciona lentamente y está siendo desplazada como protagonista en la transmisión de contenidos y en la enseñanza de la lectura. Con el objeto de contribuir a paliar esta situación se propone un modelo centrado en habilidades informativas orientado a favorecer la competencia lectora que funcione, desde la biblioteca escolar, como elemento holístico y vertebrador del proceso educativo

CUEVAS CERVERÓ, A. (2007) *Lectura, alfabetización en información y biblioteca escolar*. Gijón, TREA.

La autora pone en relación la lectura, su promoción en la escuela y el desarrollo de su competencia, con los modelos de alfabetización informacional, Internet como espacio de aprendizaje y las bibliotecas escolares.

El impacto de las bibliotecas escolares en los estudiantes: Estudio sobre Ontario.
 Disponible en: <http://www.accessola.com/osla/graphics/eqao_pfe_study_2006.pdf>

La Asociación de Bibliotecas Escolares de Ontario, Canadá, ha realizado un estudio para mostrar el impacto de la biblioteca escolar en los logros de los escolares. Se titula *School Libraries & Student Achievement in Ontario*, y está orientado a justificar empíricamente que el alumnado logra mejores resultados trabajando a través de proyectos documentales y apoyándose en la biblioteca escolar.

3. Actividades de alfabetización informacional en las diversas etapas educativas

3.1. Introducción

La alfabetización en información como proceso implica una serie de prácticas que han de ser implantadas en las diversas etapas del currículo académico de manera gradual y que involucran diferentes actores y escenarios con un protagonismo claro de la biblioteca escolar. Una biblioteca escolar moderna, integrada en el proyecto curricular, constituye la infraestructura necesaria para dar cabida a las tareas vinculadas a la ALFIN

3.2. Actividades formativas orientadas a las competencias informacionales en el entorno bibliotecario

La Association of College and Research Libraries and American Library Association (ACRL) y el Institute for Information Literacy⁵² propone una serie de pautas especialmente indicadas para las bibliotecas educativas que deben considerarse a la hora de diseñar actividades de alfabetización informacional, entre las que destacamos:

- La misión debe ser coherente con los objetivos de la institución educativa y ha de asumir la disponibilidad y participación en las opciones relevantes de aprendizaje continuo para todos: profesores, personal, y administradores. La misión ha de ser además evaluada periódicamente y, si fuera necesario, revisada.
- Las metas y objetivos deben reflejar las prácticas pedagógicas y periódicamente hacer una revisión de ellas, deben estar claramente articuladas y planificar el desarrollo de las habilidades y su comprensión en el tiempo, incluir resultados medibles que permitan a los estudiantes demostrar su dominio de los conceptos esenciales de la alfabetización informativa y diseñarse para preparar a los estudiantes con vistas a sus actividades curriculares actuales y un efectivo aprendizaje continuo.
- La planificación reflejará el curso del programa, los medios, recursos para su implementación y adaptación. Debe además articular la misión, metas, objetivos y fundamento pedagógico del programa. Debe incluir evaluaciones periódicas a los estudiantes para determinar sus necesidades estableciendo los mecanismos de evaluación desde el principio.
- Es muy importante articular las actividades programáticamente en el currículum, integrando las habilidades de información en las actividades diarias y no

⁵² ASSOCIATION OF COLLEGE AND RESEARCH LIBRARIES AND AMERICAN LIBRARY ASSOCIATION (2003) «Características de los programas de alfabetización en información que sirven como ejemplo de las mejores prácticas» *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, N° 70: 67-72. Disponible en: <<http://www.aab.es/pdfs/baab70/70a4.PDF>>. [Consulta: 10-02-08].

como una experiencia aislada, además los métodos pedagógicos han de ser acordes al ambiente educacional de la organización y adoptar un enfoque multidisciplinar, fomentar el pensamiento crítico y la reflexión y apoyar el aprendizaje centrado en el estudiante y el aprendizaje activo y colaborativo.

- El personal ha de ser especializado, con experiencia en desarrollar, coordinar, y evaluar programas ALFIN.

3.2.1. Diseño de actividades ALFIN

El diseño y presentación de los materiales formativos ha mejorado notablemente en los últimos años y las bibliotecas no han sido ajenas a estos cambios. El sistema hipertextual, tan apropiado para el discurso pedagógico constructivista, se muestra especialmente adecuado para la elaboración de materiales interactivos que colaboren con la comunidad educativa en la tarea de la alfabetización en información. A pesar de que estos materiales no tienen una vida muy larga, ya existe abundante literatura que nos indica cómo deben ser, criterios a seguir para su construcción y ejemplos de buenas prácticas.

Criterios generales para **diseñar actividades vinculadas a la ALFIN:**

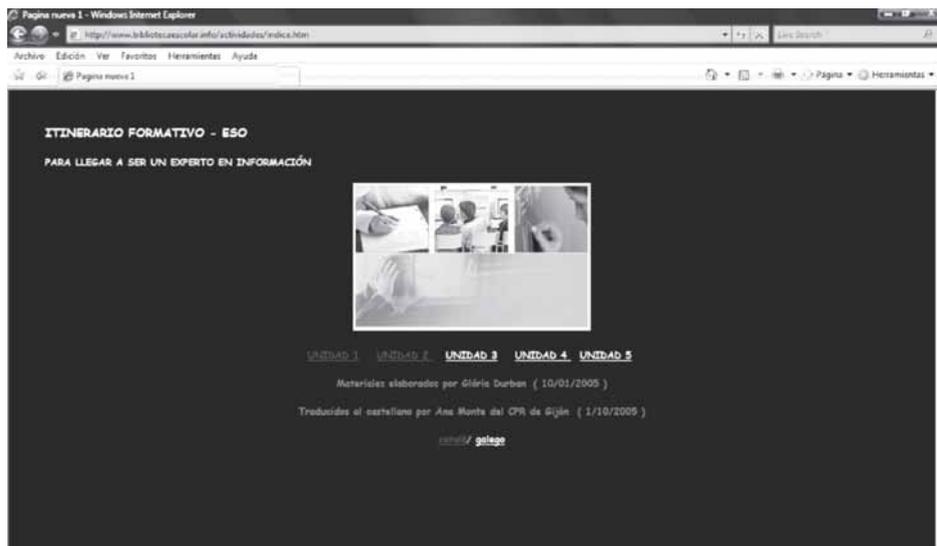
1. Las actividades han de permitir al alumno desempeñar un papel activo que implique o estimule la observación, investigación, discusión, simulación... en vez de la escucha pasiva o tareas rutinarias como rellenar fichas y hacer resúmenes.
2. Las actividades deben ofrecer la posibilidad al alumno de decidir cómo se lleva a cabo la tarea y observar las consecuencias de su elección.
3. Las actividades serán adecuadas si capacitan al alumno para aplicar los conocimientos y procesos fuera del ámbito escolar: en el entorno familiar, en la calle...
5. Son preferibles las actividades que impliquen poner en juego las habilidades del alumno en la resolución de problemas sociales o colectivos.
6. Son estimables las actividades que establecen continuidad entre los conocimientos previos y los nuevos.
7. Son pertinentes las actividades que ofrecen la posibilidad de planificar, acordar con otros y participar en el proceso y resolución.
8. Si las actividades atienden a intereses inmediatos de los alumnos, éstos podrán sentirse comprometidos personalmente en la actividad.

Tenemos pocos ejemplos documentados en nuestro país sobre la integración de este tipo de actividades en la biblioteca escolar, destacamos el trabajo de Gloria Durban⁵³,

⁵³ Gloria Durban es bibliotecaria escolar de la Escuela Técnica Profesional del Clot de la Fundación Jesuïtes Educaci, muy comprometida con la ALFIN desde sus inicios en España.

que ha creado y mantiene un completísimo portal sobre bibliotecas escolares, en él podemos encontrar un curso enfocado a las competencias en información, accesible en su web, que lleva por título *Itinerario formativo para llegar a ser un experto en información*⁵⁴, destinado a alumnos de primer curso de Educación Secundaria. Se trata de una excelente muestra de adaptación de los modelos orientados a la información en la biblioteca escolar.

Figura nº 3: Itinerario formativo ESO para llegar a ser un experto en información



esdelibro.es⁵⁵, web educativa creado por CEDRO⁵⁶, es un programa dirigido a la comunidad educativa cuya finalidad es contribuir a valorizar el libro como instrumento de acceso a la información y al conocimiento y como uno de los pilares básicos de la educación y la cultura. Este programa, pionero en España, pretende difundir en las aulas la importancia de la creación y de la figura del autor, así como la necesidad de respetar los derechos de propiedad intelectual que permiten su desarrollo. El programa que se inicia en el curso 2006-2007, cuenta con el respaldo de los ministerios de Educación y Ciencia y de Cultura, y está concebido como un conjunto de propuestas para poner a disposición de la comunidad educativa la información y los materiales necesarios para conocer mejor el ecosistema del libro, la lectura, la

⁵⁴ Fuente: <<http://www.bibliotecaescolar.info/actividades/indice.htm>>. [Consulta: 10-02-08].

⁵⁵ Puede consultarse en: <http://www.esdelibro.es/index.php?id_seccion=6>. [Consulta: 10-02-08].

⁵⁶ Asociación que gestiona los derechos de propiedad intelectual de los autores y editores españoles. Disponible en: <<http://www.cedro.org/>>. [Consulta: 10-02-08].

creación textual, los derechos de autor y su relevancia educativa y cultural. Los ejercicios que promueve este programa está muy vinculados a la ALFIN pues trabajan competencias informacionales, promueven herramientas de evaluación y fomentan el respeto a los derechos de autor.

Figura n° 4: esdelibro

ELEMENTOS	CENTROS DE INTERÉS	PROYECTOS PROPUESTOS POR EL PROFESOR	PROYECTOS CONSTRUIDOS POR ALUMNOS/AS
Modelo de aprendizaje	Por descubrimiento	Significativo	Aprender a aprender
Decisión sobre qué temas	Por votación mayoritaria	Por argumentación	Propuesta por el alumno y «negociada» con el profesorado
Función del profesorado	Experto	Experto	Experto, animador, coordinador, intérprete, facilitador, motivador. Jefe de proyecto
Sentido de globalización	Sumatorio de tareas	Relacional	Relacional
Modelo curricular	Disciplinas	Temas	Temas
Rol del alumnado	Ejecutor	Copartícipe	Copartícipe y ejecutor
Tratamiento de la información	La presenta el profesorado	Se busca con el profesorado	La presenta, se busca y «negocia» con el profesorado
Técnicas de trabajo	Resumen, subrayado, cuestionarios, conferencias	Índices, síntesis, Exposiciones	Redacciones, resúmenes, debates, síntesis, copias, desarrollos de páginas Web, construcción de informes
Evaluación	Centrada en los contenidos	Centrada en las relaciones, los procedimientos y productos	Centrada en las actividades, procedimientos y productos

3.3. Herramientas que facilitan las actividades ALFIN: Tutoriales, blogs y webquest

Un tutorial⁵⁷ es una recorrido formativo que conduce al alumno a través de la características y funciones más importantes del tema que quiera conocerse, habitualmente se componen de una serie de pasos que van aumentando el nivel de dificultad por lo que es útil seguir la secuencia lógica que presentan los tutoriales para que el usuario alcance los objetivos pedagógicos. El término es muy usado en el contexto de Internet, y cada vez más sitios web ofrecen tutoriales que invitan a conocer determinados usos o adiestrar en unas competencias concretas. Es poco habitual que un tutorial se presente impreso en papel, normalmente el término se emplea para referirse a los programas de aprendizaje virtuales.

⁵⁷ Muy apropiado para conocer ejemplos y profundizar en la elaboración de tutoriales es el artículo de SOMOZA, Marta «Eines per a la creació d'exercicis al web» *Revista BiD*. Disponible en: <http://www2.ub.edu/bid/consulta_articulos.php?fichero=14somoz2.htm>. [Consulta: 21-02-08].

Los Tutoriales que se ofrecen en las bibliotecas pueden ser de tres tipos⁵⁸

- Tutoriales unidireccionales, en los que la biblioteca ofrece información y el usuario solo recibe esos datos; participa del proceso de orientación-aprendizaje en la medida en que convierte esa información en conocimiento que podrá aplicar, pero no participa del proceso de comunicación.
- Tutoriales bidireccionales e interactivos en los que el usuario participa activamente de su formación, a través de la resolución de ejercicios prácticos propuestos que le permiten aplicar lo aprendido e ir avanzando en su recorrido.
- Tutoriales diseñados específicamente para adiestrar en el uso de Internet y de las herramientas necesarias para su consulta, por ejemplo el manejo del ratón y del teclado.

Los tutoriales ALFIN deben ser coherentes con los principios pedagógicos que sustentan este tipo de herramientas, por tanto deben ser interactivos y han de fomentar el trabajo autónomo del alumno para posibilitar un aprendizaje activo. Esto se puede hacer de diversas maneras. Una es incluir ejercicios para que quienes los siguen practiquen las destrezas que los tutoriales presentan. Otra es contar con herramientas de evaluación inicial, durante las distintas etapas, para que los usuarios perciban lo que van aprendiendo.

Podemos aportar muchos ejemplos de estos tutoriales, aunque la mayoría orientados a bibliotecas universitarias, como TILT, desarrollado por la Universidad de Texas⁵⁹, uno de los tutoriales más citados de la literatura sobre ALFIN, aunque no se ha traducido al español sí disponemos de una versión en catalán realizada en la Biblioteca de la Universidad Politécnica de Cataluña⁶⁰.

TILT es un tutorial interactivo estructurado en tres módulos:

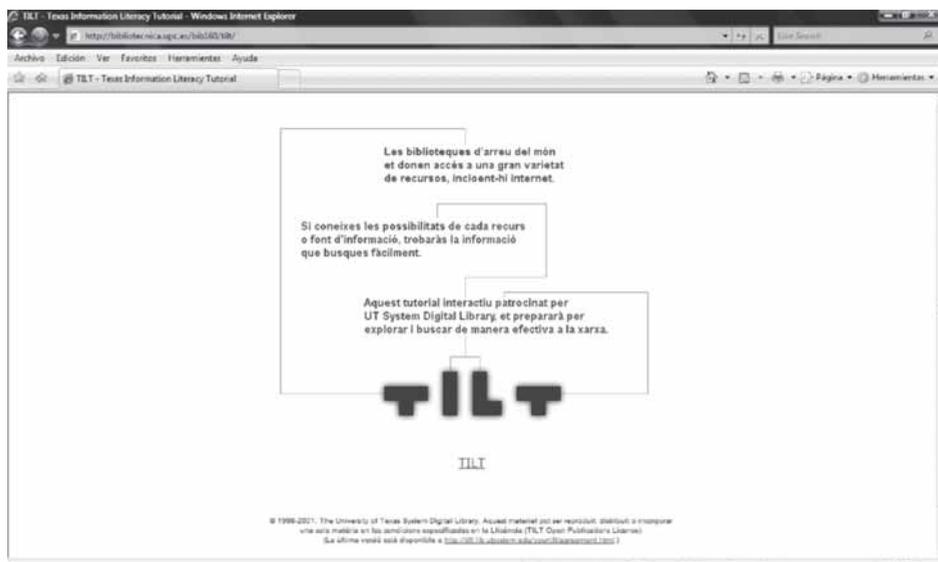
1. Planteamiento de la necesidad de información.
2. Búsqueda de información en bases de datos.
3. Localización de la información, tanto en la biblioteca, como en la web.

⁵⁸ CAMPAL GARCÍA, M.F. *Prácticas y experiencias de alfabetización informacional(ALFIN) a través de tutoriales-web en las bibliotecas*. Disponible en: <[http://eprints.rclis.org/archive/00010967/01/Experiencias Tutoriales.pdf](http://eprints.rclis.org/archive/00010967/01/Experiencias_Tutoriales.pdf)> [Consulta: 21-02-08].

⁵⁹ UNIVERSIDAD DE TEXAS. *Texas Information Literacy Tutorial (TILT)*. Disponible en: <<http://tilt.lib.utsystem.edu/>>. [Consulta: 19-02-2008].

⁶⁰ Disponible en: <<http://biblioteca.upc.es/bib160/tilt/>>. [Consulta: 19-02-2008].

Figura nº 5: Tutorial TILT desarrollado por la Universidad de Texas.



Podemos aportar otros muchos ejemplos sobre tutoriales aunque la gran mayoría dirigidos a bibliotecas universitarias.

Figura nº 6: Tutorial del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Universidad Virtual de México⁶¹



⁶¹ Disponible en: <http://www.ruv.itesm.mx/cursos/maestria/bib_digital/nivel1/>. [Consulta: 19-02-2008].

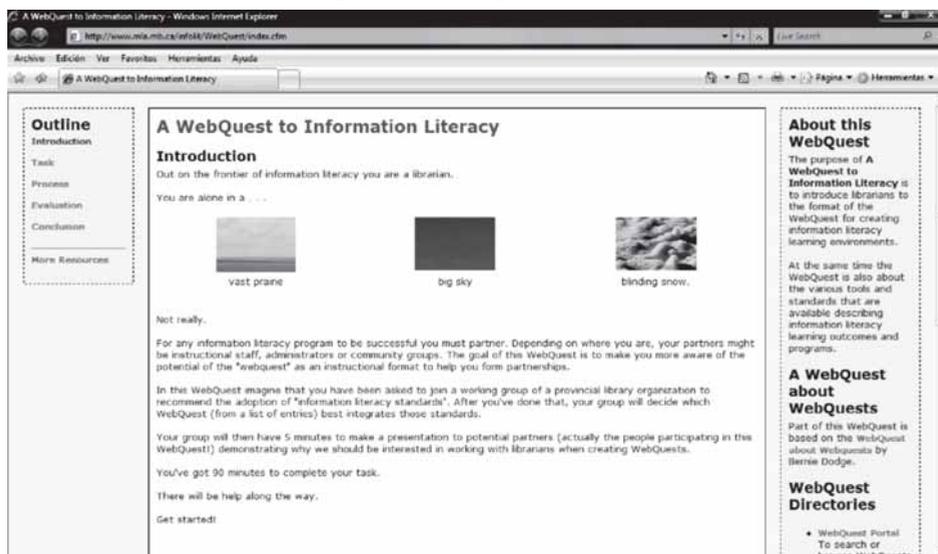
Figura nº 7: Tutorial disponible en la biblioteca de la Universidad Carlos III de Madrid⁶²



Los webquest son actividades orientadas a la investigación en la que la mayor parte de la información empleada procede de recursos Web. Promueven un tema o un problema que se ha de investigar a partir de la revisión de fuentes previamente seleccionada de Internet por el docente que lo realiza. No potencian e sentido estricto las habilidades de búsqueda y selección, pero permiten optimizar el tiempo del estudiante que puede de este modo aprovechar mejor el análisis y tratamiento de los contenidos, previniendo así la dispersión en Internet, además ayudan a aprender a documentarse sobre un tema con información seleccionada, y a realizar el proceso de análisis, valoración y uso de la misma para conocer un tema.

A continuación podemos ver un webquest que pretende precisamente enseñar a usar webquests en tareas de alfabetización informacional

⁶² Disponible en: <http://www.uc3m.es/portal/page/portal/biblioteca/aprende_usar/autoformacion>. [Consulta: 19-02-2008].

Figura nº 8: Webquest ALFIN⁶³

Los MiniQuests son una versión reducida de los WebQuests. Presentan la ventaja de que al precisar menos pasos pueden ser construidas por docentes poco experimentados y los estudiantes pueden abarcarlas en una clase de una hora, de este modo hace posible su integración en la secuencia curricular de una clase.

Se han desarrollado tres diseños educativos diferentes para las MiniQuests⁶⁴: Las MiniQuests de descubrimiento, que se emplean al comienzo de una unidad curricular y proporcionan el contexto y la motivación necesaria para continuar aprendiendo, las MiniQuests de Exploración, orientadas a los contenidos que inviten a comprender un concepto en concreto o cumplir un objetivo curricular, se puede utilizar con las MiniQuests de descubrimiento o en forma independiente y finalmente las MiniQuests de culminación, que se desarrollan al final de una unidad curricular, los estudiantes han de poseer ya un cierto conocimiento porque deben estar capacitados para responder preguntas más complejas, llamadas preguntas esenciales, que hagan posible la culminación de la MiniQuest, estas preguntas esenciales precisan que los alumnos construyan una respuesta enfocada en la toma de decisiones o en el desarrollo de un plan de acción.

⁶³ Fuente: <<http://www.mla.mb.ca/infolit/WebQuest/index.cfm>>. [Consulta: 19-02-2008].

⁶⁴ Recursos sobre MiniQuest. Disponible en: <<http://www.biopoint.com/staffdevelop/miniquests.html>>. [Consulta: 19-02-2008].

Un weblog, blog o bitácora es un tipo de website actualizado periódicamente que recopila y ordena cronológicamente textos o artículos de uno o varios autores sobre una temática o tópico determinado, donde el más reciente aparece primero, y el gestor tiene siempre el privilegio de dejar publicado lo que crea pertinente. Podemos encontrar weblogs de tipo personal, periodístico, empresarial, educativos, etc.

Los blog se sostienen con software libre y permite, utilizando una interfaz web, publicar noticias que, a su vez, ofrecen la posibilidad de ser comentadas por los lectores. Estas noticias son, en general, puntos de acceso a otros enlaces que pueden ampliar la información. El usuario que visita un blog encuentra en él las noticias relevantes del tema objeto del blog con enlaces a lugares en los que poder ampliar la información. La posibilidad de exponer comentarios y discutir con otros internautas sus impresiones es un valor y un referente de las opiniones de las diferentes comunidades.

Aunque la historia de los weblog es muy corta, su comienzo se sitúa en Estados Unidos en el año 2002, ya en 2003, comienzan a popularizarse como fuente alternativa de información en la guerra de Irak.

Los blogs son una herramienta muy apropiada para su uso en educación, suponen un sistema fácil y sin apenas coste para la publicación periódica en Internet y para el intercambio personal. La relación entre weblogs y educación se vio favorecida por el apoyo de una de las instituciones académicas de mayor prestigio: la Universidad de Harvard. Muchos profesores, atraídos por la facilidad de uso y simplicidad del formato, comenzaron a construir sus propios blogs para ayudarse en su trabajo docente, lo cual ha dado lugar a un nuevo género que se conoce como Edublog.

Aún no es factible conocer con propiedad cuántos edublogs puede haber en el mundo y tampoco cuántos weblogs hay en total. Las cifras que se manejaban en el año 2005⁶⁵ rondaban los ocho millones de weblogs (Instituto PubSub), o cerca de siete millones de weblogs que son registrados por Technorati, hasta los 34.5 millones que dan como resultado las estimaciones del BlogHerald. Los datos de Technorati, para el año 2007 arrojan la sorprendente cifra de 70 Millones de Blogs, 120.000 Blogs cada día, 1.4 Blogs por segundo.

El siguiente Blog, creado por el profesor Jordi Fernández Ponce, tiene como objetivo presentar ideas y recursos sobre educación secundaria en el contexto de la sociedad del conocimiento, en especial sobre el reto de formar personas autónomas, críticas y competentes en el trabajo con la información.

⁶⁵ Bitácoras.org. martes, 15/feb/2005. <<http://www.bitacoras.org/>>. [Consulta: 19-02-2008].

Figura nº 9: Blog ALFIN para educación secundaria⁶⁶

The screenshot shows a web browser displaying the ALFIN blog. The browser's address bar shows the URL <http://alfinsecundaria.blogspot.com/>. The page title is "Alfabetización informacional (ALFIN) en la educación secundaria". Below the title, there is a subtitle "Ideas y recursos para la ALFIN en la educación secundaria". The page is organized into a sidebar on the left and a main content area on the right. The sidebar contains sections for "Categorías" (Bibliotecas escolares, Blogs y educación, Brecha digital, Marco teórico, Noticias, Recursos para dase), "Recursos de interés" (Alfin: alfabetización informacional, El meu blog en català), and "Sobre mí". The main content area features a post dated "14/02/08" titled "Manual de la UNESCO sobre ALFIN" with a text snippet: "Gracias al mensaje de Cristóbal Pasadas Ureña en Alfincat, tengo noticia de una nueva publicación de la Unesco, en el marco de su Information for All Programme: un manual de introducción a la ALFIN, de momento disponible en inglés o en francés. Ojalá sirva para que en el ámbito educativo español tardemos menos en darnos cuenta de que merece la pena prestarle atención." Below this is a date "09/05/06" and a post titled "¡Enseñemos a consultar los catálogos en clase!" with a text snippet: "Al ser profesor interino en pocos años de trabajo he pasado por una decena o más institutos y creo que en ninguno de ellos se habla dedicado ni una sola hora de clase a explicar a los alumnos la utilidad de utilizar los catálogos de las bibliotecas cuando necesitan documentarse sobre un tema. Es una actividad ALFIN concreta relativamente sencilla pero muy provechosa, especialmente para los alumnos de bachillerato que han de recopilar información para su trabajo de investigación (obligatorio en Cataluña, donde se contabiliza como una asignatura más en 2º de Bachillerato). En este sentido, recuerdo que en uno de los institutos en que trabajé se daba a los alumnos un dossier muy detallado y detallado." To the right of the main content is a calendar for "Junio 2008" and a "Notas recientes" section listing several posts.

3.4. Enlaces recomendados

	<p>Itinerario formativo en habilidades informativas para ESO. Materiales elaborados por Glòria Durban, traducidos del catalán al castellano por Ana Monte del CPR de Gijón. La información se agrupa en cinco unidades con guía de trabajo y ejercicios. Contenido muy bien estructurado y diseño atractivo. http://www.bibliotecaescolar.info/actividades/indice.htm</p>
	<p>BLOG sobre ALFIN, de ALFINRED, originado en el blog original de José Antonio Gómez Hernández. Contenidos sobre ALFIN en todos sus ámbitos. Excelente en todos los sentidos: estructura, organización de la información, contenidos y actualización. De imprescindible visita. http://www.alfinred.org/archive/2008</p>
	<p>Tutorial "Literacy Project". Recursos para profesores, organismos de alfabetización y personas interesadas en lectura y educación. Creado en colaboración con LitCam, Google, and UNESCO's Institute for Lifelong Learning. http://www.google.com/literacy/</p>

⁶⁶ Disponible en: <<http://educaciocdocumental.blogspot.com/>>. [Consulta: 10-02-08].

	<p>Proyecto ALFIN, de Glòria Durban Interesante planteamiento que sugiere el desarrollo de un proyecto de alfabetización informacional en dos fases de actuación. Igualmente muestra un interesante esquema de formación organizada por competencias. http://www.bibliotecaescolar.info Tutorial del proceso de búsqueda http://www.bibliotecaescolar.info/tutorialbusqueda/</p>
	<p>Esdelibro. Programa educativo promovido por CEDRO y dirigido al conjunto de la comunidad educativa, para fomentar la lectura, la creación textual y el respeto a los derechos de autor http://www.esdelibro.es/index.php?id_seccion=6</p>
	<p>TILT. Traducción al catalán del conocido Texas Information Literacy Tutorial, de la universidad de Texas, diseñado para introducir a los alumnos en el primer año de universidad. Apropiado también para la etapa de bachiller http://biblioteca.upc.es/tilt/</p>
	<p>Blog de alfabetización informacional. Ideas y recursos para la ALFIN en la educación secundaria realizado por Jordi Fernández Ponce http://alfinsecundaria.blogspot.com/</p>

4. Trabajo por proyectos

4.1. Introducción

Trabajo por proyectos, desde el punto de vista de la práctica didáctica⁶⁷ alude a un modo de destreza pedagógica con unas determinadas características:

- Es un modo de enseñanza que da lugar a la consecución de determinados objetivos educativos a través de una serie de acciones, interacciones y tácticas planificados y dirigidos a la resolución de un problema y a la elaboración de un producto final tangible.
- El trabajo por proyectos supone el uso de los contenidos como instrumento para la consecución de ese producto final.
- El resultado debe tener sentido para el alumnado y su aprendizaje más allá de la mera evaluación, por tanto el trabajo por proyectos vertebrará el aprendizaje del alumnado, las actividades y contenidos.

Este tipo de trabajos suponen una filosofía educativa centrada en el alumno como protagonista en la construcción de su aprendizaje, enfatizando el proceso pero atendiendo también a los contenidos.

Los trabajos por proyectos vinculados a la alfabetización en información en el ámbito de la biblioteca escolar consisten en trabajos de investigación en los que los alum-

⁶⁷ La palabra *proyecto* es usada en temas pedagógicos y didácticos para referirse a diferentes cuestiones. Por una parte se usa con referencia al *proyecto educativo institucional*, el mismo término es utilizado para hacer referencia a la presentación escrita de alguna propuesta, a un documento técnico. También es utilizada para referirse a una técnica pedagógica de aprendizaje basada en el constructivismo, «trabajo por proyectos», que es como la usaremos en esta lección.

nos trabajan directamente con las fuentes de información aprendiendo a familiarizarse con la documentación, a investigar y aprender con autonomía en el entorno bibliotecario

4.2. El trabajo por proyectos en la biblioteca escolar

Llevar a cabo un trabajo por proyectos en una Biblioteca escolar no se aleja significativamente del trabajo que se podría desarrollar en un aula escolar, no existe un modelo general válido para cualquier situación de enseñanza; pero si podemos enunciar unas pautas teóricas generales que podrán ayudarnos en la tarea de desarrollar nuestro propio perfil aplicativo adaptable a la BE.

Trabajar por proyectos supone mejorar en el alumno una serie de capacidades que pueden volcarse globalmente en la educación:

- Favorece el aprendizaje significativo y el aprendizaje colaborativo otorgando sentido al trabajo activo y socialmente compartido en el aula
- Mejora la motivación pues involucra a los alumnos en la construcción del conocimiento
- Aborda integradamente los contenidos curriculares pues la planificación y desarrollo del proyecto supone seleccionar contenidos de diferentes disciplinas involucrando a todas las áreas de conocimiento.
- Implican la participación de gran parte del profesorado y a veces de la comunidad educativa (padres, personal docente, asociaciones...) además de la colaboración con otras bibliotecas (tanto Públicas como Escolares)
- Favorece la capacidad de organización y planificación.
- Mejora la relación con el profesorado pues se generan ambientes de aprendizaje participativos, distendidos y flexibles.

4.2.1. El trabajo por proyectos. Modelos, elementos y ejemplos

La tarea más relevante del Proyecto es permitir al alumno el desarrollo de competencias para la organización de los conocimientos a través del uso adecuado de la información que él mismo ha buscado, seleccionado, evaluado y usado.

Los elementos propios de los Proyectos de quedan explicitados en la siguiente tabla, en la que se diferencian los cambios o posturas diferentes ante los proyectos propuestos por el profesorado y los proyectos construidos por el alumnado.

Tabla nº 4: Elementos del trabajo por proyectos⁶⁸

ELEMENTOS	CENTROS DE INTERÉS	PROYECTOS PROPUESTOS POR EL PROFESOR	PROYECTOS CONSTRUIDOS POR ALUMNOS/AS
Modelo de aprendizaje	Por descubrimiento	Significativo	Aprender a aprender
Decisión sobre qué temas	Por votación mayoritaria	Por argumentación	Propuesta por el alumno y «negociada» con el profesorado
Función del profesorado	Experto	Experto	Experto, animador, coordinador, intérprete, facilitador, motivador. Jefe de proyecto
Sentido de globalización	Sumatorio de tareas	Relacional	Relacional
Modelo curricular	Disciplinas	Temas	Temas
Rol del alumnado	Ejecutor	Coparticipe	Coparticipe y ejecutor
Tratamiento de la información	La presenta el profesorado	Se busca con el profesorado	La presenta, se busca y «negocia» con el profesorado
Técnicas de trabajo	Resumen, subrayado, cuestionarios, conferencias	Índices, síntesis, Exposiciones	Redacciones, resúmenes, debates, síntesis, copias, desarrollos de páginas Web, construcción de informes
Evaluación	Centrada en los contenidos	Centrada en las relaciones, los procedimientos y productos	Centrada en las actividades, procedimientos y productos

Algunos modelos que pueden adaptarse a la metodología del trabajo por proyectos son las *Rutas de aprendizaje* y los *WebQuest*. En ambos casos el objetivo es construir el conocimiento a través de un proceso investigador y presentan un elemento común y motivador, el uso de Internet como fuente de información.

Veamos un ejemplo tomado de Rutas de aprendizaje de *Aula Activa*⁶⁹, que pretende ser una guía para el trabajo con Internet del alumnado de los dos últimos ciclos de Educación Primaria.

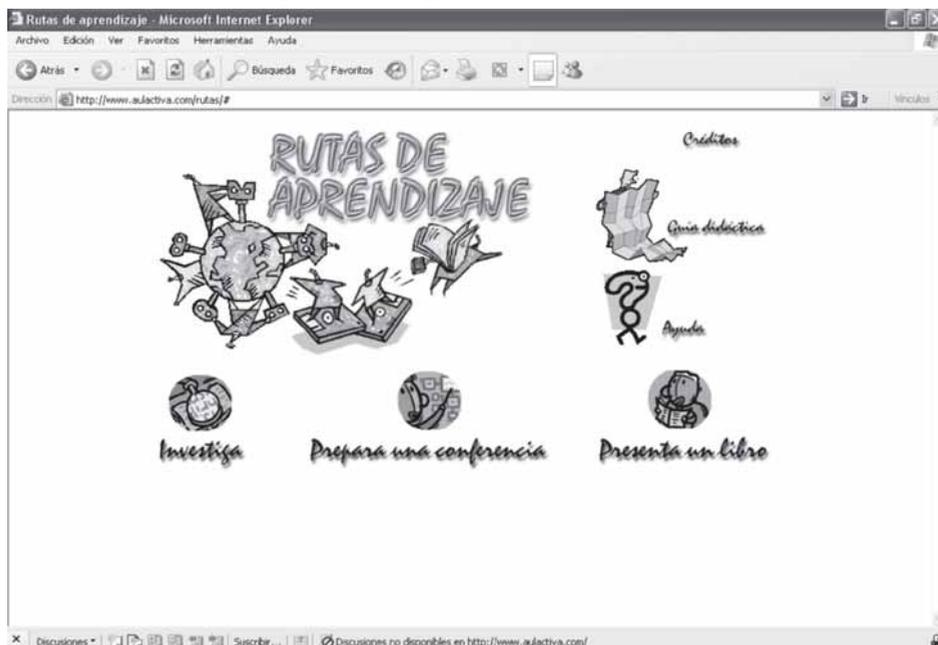
1) Objetivos

1. Enseñar a nuestros alumnos a realizar pequeños trabajos de investigación sobre diferentes temas de Conocimientos del Medio.
2. Enseñarles a servirse de la red Internet para localizar y seleccionar la información, establecer contactos con personas y organizaciones culturales, y editar sus trabajos a través de la misma Red.
3. Aprender a valerse de la enorme información que facilita Internet para preparar intervenciones orales estructuradas (conferencias) sobre temas próximos y atractivos para los niños-as.
4. Aprender a usar la Red para localizar lecturas y preparar presentaciones de los libros leídos.

⁶⁸ Fuente: *Libro abierto*, nº 1. *Boletín de información y apoyo*, septiembre 2005.

⁶⁹ Disponible en: <<http://www.aulactiva.com/rutas/#>>. [Consulta: 10-02-08].

Figura nº 10: Página de entrada al tutorial



2) Contenidos

Conceptos:

- A modo de ejemplo, en las investigaciones hemos abordado tres temas de Conocimiento del Medio: Conceptos básicos de Astronomía, el agua y el clima.
- En el capítulo de conferencias, hemos optado por tres temas próximos a los niños: mascotas, dinosaurios y deportes.

Procedimientos:

- Proceso de elaboración de un pequeño trabajo de investigación.
- Procedimiento para preparar y realizar una conferencia.
- Procedimiento para localizar, leer y presentar un libro.
- Uso de las herramientas básicas de internet para la localización e intercambio de la información la comunicación con los demás y la difusión del propio trabajo: navegadores, correo electrónico, foros, chat y edición de páginas web.

Valores y actitudes:

- Curiosidad y afán de investigación.
- Fomento del trabajo en equipo.

- Fomento de la cooperación con personas e instituciones próximas y lejanas.
- Gusto por la lectura e intercambio de opiniones en torno a lo leído.

3) Principios metodológicos

Las actividades propuestas están basadas en la creencia constructivista de que es el alumno quien, a partir de lo que sabe, debe ir construyendo sus propios conocimientos. Por ello, tanto en las investigaciones como en las conferencias y en las presentaciones, se orienta a los niños-as para que generen ideas, las organicen adecuadamente y las expongan de forma clara y personal.

Se fomenta el trabajo en equipo y el intercambio de ideas con otras personas a través de los recursos que nos ofrece Internet.

Se parte de un enfoque comunicativo de la Lengua, propiciando la expresión oral y escrita de lo investigado, de temas próximos a la vida del niño y de las lecturas realizadas.

Entendemos la lectura como un proceso en el que el lector reescribe la obra en un constante intercambio de ideas con el texto. Por eso se realizan propuestas que van desde el planteamiento de cuestiones ante lo leído y la formulación de hipótesis, hasta la presentación del libro ante los compañeros, aportando una opinión crítica.

4) Propuesta de actividades

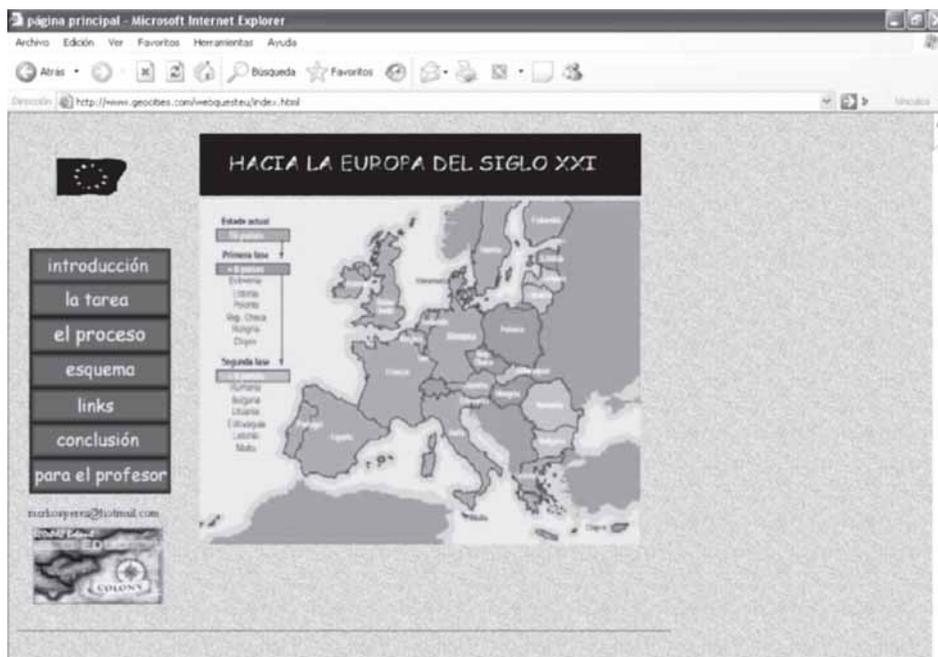
La aplicación que presentamos incide en tres procedimientos de trabajo, aplicables básicamente a las áreas de Conocimiento del Medio y de Lengua y Literatura.

Proponemos tres tareas fundamentales:

- Los trabajos de investigación:** Con ellos pretendemos enseñar a investigar sobre un tema determinado, desde la elección del tema, la formulación de cuestiones, la redacción de un guión que organice las ideas, la indagación en Internet... hasta la redacción del trabajo final, tanto en papel como en formato web.
- Las conferencias:** Se trata en este caso de ayudar a los alumnos a preparar una intervención oral sobre un tema próximo a sus vidas, atractivo, y sobre el que pueda expresarse unos minutos de forma natural, huyendo del academicismo.
- Finalmente, en **las presentaciones de libros**, se enseña a los alumnos a buscar y seleccionar un libro, leerlo de forma crítica y presentarlo a los compañeros. Las tres tareas tienen en común el uso de Internet para su desarrollo y consecución.

Otro modelo que puede adaptarse a la metodología del trabajo por proyectos es el webquest, ya explicado. A Continuación podemos ver un ejemplo de webquest⁷⁰ utilizado para realizar un trabajo por proyecto pensado para alumnos de Bachillerato de Humanidades, especialmente para las asignaturas de Geografía, Historia de Mundo Contemporáneo y Economía.

Figura nº 11: Webquest de historia, geografía y economía para bachillerato



Algunas ideas⁷¹ que pueden servir como referencia para diseñar un proyecto son:

1. Proyectos que correlacionan diversas disciplinas: dado que existen diferentes sectores de aprendizaje, se trata de coordinar las planificaciones entre las disciplinas, por ejemplo, la Geometría y las Artes Plásticas (proporciones), la Matemática y la Historia (números romanos, arábigos).
2. Proyectos de temas, tópicos, ideas: éstos permiten integrar distintas áreas de conocimiento. Aquí la «idea» es la que subordina las áreas de conocimiento. Un ejemplo es el tema de «Navidad» que integra Educación artística, Religión, Historia y Ciencias Sociales, entre otras.

⁷⁰ Disponible en: <<http://www.geocities.com/webquesteu/index.html>>. [Consulta: 21-02-08].

⁷¹ Diseño de proyectos Red Educacional – Chile. Disponible en: <http://icarito.aconcagua1.copesa.cl/profes/informatica/doc/disenio_de_proyectos.doc>. [Consulta: 21-02-08].

3. Proyectos en torno a la vida práctica y diaria: muchas problemáticas del diario vivir, no se localizan con facilidad en el ámbito de una determinada disciplina. Por ejemplo, «El racismo», «Las drogas», «El desarme nuclear», «Uso de los recursos», son asuntos que deben ser trabajados transversalmente para facilitar su entendimiento.
4. Proyectos en torno a periodos históricos y /o espacios geográficos: los periodos y/ o espacios son el núcleo unificador de contenidos y procedimientos ubicados en distintas disciplinas, por ejemplo, «Guerras Mundiales», «Los minerales»...
5. Proyectos basados en instituciones relevantes y colectividades humanas: los proyectos creados sobre esta base, utilizan las instituciones y colectividades para estructurar conocimientos pertinentes a varias disciplinas, por ejemplo, «las cárceles», «tribus extinguidas», «iglesias»...
6. Proyectos en torno a descubrimientos e inventos: estos tipos de temas potencian la investigación sobre la realidad, sobre el legado cultural de la humanidad. Algunos ejemplos son: «La rueda», «La penicilina», «La escritura», «El computador»...

4.3. Lecturas y enlaces recomendadas

FERNANDO HERNÁNDEZ (1988) «La globalización mediante proyectos de trabajo» *Cuadernos de Pedagogía*, 185, 12-14.

HERNÁNDEZ Y VENTURA (1992) *La organización del currículum por proyectos de trabajo*. Barcelona, Graó, 1992.

PIQUIN, R., REY, A. (2005) «Proyectos documentales integrados en la BE/CREA ¿Qué són? ¿Cómo hacerlos?» *Libro abierto*, núm. 21. Consejería de Educación. Delegación Provincial de Málaga.

Uso didáctico de Internet: Webquest
<<http://nogal.cnice.mecd.es/%7Elbag0000/>>

Páginas dedicadas a la presentación de una técnica de uso educativo de Internet, dirigida a facilitar su uso en el currículo de enseñanza no universitaria. Muy completa la [biblioteca de Webquest](#) que permite consultar y acceder a todos los Webquest recogidos en una base de datos, se mantiene actualizada con todos los trabajos publicados de los que se tiene noticia (la mayoría en español pero también en catalán en gallego, inglés y bilingües)

Carol C. KUHLTHAU *El rediseño de las Bibliotecas Escolares en la Era Informática: Roles Fundamentales para el Aprendizaje Basado en Investigación*. <http://www.eduteka.org/profeinvidad.php3?ProfInvID=0007>

Las habilidades alfabéticas básicas de lectura, escritura y cálculo deben aplicarse y adaptarse a ambientes ricos en información y nuevas tecnologías. El memorizar respuestas sencillas correctas y el reproducir textos, no es de ninguna manera suficiente para preparar a los estudiantes para la competencia en el manejo de la información que van a necesitar no solo con el fin de realizarse en la vida, sino de poder llevar vidas productivas en la sociedad de la Información. Ubicar e interpretar información para construir de esta una comprensión personal, es una habilidad de alfabetismo básica en la Era de la información. Estos cambios significativos requieren de maestros y Maestros-Bibliotecólogos que estén en capacidad de: orientar a los estudiantes en el proceso de la búsqueda, en el proceso de aprender de una variedad de fuentes de información y en el de aprender a construir significado en ambientes cargados de tecnología y ricos en información.

Crónica de una semana anunciada

<http://web.educastur.princast.es/proyectos/abareque/scripts/investigamos.php>

En el Seminario de la Biblioteca Escolar del C.R.A. Santana se plantea la elaboración de un Proyecto Documental. El interés por acercarse a un mejor conocimiento de su entorno les ha llevado a elaborar este proyecto en el que tratan de recoger información sobre los pueblos que componen su centro: sus costumbres, folklore, leyendas, música...