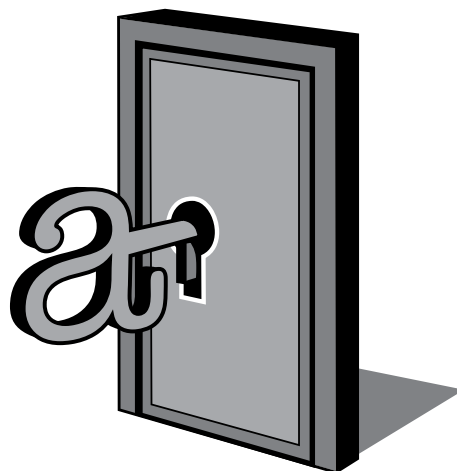




BIBLORED
Red Capital de Bibliotecas Públicas



Jornada académica
**La alfabetización
informativa**
Aprendizaje para la vida

MEMORIAS

29 DE SEPTIEMBRE DE 2010



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

© Alcaldía Mayor de Bogotá

© Secretaría de Educación del Distrito Capital - Red Capital de Bibliotecas Públicas BiblioRed, 2011

CLARA LÓPEZ OBREGÓN

Alcaldesa Mayor de Bogotá Distrito Capital (D)

RICARDO SÁNCHEZ ÁNGEL

Secretario de Educación del Distrito Capital

JAIME NARANJO RODRÍGUEZ

Subsecretario de Calidad y Pertinencia

CARLOS ORLANDO PARRA ROMERO

Director de Ciencias, Tecnologías y Medios Educativos

MARY GIRALDO RENGIFO

Directora General BiblioRed

ÁNGELA MARÍA JARAMILLO HINCAPIE

Coordinadora Área de Servicios de Información

COORDINACIÓN EDITORIAL

María Constanza Pardo Sarmiento

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Gloria Diazgranados M.

DISEÑO DE CUBIERTA

Leonardo Parra Puentes, Diego Bohórquez Novoa

Diseñadores BiblioRed

IMPRESIÓN

A&rcsas

ISBN: 978-958-8731-20-9

La Alfabetización informacional. Aprendizaje a lo largo de la vida (Memorias)

Primera edición: Febrero 2012

Impreso y hecho en Colombia

Prohibida la reproducción total o parcial de este material, sin autorización por escrito de la Secretaría de Educación del Distrito - BiblioRed.

CONTENIDO

Introducción	5
Alfin en bibliotecas públicas: la dificultad de ver lo obvio <i>Felicidad Campal García</i>	7
La formación en alfabetización informacional en la Escuela Interamericana de Bibliotecología: competencias para ser alfabetizados y competencias para ser alfabetizadores <i>Alejandro Uribe Tirado</i>	47
Modelo académico para el desarrollo de habilidades informacionales: caso del Departamento de Ciencia de la Información – PUJ <i>Luisa Fernanda Mesa Alemán</i>	63
Alfabetización informacional desde la Universidad de La Salle: retos y oportunidades <i>Laureano Felipe Gómez Dueñas</i>	72
El desarrollo de competencias informacionales desde la biblioteca pública: caso de la Red Capital de Bibliotecas Públicas <i>Juan Carlos Sierra Escobar</i>	89

La emancipación a través del conocimiento como objetivo en el diseño curricular de programas de Alfabetización Informativa

Leonardo Enrique Machett's Penagos

97

El desarrollo de habilidades informativas como componente del programa de animación a la lectura biblioteca-escuela (Palbe) de la Red de Bibliotecas de Colsubsidio

Alexander Carreño

109

INTRODUCCIÓN

La Red Capital de Bibliotecas Públicas de Bogotá - BiblioRed desarrolló la jornada académica “Alfabetización informacional: aprendizaje para la vida”, en conmemoración del día internacional de la alfabetización proclamado por la Unesco desde el año 1967.

BiblioRed se unió a esta celebración a través de este encuentro de carácter reflexivo y académico, donde se presentaron las conferencias de investigadores nacionales e internacionales con la intención de contribuir a la reflexión y conceptualización en el tema de la alfabetización informacional “Alfin” como herramienta para el desarrollo de competencias informacionales y el aprendizaje a lo largo de la vida.

El desarrollo de eventos en torno al tema de alfabetización informacional contribuye a la visibilización de la biblioteca pública como un espacio de aprendizaje permanente y de inclusión que tiene la responsabilidad de acercar a los ciudadanos a la información y el conocimiento; en este sentido, debe trabajar por el desarrollo de las competencias que permitan afrontar los problemas o las necesidades informativas que se presentan en la vida cotidiana.

ALFIN EN BIBLIOTECAS PÚBLICAS: LA DIFICULTAD DE VER LO OBVIO¹

Felicidad Campal García

El título del presente texto está basado en el libro *La dificultad de ver lo obvio*, de Moshe Feldenkrais, y en lo que aparece en la contraportada del mismo, ya que algunas de las preguntas que se hace el autor las podemos sin duda aplicar en el desarrollo de la Alfabetización Informacional (Alfin) en el ámbito de las bibliotecas públicas (BP):

La lectura de este libro le ayudará a seguir un camino más relacionado con su individualidad que aquellas sendas que por lo general se empeña en transitar. La pregunta es esta: ¿Cómo podemos aprender a hacer lo que en realidad deseamos hacer? Y la respuesta que da Feldenkrais resulta tranquilizadora: lo que deseamos en secreto no es inalcanzable, por lo que todos podemos vivir según nuestras propias directrices. Si usted se encuentra en desacuerdo con su propia vida, si ni siquiera está satisfecho con su modo de respirar, quizá su problema sea que se está esforzando demasiado en obrar correctamente, en actuar como es debido, a costa de ahogar, por propia y libre determinación, sus posibilidades como individuo. Una solución obvia consiste en preocuparse menos por lo que uno hace. Ese modo será el sello de nuestra individualidad, una investigación sobre el proceso de actuar. En definitiva, si prestamos atención a nuestro modo de hacer las cosas, tal vez descubramos maneras alternativas de llevarlas a cabo. Es decir, tal vez tengamos la posibilidad de elegir.

¹ La presentación de esta ponencia se encuentra disponible en:
<http://www.slideshare.net/fcampal/alfabetizacin-informacional-en-bibliotecas-pblicas-la-dificultad-de-ver-lo-obvio>

Empezaremos la exposición con un catálogo de *obviedades* que pueden resultar más o menos difíciles de ver, para después ir desgranando y analizando de forma individual cada una de ellas:

1. Alfin es una competencia.
2. Existen relaciones y diferencias con la formación de usuarios (FU) y la alfabetización digital y con otras alfabetizaciones.
3. Alfin debe desarrollarse desde las bibliotecas públicas.
4. Alfin conlleva dificultades.
5. Es necesario planificar y evaluar Alfin.
6. Es necesario difundir Alfin.
7. El papel formador del bibliotecario y las nuevas competencias y habilidades que este rol requiere.
8. Se necesita formación didáctica y pedagógica.
9. Alfin 2.0.
10. Se necesita la colaboración de las BP con el resto de instituciones educativas y sociales de la comunidad.

PRIMERA OBVIEDAD: ALFIN ES UNA COMPETENCIA

Tener competencia para algo es saber hacer lo complejo, resultado de la capacidad de poner en práctica de manera integrada habilidades, conocimientos y actitudes para enfrentarse y poder resolver problemas y situaciones complejas.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT)² define competencia como la capacidad de articular y movilizar condiciones intelectuales y emocionales en términos de conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas necesarias para el desempeño de una determinada función o actividad, de manera eficiente, eficaz y creativa, conforme a la naturaleza del trabajo. Es el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combi-

² <http://www.yturalde.com/picf-competencias-oit.htm>

nados, coordinados e integrados en la acción que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares. Es decir, una competencia es la mezcla de:

Habilidad + conocimiento + actitud

Existen dos tipos de competencias:

- Básicas o generales, necesarias para todas las profesiones, son transferibles a una gran variedad de funciones y tareas. Se trata de competencias relacionadas con la lectura, la escritura, el cálculo, las tecnologías de la información y la cultura tecnológica, lenguas extranjeras, la comunicación, la resolución de problemas, el razonamiento, la capacidad de liderazgo, la creatividad, la motivación, el trabajo en equipo y especialmente la capacidad de aprender. Capacitan y habilitan al ciudadano para integrarse con éxito en la vida laboral y social. Sin duda, la alfabetización múltiple es la competencia clave por excelencia.
- Específicas, propias de cada perfil profesional.

Las competencias, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en el proyecto DeSeCo³ (Definition and Selection of Competencies), tienen una doble perspectiva:

- Externa: habilidad que permite desarrollar una tarea.
- Interna: combinación de habilidades prácticas e instrumentales (hacer), metacognitivas (aprender), conocimiento (saber), actitudes (ser), valores, motivación, emociones que posibilitan realizar una tarea (es una forma de combinar los recursos de la persona para realizar un quehacer).

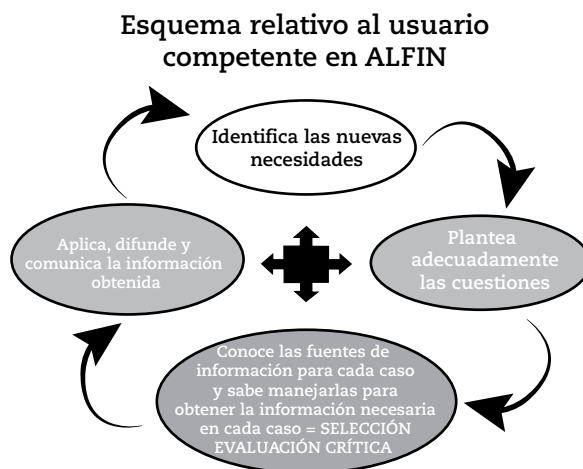
³ <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>

Alfin, por tanto, es una competencia básica para el manejo de la información, como se representa en la figura 1:



Fuente: <http://ciba.blogia.com/2007/081204--que-es-la-alfabetizacion-informacional-alfin-.php>

En la figura 2 se observa el esquema relativo al usuario competente en Alfin:



Fuente: elaboración propia.

SEGUNDA OBVEDAD: RELACIONES Y DIFERENCIAS CON CONCEPTOS AFINES Y CON OTRAS ALFABETIZACIONES

De nuevo, veamos cada uno de los conceptos afines o similares de forma más detallada:

Formación de usuarios

- “Cualquier tipo de esfuerzo tendente a facilitar al usuario, individual o colectivamente, a fin de lograr una utilización más eficaz de los recursos y servicios que la biblioteca ofrece” (Del Corral, 1977).
- “Conjunto de actividades pedagógicas encaminadas a utilización óptima de los recursos y mecanismos informativos” (Diez y Peñalver, 1990).
- “Conjunto de actuaciones encaminadas a optimizar el aprovechamiento que los usuarios obtienen de los recursos informativos que les ofrece la biblioteca” (Hernández, 1995).
- “Es un servicio de la propia biblioteca sobre sí misma y sobre sus recursos, cuyo objetivo principal es conseguir la máxima utilización por parte de los usuarios” (Sánchez Paus, 1996). Esta misma autora ha completado su definición de formación de usuarios englobando en ella “las técnicas bibliotecarias, bibliográficas y documentales enseñadas a los usuarios para que se encuentren y recuperen la información pertinente para ellos” (Sánchez Paus, 1997).

Para resumir, la formación de usuarios es el conjunto de programas, actividades o acciones que permiten a los usuarios:

- Conocer la biblioteca y las fuentes de información.
- Convertirlos en independientes y autónomos en su manejo.

Y que permite a la biblioteca pública:

- Un máximo aprovechamiento de sus recursos.
- Una mayor eficacia.
- Un mayor prestigio.
- Y, en definitiva, las hace más competitivas (en comparación con las que no tienen formación de usuarios).

Instrucción bibliográfica

Integración del manejo de la biblioteca y de las fuentes de información en el currículo escolar y académico.

Colaboración con las instituciones académicas y de enseñanza.

Alfabetización digital

La alfaBITización⁴, para Daniel Pimienta, consiste en:

- El manejo de las infraestructuras técnicas.
- Las habilidades para usar las aplicaciones informáticas.
- Los conceptos fundamentales sobre redes e información.
- Las habilidades intelectuales para solicitar la tecnología de la información cuando se necesita.

En síntesis, es una herramienta fundamental para moverse por la actual sociedad de la información.

Como veremos a continuación, la alfabetización informacional, aunque muestre una significativa interrelación con las habilidades para el manejo de las tecnologías de la información, es un área distinta y más amplia de competencia. “En la práctica, en muchas iniciativas de TIC, la ‘I’ y la ‘C’ se dejan de lado de forma flagrante en favor de la ‘T’” (Menou, s.f.).

⁴ Ley Pimienta: <http://es.scribd.com/doc/46756944/CASETTEL>

Alfabetización Informacional (Alfin) y otros sinónimos

Literacy skills = DHI (Desarrollo de Habilidades en Información).

Habilidades informacionales.

Competencia y fluidez informacional.

Cultura informacional.

Desempeño informacional (*literacy performance*).

Nuevo alfabetismo funcional, tal y como aparece resumido en el siguiente recuadro:

ALFIN: saber buscar, comprender, aplicar y distribuir información.

ALGUNAS DEFINICIONES DE ALFIN

Alfin: el origen

- “Pueden considerarse alfabetizados, competentes en información, las personas que se han formado en la aplicación de los recursos de información a su trabajo. Han adquirido las técnicas y las destrezas necesarias para la utilización de la amplia gama de herramientas documentales, además de fuentes primarias, en el planteamiento de soluciones informacionales a sus problemas. Concepto asociado al uso eficaz de la información dentro de un entorno laboral, posiblemente empresarial, y, más específicamente, con la resolución de problemas” (Zurkowski, 1974).

- “La alfabetización informacional es necesaria para garantizar la supervivencia de las instituciones democráticas. Todos los hombres fueron creados igual, pero los votantes con recursos de información están en situación de tomar decisiones más acertadas que los que son analfabetos con respecto a la información. La aplicación de los recursos de información a los procesos de toma de decisiones, para llevar a cabo responsabilidades cívicas, es una necesidad vital” (Owens, 1976).

Taylor (1979) introdujo el término en la literatura sobre bibliotecas, y aumentaba su área de aplicación. “Una definición aproximada incluiría las siguientes premisas:

- Que las soluciones a muchos de los problemas (no a todos) pueden facilitarse mediante la adquisición de hechos informacionales adecuados.
 - Que el conocimiento de la variedad de recursos disponibles (quién y dónde) es un requisito para esta alfabetización.
 - Que el proceso de información, que es continuo, es tan importante como el proceso de información puntual, que es ocasional.
 - Que existen unas estrategias de adquisición de información”.
- “Una persona competente en el manejo de la información es la que es capaz de reconocer cuándo necesita información y tiene la capacidad para localizar, evaluar, y utilizar eficientemente la información requerida, lo que le permite llegar a ser un aprendiz independiente a lo largo de la vida” (ALA, 1989).
- “Alfabetización informativa es saber cuándo se necesita información y tener la capacidad de localizar, evaluar y usar la información necesaria de un modo eficaz [...] y comunicarla. [...] Es un concepto provocativo a la hora de dirigirse a un público variado y cambiante, con distinta preparación para el uso de las bibliotecas” (Ford, 1994).
- “La habilidad para entender y emplear información en las actividades diarias, en el hogar, en el trabajo y en los actos sociales, con la finalidad de cumplir los objetivos de uno, y de desarrollar el conocimiento y el potencial de uno mismo” (OCDE, 1998).
- La competencia informacional ha sido definida como “la habilidad de reconocer una necesidad de información y la capacidad de identificar, localizar, evaluar, organizar, comunicar y utilizar la información de forma efectiva, tanto para la resolución de problemas como para el aprendizaje a lo largo de la vida” (AASL, 1998).
- “Alfabetismo en información es la capacidad de adquirir, evaluar en forma crítica, seleccionar, usar, crear y comunicar información de modo tal que conduzca al conocimiento y a la sabiduría” (Canada, Ministry of education and Training).
- “La alfabetización informativa es necesaria para compensar las desigualdades en el acceso a la información evitando, en lo posible, la creación de una élite” (Bernhard, 2002).

Para este mismo autor, Alfin es:

- Identificación de la necesidad de información.
- Creación y organización de la información.
- Estrategias de búsqueda de información.
- Habilidades tecnológicas e informáticas.
- Evaluación y tratamiento de la información.
- Utilización y comunicación de la información.
- Aspectos éticos y sociales.
- Actitud activa para el aprendizaje durante toda la vida.
- Crítica de los medios de comunicación.
- Autoevaluación.

Algunas otras definiciones de Alfin, son:

- “Adopción de conducta adecuada en relación con la información, para identificar por cualquier medio o canal información ajustada a la necesidad, y que conduce a un uso sabio y ético de la información en la sociedad” (Webber y Johnston, 2003).

- “La Alfin es la capacidad de acceder, valorar y utilizar la información de manera eficaz en la vida diaria. No es una propiedad de las tecnologías de la información, ni de las publicaciones, ni de la cultura literaria. Es un conjunto de capacidades, habilidades, conductas y actitudes que trasciende al medio utilizado para el intercambio de la información al tiempo que le facilita su propia eficacia. Por consiguiente, resulta tan importante en una cultura oral como en una documental” (Byrne, 2005).

- “Alfin es saber cuando y por qué necesitamos información, dónde encontrarla y cómo evaluarla, usarla y comunicarla de manera ética” (Chartered Institute of Library and Information Professionals-Cilip, 2005).

La anterior definición del Cilip implica la comprensión de:

- La necesidad de información.
- Los recursos disponibles.

- Cómo encontrar la información.
- La necesidad de evaluar los resultados.
- Cómo trabajar con los resultados y explotarlos.
- La ética y responsabilidad en la utilización.
- Cómo comunicar y compartir los resultados.
- Cómo gestionar lo encontrado.

Para Behrens (1994) una persona culta informacionalmente es capaz de:

- Determinar cuándo hay una necesidad de información.
- Identificar cuál es la información que se necesita.
- Encontrar la información precisada.
- Evaluarla en términos de referencia.
- Organizarla para que resulte útil en la solución del problema.
- Aplicarla de manera eficiente.

Para Félix Benito (2007), alfabetizar en información es mucho más que:

- Desarrollar cursos de informática y acceso a Internet.
- Desarrollar programas de formación de usuarios de bibliotecas.
- Desarrollar actividades de animación lectora.
- Desarrollar experiencias didácticas basadas en el aprendizaje por proyectos, buscando información en distintas fuentes.
- Desarrollar una mediateca escolar con numerosos fondos y un eficaz servicio de préstamo.

Para Benito, alfabetizar en información implica aplicar un modelo psicopedagógico para el aprendizaje a lo largo de la vida, concibiendo la instrucción escolar desde una triple perspectiva:

- Aprender a pensar.

- Aprender a informarse.
- Aprender a vivir, tal como lo establece en su modelo de educación documental.

Haciendo una síntesis de las anteriores definiciones la alfabetización informacional (Alfin) es:

- Conjunto de habilidades que nos permiten saber = competencia clave.
- Navegar por fuentes infinitas de información.
- Utilizar los sistemas de información.
- Discriminar la calidad de la fuente.
- Determinar la fiabilidad de la fuente.
- Dominar la sobrecarga informacional (infoxicación o ruido documental).
- Aplicar la información a problemas reales.
- Comunicar la información encontrada a otros.
- Utilizar el tiempo para aprender constantemente.
- Búsqueda eficaz de información, elección bien fundada de fuentes, y evaluación de la información.
- Dominio de herramientas y procesos para obtener y manejar la información.
- Conciencia de problemas de sesgo y fiabilidad.
- Eficacia en la transmisión de la información.

En la Jornada de Trabajo de Responsables de Alfin en las Bibliotecas Universitarias Españolas⁵ (2009), la primera pregunta propuesta pretendía aclarar las relaciones y diferencias entre la formación de usuarios y Alfin: “¿En qué consiste Alfin y cómo se relaciona con las actividades habituales de formación de usuarios de las bibliotecas o Crais?”, y la respuesta no dejó lugar a dudas:

Consiste en aprender el proceso de captación y gestión de la información, un proceso que supone la colaboración y responsabilidad compartida entre profesores, bibliotecarios y alumnos, de forma interactiva y continua. Los participantes aportan como aspectos fundamentales en Alfin:

⁵ http://rebiun.org/export/docReb/jornada_trabajo_alfin.doc

- Saber crear la necesidad de información y saber buscar la información pertinente.
- Conocer las fuentes adecuadas.
- Evaluar los resultados con espíritu crítico y responsable.
- Aprender a transmitir la información.
- Adquirir la competencia que permita desarrollar un espíritu crítico para toda la vida.

En cuanto a la relación que existe entre la formación de usuarios (FU) clásica y Alfin señalan:

- Que la formación de usuarios consiste en sencillas charlas orientadas a la búsqueda de información y tras ellas apenas hay seguimiento.
- La competencia informacional o Alfin, aunque deriva de la formación de usuarios clásica, implica un seguimiento y evaluación de todo el proceso en el que se potencia el espíritu crítico. La Alfin como competencia transversal está íntimamente ligada al aprendizaje continuo y sería deseable que:
 - ✓ En el diseño de un programa Alfin interviniesen bibliotecarios/docentes/TIC, así como contar con la colaboración de pedagogos.
 - ✓ Integrar Alfin en las titulaciones como competencia transversal.
 - ✓ Establecer tutorías y talleres informacionales e informáticas.
 - ✓ Contar con el apoyo docente para crear objetos de aprendizaje y recursos didácticos.
 - ✓ Difundir una amplia oferta formativa tanto presencial como virtual.

En las figuras 3 y 4 se puede observar cuál es la relación inversamente proporcional entre conceptos afines:

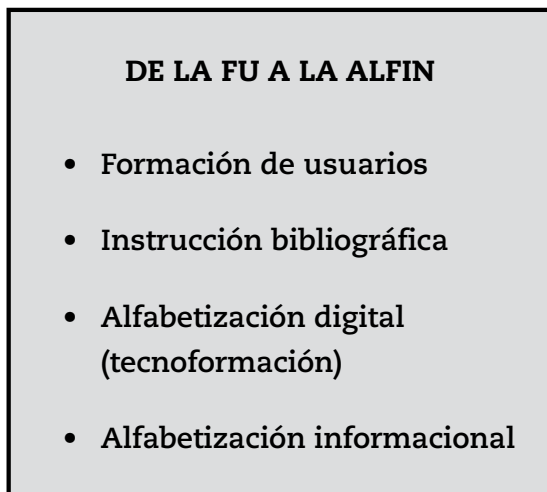


Figura 3. De la FU a la Alfin



Figura 4. La pirámide informacional

La anterior relación queda reflejada en las siguientes imágenes (figuras 5 y 6):



Figura 5.
Concepto de Alfabetización en Información
Fuente: Lau (2006).

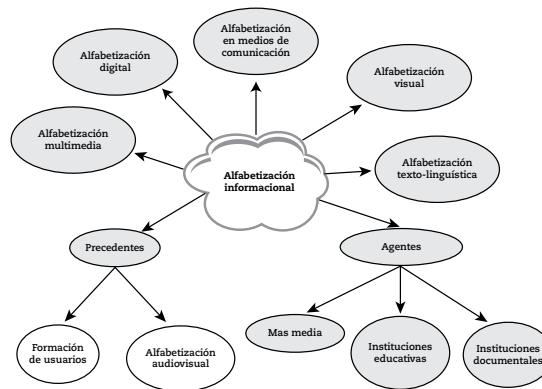


Figura 6.
Concepto de Alfabetización en Información
Fuente: Pinto.

Por todo ello es necesario apuntar que en la actual sociedad de la sobreinformación, el ciudadano interactúa con personas y máquinas intercambiando datos e información en cualquier formato. Las habilidades de lecto-escritura (alfabetización tradicional) no son suficientes. Hay necesidad de otras nuevas alfabetizaciones:

- Alfabetización múltiple.
- Alfabetización continua o aprendizaje permanente.



Figura 7. Nuevas alfabetizaciones

Fuente: <http://alfincolombia.blogspot.com/2009/10/memorias-de-la-xi-reunion-uso-y.html>

Lo que también parece obvio, para cerrar esta segunda obviedad, es que la transformación está en camino:

La transformación está en camino	
De la FU	a la ALFIN
De la formación en la biblioteca	a la formación 24 x 7 x 365 = tutoriales, Alfin 2.0
De las guías y manuales en papel	a la formación virtual, con materiales fácilmente actualizables, Alfin 2.0
De la formación	a la aplicación
De la transmisión de información y formación puntual	a la formación continua durante toda la vida, aprendizaje permanente
Del “qué”	al “cómo”
De una alfabetización básica	a una múltiple

En definitiva, se está produciendo el paso de un acercamiento práctico y puntual a la biblioteca: necesito saber cómo encontrar esto ahora, a una visión más global sobre el valor y la importancia:

- de la información
- del proceso de búsqueda
- del manejo de las fuentes
- del proceso de selección (el pensamiento crítico)
- y del uso y aplicación de la misma.

Esta obviedad queda resumida en la figura 8:

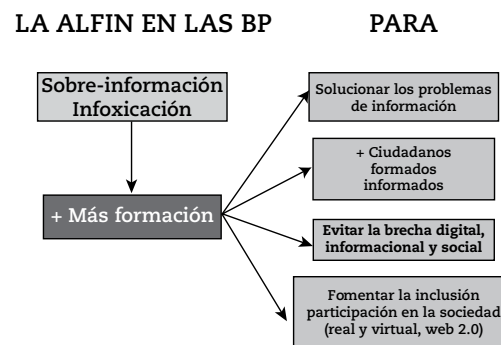


Figura 8.
La Alfin en las bibliotecas públicas

Para que esto sea posible, las bibliotecas públicas deben:

- Tener el convencimiento de la necesidad de este servicio de forma generalizada a nivel institucional entre nuestros responsables y entre los propios bibliotecarios.
- Promover y difundir la función formativa de la biblioteca entre la comunidad.
- Incrementar las campañas de promoción de la Alfin entre los propios bibliotecarios.
- Fomentar y permitir el reciclaje y la formación del personal en este ámbito.

Para ello las bibliotecas públicas requieren:

- Apoyo político e institucional.
- Reconocimiento “social” y profesional de la función educativa de la BP y de la figura del bibliotecario-formador, que se traduzca en:
 - ✓ Plantillas amplias y estables (forma de acceso a las plazas de las administraciones públicas), preparadas y motivadas.
 - ✓ Espacios formativos.
 - ✓ Infraestructura (ordenadores, conexiones...).
 - ✓ Presupuesto para materiales, contrataciones extraordinarias.

El resultado de esta obviedad en la utilidad de la Alfin es contar con:

- **Usuarios/Ciudadanos:** competencias o habilidades para obtener, procesar, usar y comunicar la información a través de medios convencionales o electrónicos.
- **Instituciones documentales:** es el servicio y las actividades para lograr la enseñanza-aprendizaje de los conceptos, procedimientos y actitudes relativos al acceso, procesamiento y uso de la información; rentabilizar recursos de las bibliotecas.

CUARTA OBVIEDAD: DIFICULTADES PARA EL DESARROLLO DE ALFIN EN LAS BP

En la figura 9 se observan las principales dificultades para el desarrollo de Alfin en las BP. A continuación iremos detallando cada una de ellas:

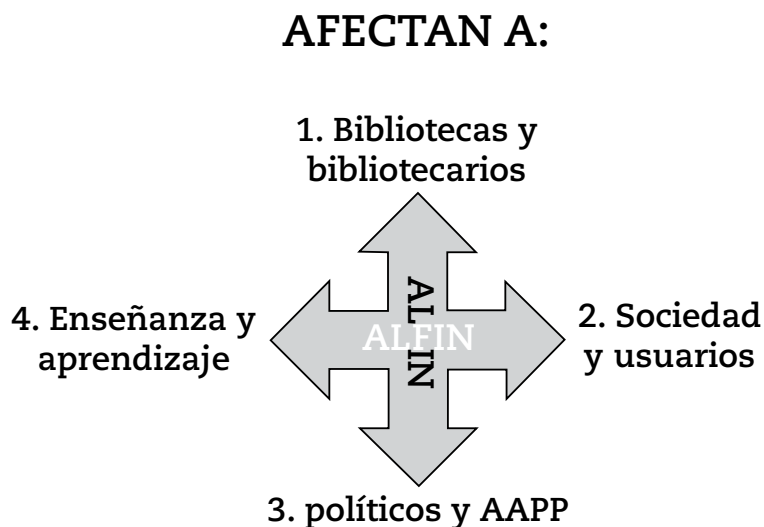


Figura 9. Dificultades para el desarrollo de Alfin.

1. Las *bibliotecas* y los *bibliotecarios*, al respecto se formulan una serie de preguntas que nos invitan a la reflexión:

- ¿Alfin forma parte de la misión de la biblioteca?
- ¿Forma parte de los planes estratégicos?
- ¿Está considerada como un servicio básico y fundamental?
- ¿Está planificada?
- ¿Cuenta con recursos suficientes?

Una de las dificultades que más afecta a las bibliotecas es el excesivo individualismo en virtud del cual cada biblioteca, a su manera y de forma individual, realiza una serie de actividades empleando una gran cantidad de medios personales y técnicos, y mucho tiempo en la organización y el desarrollo de actividades en torno a la Alfin. Además es necesaria más difusión no solo de lo que se hace, sino de cómo se hace.

De manera especial nos debemos detener en los recursos (o la falta de ellos) en las bibliotecas:

- Falta de apoyo a nivel institucional para este tipo de actividades.
- Falta de planes estratégicos con Alfin incluida.
- Falta de recursos:
 - ✓ Infraestructuras: salas para impartir las clases, computadores, conexiones ADSL.
 - ✓ Presupuesto específico para Alfin.
 - ✓ Personal = Bibliotecarios.
 - ✓ Plantillas exiguas y volátiles.

Mención especial en cuanto a las dificultades merecen los:

- Desconocimiento de lo que es ALFIN en tres niveles:
 - ✓ Terminológico: ¿a qué nos referimos?
 - ✓ Conceptual: ¿qué implica?, ¿qué relación y qué diferencias tiene con lo que ya se hacía: la FU? Y con lo que se hace: ¿la alfabetización digital? A veces se consideran como sinónimos, como se señaló en la primera obviedad.
 - ✓ Real: ¿qué es lo que hay que hacer y cómo hacerlo?
- Lo que parece más preocupante en el caso de los bibliotecarios es la actitud, que se ve reflejada en una clara falta de consenso en esta comunidad sobre la función educativa de los bibliotecarios para ayudar a los usuarios a adquirir las técnicas necesarias para la identificación, recuperación y análisis de la información:
 - ✓ Muchos consideran que no forma parte de sus funciones y se muestran rea-

cios a hacerlo: ¿deben existir los bibliotecarios formadores?, ¿es función de todo el personal de la biblioteca o solo de los “bibliotecarios-formadores” de forma directa?, ¿qué repercusiones colaterales tiene?

- ✓ Están poco motivados, en ocasiones, para hacer Alfin.
- ✓ Hay poco reconocimiento profesional.
- Unido al anterior punto es muy importante trabajar el aspecto de las aptitudes, competencias y capacidades para desarrollar actividades Alfin y de esa manera eliminar las principales barreras que existen en este campo, tales como:
 - ✓ Poca experiencia profesional para poder ofrecer programas.
 - ✓ Falta de opciones de formación para que el personal desarrolle sus habilidades.
 - ✓ En ocasiones la falta de motivación, “cobardía” o “miedo escénico” puede venir por una falta de preparación y desconocimiento.

2. La segunda dificultad mencionada afecta a la *sociedad* y a los *usuarios* en cuanto a la poca visibilidad de las BP en la comunidad y menos aún de las acciones formativas. Además, la imagen que la sociedad tiene de las BP como salas de estudio y préstamo, para una élite: estudiantes e investigaciones. En este sentido, *la sociedad* debería demandar y tener más conciencia acerca de los nuevos servicios que pueden ofrecer las bibliotecas como salón de la comunidad, contenedores de información, centros formativos abiertos para toda la comunidad. Por lo que se refiere a los *usuarios*, es importante poner de manifiesto algunas de las complicaciones que sin duda están ralentizando el despegue de Alfin entre ellos, como ya lo han hecho otros muchos servicios en la BP como el préstamo o los clubes de lectura, por ejemplo. La Alfin se ve afectada por hechos reales como la enorme variedad de usuarios de una biblioteca pública, que en su mayoría no reconocen la necesidad de información y parece que les da igual no ser competentes en el manejo de las mismas. Los usuarios, de forma general, no son conscientes del concepto de Alfin, a veces ni siquiera de lo que es la formación de usuarios, no consideran a la biblioteca y a los bibliotecarios en su faceta educativa y formativa, y muchos se preguntan, si está Internet, ¿para qué una BP?

3. La tercera dificultad está representada por nuestros *políticos y responsables de las administraciones públicas*, que por lo general tienen y mantienen una imagen “trasnochada” de las BP y, obviamente, desconocen qué es y lo que implica y significa Alfin. Esta especie de “ignorancia”, si se me permite la expresión, tiene como consecuencia una falta de apoyo institucional a las bibliotecas que quieran poner en marcha estos programas y, por tanto, falta de recursos materiales, personales y económicos para las actividades de formación, incluso en épocas muy anteriores a esta crisis, en nombre de la cual parecen justificarse todo, o casi todo, tipo de carencias. De forma más explícita –y sin ánimo de ser políticamente incorrecta, valga la redundancia–, salvo magníficas excepciones, nuestros responsables políticos confunden la alfabetización en TIC y la Alfin. En virtud de esa confusión aprueban que se destinen medios a la formación en nuevas tecnologías creyendo que con ello ya están contribuyendo a la Alfin. Otro de los aspectos, y quizá de eso también seamos culpables los propios bibliotecarios, es que estadísticamente es menos “rentable” en número que los préstamos, por ejemplo. En este sentido, se requieren estadísticas más completas de todas las actividades formativas, hasta el momento se siguen pidiendo los datos de visitas guiadas, actividades de formación de usuarios, usuarios formados y número de cursos, y no horas de formación o ratio bibliotecario/horas de formación impartida.

4. Finalizamos esta breve descripción de dificultades con la que afecta a la *enseñanza y el aprendizaje*. Fundamentalmente, en lo que se refiere a la escasez y poca implantación de programas en Alfin en los estudios universitarios de los futuros mediadores, así como en la formación permanente de los profesionales, aunque ya hay facultades de Biblioteconomía y Documentación que están integrando contenidos de Alfin en sus planes de estudio (Benito, 2007). Fuera del ámbito estrictamente bibliotecológico, la formación en el manejo de la información no aparece inserta en la mayoría de las titulaciones, lo que pone sobre la mesa una situación tristemente repetida y es que parece ser que los ciudadanos de la sociedad de la información pueden sobrevivir sin la competencia para manejarla y que, por tanto, no es considerada prioritaria. Además, la falta de marcos curriculares, con la delimitación de niveles acordes con los educativos formales, la carencia de modelos pedagógicos y buenas prácticas, adaptadas a distintos entornos bibliotecarios, y la falta de programas de formación para mediadores, son aspectos para tener en cuenta a la hora de impartir los programas Alfin.

Al respecto, no podemos olvidar el tema de la evaluación y lo que ella implica en el caso Alfin, en el sentido de que no hay una distinción clara entre valoración/calificación del aprendizaje del estudiante y evaluación de la docencia: los instrumentos de evaluación cubren ambos aspectos a la vez, y hay una gran dificultad para evaluar lo aprendido desde las BP fuera del manejo de determinadas herramientas puntuales con ejercicios prácticos en el OPAC o bases de datos.

QUINTA OBVIEDAD: NECESIDAD DE PLANIFICACIÓN

En este punto vamos a tener en cuenta algunos aspectos para planificar y poner en marcha los programas Alfin. Partiremos de la realidad que debemos conocer, volveremos a plantear una serie de reflexiones, consideraremos las necesidades y ofreceremos unos cuantos consejos prácticos.

A continuación se dará un vistazo a diferentes aspectos de la realidad desde diferentes ópticas.

- Desde la que afecta a los *usuarios*, es necesario reiterar y señalar algunos hechos:
 - ✓ Enorme variedad de usuarios de una BP.
 - ✓ Desconocimiento de los usuarios y los no usuarios.
 - ✓ Desconocimiento de sus necesidades.
 - ✓ Desconocimiento de los niveles de conocimientos y competencias que necesitan alcanzar para ser ciudadanos proactivos
 - ✓ Dificultad para realizar estudios de usuarios:
 - Saber quién compone los grupos diana.
 - Segmentar la población en grupos diana lo más homogéneos posible (ancianos, mujeres, inmigrantes, asociaciones y cualquier otro colectivo de nuestras comunidades).
 - Priorizar nuestras acciones formativas en función de sus necesidades y nuestros recursos.

- En cuanto a la variada tipología de usuarios en las BP se señalan como los más importantes los siguientes, para cada uno de los cuales se pueden diseñar distintos niveles de Alfn:
 - ✓ Usuarios reales.
 - ✓ Usuarios potenciales/Preusuarios.
 - ✓ Presenciales.
 - ✓ Remotos.
 - ✓ No-usuarios.

La segmentación de los usuarios puede hacerse, tal y como aparece brevemente en la figura 10, considerando diferentes aspectos:



Figura 10. Segmentación de los usuarios

- En cuanto a las realidades y obviedades que afectan a la *planificación, desarrollo y evaluación*, se pueden resumir de forma general diciendo que, en su mayoría, las actividades Alfn carecen de una programación o planificación. Veamos de forma más concreta algunas de las carencias que se observan:

- ✓ Desconocimiento del medio (DAFO, FODA o SWOT: debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades del entorno interno y externo respectivamente).
- ✓ Ausencia de diagnóstico de necesidades (estudios de usuarios).
- ✓ Falta una definición de objetivos concretos relacionados con necesidades y aplicaciones prácticas de lo aprendido.
- ✓ Carencia de proyectos elaborados en cuanto a la realización y a la evaluación.
- ✓ Escasa difusión.
- ✓ Suelen ser dinámicas establecidas de forma “unilateral” por la biblioteca (sin contar con los destinatarios).
- ✓ Falta de hábito para “documentar” las acciones: manuales de procesos y memorias.
- ✓ Se enseña Alfin sobre todo a través de sesiones “intuitivas”, breves e inconexas, o en sesiones muy breves y poco flexibles (hacer por hacer).
- ✓ La mayoría son visitas, los juegos en la biblioteca se dirigen a un público infantil = escolares, aunque ni siquiera esta actividad está presente en todos los centros.
- ✓ Por el contrario, está muy presente la alfabetización digital, dirigida en su mayoría a ancianos o la tercera edad.
- ✓ Por lo general, hay un vacío tanto de actividades formativas como de destinatarios claramente definidos.
- ✓ Carencia de indicadores y criterios de calidad en Alfin que nos permitan evaluar:
 - El servicio (planificación): objetivos, metodología, recursos, resultados.
 - El proceso docente: diseño y desarrollo de la acción formativa:
 - Lo enseñado en cuanto a estructura, contenidos, estrategias, métodos (autoevaluación y el usuario).
 - Lo aprendido (por el usuario).
 - Lo aplicado (por el usuario).

Después de este breve acercamiento a la realidad, es pertinente plantearse algunas preguntas formuladas por Thorhauge (2003), que nos inviten a la reflexión para el desarrollo de Alfin:

- ¿Puede la formación permanente inspirar un método para el desarrollo?

- ¿Se pueden explotar más profundamente los recursos de la biblioteca para proporcionar la clase de formación que amplíe las capacidades de una persona?
- ¿Puede la biblioteca ayudar en la satisfacción de las demandas de empleo desarrollando programas de iniciación a la informática, y apoyar la autoayuda en lo referente al desarrollo de habilidades?

La respuesta a todas estas preguntas es, obviamente, Sí... pero necesitamos *planificar*, aplicando el siguiente esquema (figura 11):

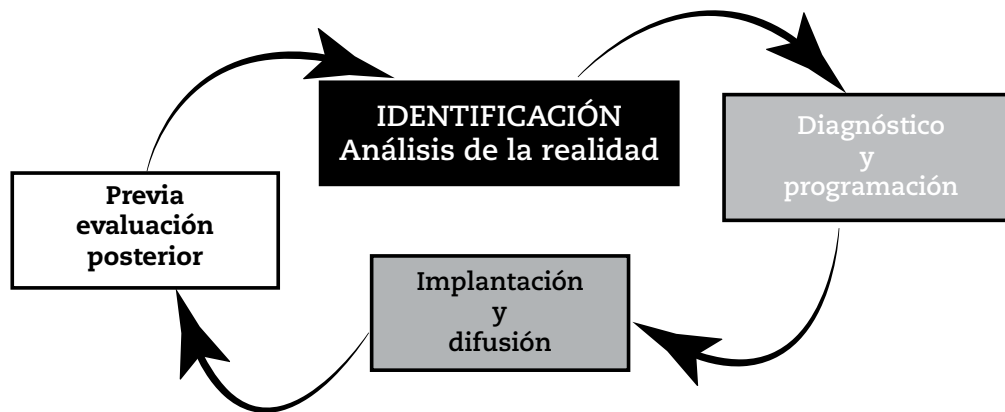


Figura 11. Planificación Alfin

En la figura 11 se aprecia que la planificación Alfin:

- No es un proceso lineal estanco y cerrado.
- Es un bucle dinámico en función de las nuevas circunstancias de la realidad.
- Todos los elementos están relacionados y unos dependen de otros.

Para tener una idea más precisa de la planificación Alfin se puede aplicar el modelo Analiza y Decide, tal y como se muestra en la figura 12:

ANALIZA Y DECIDE

**D: Diagnóstico inicial: externo e interno: DAFO
+ D para saber quiénes son los destinatarios**

E: Establecer un plan de acción: objetivos

**C: Clarificar cómo se va a hacer todo: del análisis
de necesidades a la toma de decisiones =
+ contenidos, estrategias, métodos, modelos,
recursos (necesarios) y propuestas de actuación**

I: Implantarlo, llevar a cabo las acciones

D: Difundirlo y promocionarlo

E: Evaluarlo y comunicar resultados

Figura 12. Modelo Analiza y Decide

Aunque todos los puntos considerados son igualmente importantes, es necesario insistir en el de la *evaluación* que, pese a su importancia, es injustificadamente ignorada. En este punto, de forma muy breve, es necesario:

- Diseñar y establecer los requisitos previos, así como los indicadores básicos que debe cumplir una buena práctica de Alfin en el contexto de las bibliotecas públicas.
- Evaluar el rendimiento, la adquisición de conocimientos, la valoración de las actitudes del participantes y la utilidad de Alfin.
- Estudiar los cauces y establecer una normativa para la puesta en marcha de un certificado de logros individuales en Alfin, con validez para efectos laborales y académicos. Al respecto hay algunas preguntas para la reflexión:
 - ✓ ¿Sería conveniente emitir un certificado de aprovechamiento?

- ✓ En este caso, ¿quién nos evaluaría a nosotros como formadores, y con qué criterios?
- ✓ ¿Qué valor tendría en la sociedad?
- ✓ ¿Se reconocería?

Llegados a este punto, después de un golpe de realidad, de algunas reflexiones y de la planificación, a continuación ofrecemos una serie de consejos prácticos para tener en cuenta en la planificación de acciones formativas:

- A quién van dirigidas.
- Qué objetivo u objetivos pretendemos conseguir.
- Quiénes son los responsables de llevarlas a cabo.
- Qué métodos y modelos de aprendizaje se van a utilizar.
- Qué recursos se necesitan: tanto presenciales, como los de la web 2.0.
- El calendario de las actividades.
- Cómo se medirá su rendimiento (evaluación).
- Fijarlas en un tiempo determinado y juntarlas lo máximo posible.
- Entre 45 y 60 min; nunca más de 75 min.
- Los grupos han de ser homogéneos.
- El número de personas debe oscilar entre 12-15.
- Se necesita un lugar tranquilo y sin interferencias, en un ambiente positivo y atractivo.
- Utilizar las TIC y la web 2.0 pero sin olvidar la brecha digital y al usuario 1.0.

En la Jornada de Trabajo de Responsables de Alfin en las Bibliotecas Universitarias Españolas (2009), en la línea de lo expuesto arriba y ante la pregunta: ¿Qué recomendaciones podemos hacer a las bibliotecas y universidades en cuanto a herramientas para implantar Alfin en los próximos años?, las respuestas fueron las siguientes:

- Cooperación, no solo con otras bibliotecas, sino con otras unidades de nuestra institución (fundamentalmente con informáticos, pero también con docentes y

otros servicios universitarios); no ir por iniciativa propia sino que hay que implicar a los docentes colectivamente en el proceso. Buscar las formas de conseguir la participación: comunicar, difundir, promover la comunicación/formación a través de estos medios (*marketing*) para mejorar resultados.

- Usar herramientas 2.0, sitios y redes sociales, y estar alerta ante la web 3.0. Estas son las herramientas que están usando los alumnos en su vida diaria. En relación con las herramientas de la web social, existen bibliotecas universitarias que ya las están usando en sus programas Alfin pero aún son pocas. Se recomienda el uso de las mismas de forma activa, pero sin dejarse deslumbrar, no estar por estar. No “perder los nervios” ante la tecnología, y no olvidar que estas herramientas son un medio, no un fin en sí mismas, para avanzar desde la formación de usuarios tradicional a la Alfin. Hay que planificar lo que queremos conseguir y utilizar las herramientas hacia ese fin, no estar constantemente añadiendo herramientas sin un plan de comunicación/formación. No obstante, debe existir siempre una fase de prueba, de experimentación que nos permita familiarizarnos con las herramientas, experimentar y decidir su adecuación a nuestras necesidades y contextos. Mejorar la calidad del uso de las herramientas: imaginación a la hora de aplicarlas a la formación y a otras actividades.
- No dejar desatendidas las sesiones presenciales, ya que Alfin no implica virtualidad en su concepto. Estas clases no deben durar más de 20 minutos y ser muy prácticas y activas. Sesiones más largas para alumnos de tercer ciclo, investigadores y docentes, que exigen una formación más a la medida, bajo demanda. Se tiende más hacia un modelo semipresencial.
- Formar un grupo transversal de trabajo en la biblioteca para abordar todo el proceso.
- Necesidad de reutilización de los materiales formativos. Se lanza la idea de que Alfinred puede ser una buena herramienta de comunicación que sirva además para compartir materiales formativos. Se propone que el Twitter de Alfinred sirva para comunicar los pasos que las bibliotecas están dando con el objetivo de integrar la formación en Alfin en sus planes de estudio.

- Grandes dosis de autoformación y de formación de formadores –cursos de capacitación del personal bibliotecario–. No todas las bibliotecas cuentan con este tipo de cursos. Ser capaces de autoformarse e impulsar este proceso en la cultura digital.

En la misma reunión, ante la pregunta: ¿Qué recomendaciones podemos hacer a las bibliotecas y universidades para que implementen/desarrollen Alfin en los próximos años aprovechando el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)?, las recomendaciones fueron las siguientes:

- Formación. Se debe formar al bibliotecario para reciclar sus propias competencias y adquirir otras nuevas (por ejemplo pedagógicas). Crear una unidad de formación en la biblioteca.
- Motivación. El personal debe estar motivado para afrontar el reto de formación en competencias.
- Integración. Los bibliotecarios deberían integrarse en equipos interdisciplinarios: informáticos, PDI, etc., de la universidad.
- Organización. La biblioteca debe intentar liderar proyectos Alfin en su institución en un contexto propicio como es el EEES.
- Cooperación. Es fundamental el intercambio de experiencias Alfin entre las bibliotecas para un mejor desarrollo de los programas formativos y para cooperar con las titulaciones. Evitar las confrontaciones con la Pizarra Digital Interactiva (PDI) y con la institución.
- Reconocimiento. Necesidad de que las instituciones reconozcan el papel de la biblioteca en el campo de la formación.
- Comunicación. La biblioteca debe hacer llegar a toda la comunidad su actividad en Alfin. Es importante difundir bien lo que estamos haciendo y cómo podemos colaborar en el nuevo modelo educativo.

Ciertamente, las bibliotecas públicas se encuentran a una distancia considerable de las bibliotecas universitarias, pero muchos de los consejos aportados son de aplicación

en cualquier ámbito bibliotecario. En todo caso, y tanto en unas como en otras, podemos aplicar la Ley “I” para **informar, implicar, integrar, imitar, innovar, inventar e invertir**, que aparece en la siguiente imagen:

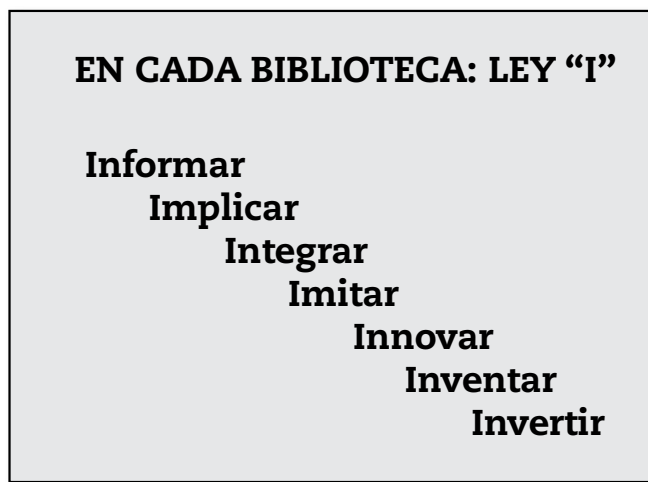


Figura 13. Ley “I”

SEXTA OBVIEDAD: NECESIDAD DE DIFUNDIR ALFIN

Esta obviedad nos sirve para recordar lacónicamente algo que queda fuera de toda duda y es la necesidad de difundir y promocionar las acciones Alfin aplicando la filosofía que se desprende de esta cita: “La mejor publicidad es la que hacen los clientes satisfechos” (Kotler) y estar donde están los usuarios. Para ello, esos clientes, los usuarios, los ciudadanos en definitiva, tienen que conocer lo que es Alfin y lo que implica de mejora para ellos. Más difusión, considerando la realidad antes expuesta, de cara a nuestros responsables políticos. Más difusión y comunicación también entre los propios bibliotecarios en las páginas web de los centros, en revistas, a través de blogs institucionales o personales que permitan la comunicación, interacción e intercambio de información y experiencias.

SÉPTIMA OBVIEDAD: EL BIBLIOTECARIO FORMADOR

En este punto abordaremos los aspectos de la biblioteca como espacio para el aprendizaje; el bibliotecario como docente, y las técnicas de comunicación y motivación.

En el apartado del bibliotecario como docente o formador es importante comparar cómo eran los bibliotecarios y las bibliotecas antes y como son, somos o seremos ahora y en el futuro más inmediato:

Bibliotecarios (as) antes	Bibliotecarios (as) ahora
Aprendían contenidos	Se capacitan para formar: Enseñan a aprender. Aprenden a enseñar y comunicar.
Informaban sobre los mismos	Se forman para informar: Aprenden contenidos. Aprenden a aprender de forma permanente, renovación de contenidos.
Seguían un esquema clásico de comunicación: Emisor>mensaje>receptor	La biblioteca interactúa con la comunidad de usuarios.
Los bibliotecarios formadores eran intermediarios, por tanto imprescindibles	¿Facilitadores o Infomediarios/intermediarios?: es un mediador o facilitador de procedimientos (cómo) y estrategias (para qué) más que de contenidos en sí mismos = una vez aprendida la técnica es prescindible.
La biblioteca antes	La biblioteca ahora
Eran depósitos de información Lugares de estudio o estudianteca (¿se sigue manteniendo?)	Lugares dinámicos, espacios para el aprendizaje De sala de estudio a salón de la comunidad

Este proceso solo es posible por un cambio tanto en la aptitud (saber hacer, competencias a través de la formación permanente y de cursos de reciclaje), como en la actitud (querer hacer, convencimiento, motivación y reconocimiento profesional), en la línea de lo expuesto en los puntos anteriores. Ante este paradigma caben, de nuevo, algunas reflexiones:

- ¿Son necesarios nuevos perfiles?
- ¿Son necesarios bibliotecarios con una formación más amplia en la que esté incluida la pedagogía?
- ¿Son necesarios bibliotecarios con perfiles muy concretos, en nuestro caso el bibliotecario-formador?

Según las conclusiones del Informe “Hacia la alfabetización informacional en las bibliotecas públicas españolas” elaborado por el Grupo de Trabajo de Alfabetización Informacional (2009), los bibliotecarios necesitan:

- Conocer qué competencias deben tener para contribuir al desarrollo de la Alfin y formarse en la adquisición de las mismas.
- Iniciativas, buenas prácticas y experiencias innovadoras con resultados positivos en torno a la formación de usuarios y la Alfin, desarrolladas por bibliotecas públicas tanto nacionales como internacionales.
- Cajas de herramientas (*toolkit*) metodológicas e instrumentales que sirvan de apoyo y ayuda para aplicarlas en el desarrollo de los programas Alfin en las bibliotecas públicas.
- Conocer a la comunidad y a sus usuarios: segmentar el colectivo y priorizar acciones para que los destinatarios alcancen las competencias en Alfin.
- Planificar las sesiones formativas.
- Comprobar los aprendizajes obtenidos por los usuarios a través de ejercicios guiados y revisados en conjunto con estos.
- Fomentar el aprendizaje colaborativo mediante la ayuda mutua entre los usuarios, y de estos a su vez con otros usuarios externos que pasen por allí en el momento de estar realizando la actividad.

- Diseñar los métodos de evaluación (preguntas y respuestas) al término de cada sesión (autoevaluación interna y evaluación externa o coevaluación) para visualizar el grado de avance de los usuarios.

Todo ello requiere tener en cuenta la siguiente obviedad y otra reflexión: ¿el bibliotecario formador es un intermediario o un facilitador?

OCTAVA OBVIEDAD: LOS BIBLIOTECARIOS NECESITAN FORMACIÓN EN DIDÁCTICA Y PEDAGOGÍA

Dado que esta es una de las carencias que se observaban en el estudio de la realidad, también parece obvio que los bibliotecarios necesitan una formación más amplia que ha de recogerse en los actuales planes de estudios de Información y Documentación para los futuros bibliotecarios responsables de la formación en aspectos claves como:

- La formación pedagógica.
- La motivación.
- La comunicación.
- El liderazgo.

De forma concreta, es necesario replantearse cuestiones como:

- La presencia de Alfin en todo el sistema educativo, en los nuevos planes de estudios universitarios y en las actividades de las BP.
- El ajuste de los programas al crecimiento y los niveles de aprendizaje de los participantes.
- La adaptación a múltiples y diferentes estilos de aprendizaje y de enseñanza.
- La identificación de competencias genéricas y específicas que se deben adquirir para temas y disciplinas concretas, y de niveles profesionales u ocupacionales.
- La formación a partir de los conocimientos reales del asistente.

- La definición de líneas de investigación y experimentación para la realización de trabajos académicos que permitan la obtención de títulos universitarios.
- El diseño de un currículo básico en Alfin, así como modelos didácticos para su aplicación para diferentes niveles de aprendizaje y diversos sectores de población que sirvan para orientar los programas y las actividades de las bibliotecas públicas.
- La formación en competencia pedagógica para:
 - ✓ El diseño de actividades formativas:
 - ✓ Determinar los contenidos: ¿lo que se enseña le interesa a nuestros usuarios? ¿Es aplicable?
 - ✓ ¿Cómo se le enseña? Estrategias y métodos.
- Conocer las TIC, web social, estar alfinizados en herramientas 2.0.
- Despertar la motivación y el interés.
- Cursos de actualización y perfeccionamiento para los bibliotecarios en Alfin.
- Medidas políticas y administrativas necesarias para la formación en competencias pedagógicas, de motivación y de comunicación de los bibliotecarios responsables de la formación.
- Convocar los premios a las mejores prácticas en Alfin: Plan ALBA⁶.
- Repositorios documentales: Alfared⁷.

Muchos de esos requerimientos están recogidos en dos recursos anteriormente mencionados: Alfared y Plan ALBA, que pueden considerarse como los repositorios sobre Alfin a los que se hacía referencia en el párrafo anterior, ya que contienen bibliografía, recursos y buenas prácticas. Son, en definitiva, una fuente a la que se puede acudir cuando se tenga sed de ideas para el desarrollo de Alfin.

Al respecto, la Plataforma Alfared organizó un Foro de la Red en alfabetización informacional (figura 14).

⁶ <http://planalba.pbworks.com/w/page/1799594/Página-inicial>.

⁷ www.alfared.org.



Figura 14. Convocatoria Foro Red en Alfabetización Informacional

Por su parte, el ALBA es un plan de formación en competencias digitales de la red de bibliotecas públicas de Andalucía (figura 15):

Banco de aplicaciones Alba

Plan de formación en competencias digitales de las bibliotecas de la red pública de Andalucía.

1. Programación de la formación en ALFIN
2. Programación de la formación en web 2.0
3. Proyectos de los alumnos

• Documento Marco, Plan de Acción y presentación del Plan en el V Congreso Nacional de Bibliotecas públicas

Según la OECD una competencia es "...la capacidad para responder exitosamente a una demanda compleja o llevar a cabo una actividad o tarea, incluyendo los actitudes, valores, conocimientos y destrezas que hacen posible la acción efectiva".

1- Programación de la formación en ALFIN

1.- Competencias digitales en la Sociedad del Conocimiento: necesidad, datos, etc. Modelos Digital Fluency Model, C2, aprendizaje informal Presentación ppt *Visionado de vídeos Debate ¿(Son necesarias las competencias digitales para el ciudadano actual? ¿Debemos ser los bibliotecarios los que los formemos? ¿Qué papel juega la escuela, los colegios, los institutos?) Presentación	2'30 h.
2.- Reconocer la necesidad de información y saber buscar la información en todo tipo de recursos	2 h.
3.- Saber evaluar la información. Criterios. Ser crítico y reflexivo	2 h.

Navigator

- Herramientas 2.0
- Módulos ALFIN
- Organización
- Otros proyectos
- Proyectos Almería
- Proyectos Cádiz

Subir

1. Programación de la formación en ALFIN
2. Programación de la formación en web 2.0
3. Proyectos de los alumnos

Recent Activity

- 1. Competencias digitales edited by Nieves González
- 3. Saber evaluar la información edited by Nieves González
- Captura de pantalla 2011-04-10 a las 20... uploaded by Nieves González
- Planja 164d edited by Nieves González
- 1. Competencias digitales edited by Nieves González
- 1. Competencias digitales edited by Nieves González

Figura 15. Plan de aplicaciones ALBA

Una de las actuaciones más destacadas en el desarrollo de Alfin y, por tanto, fuente de ideas, es la de la Aarhus Public Libraries (Dinamarca) (figura 16)⁸.

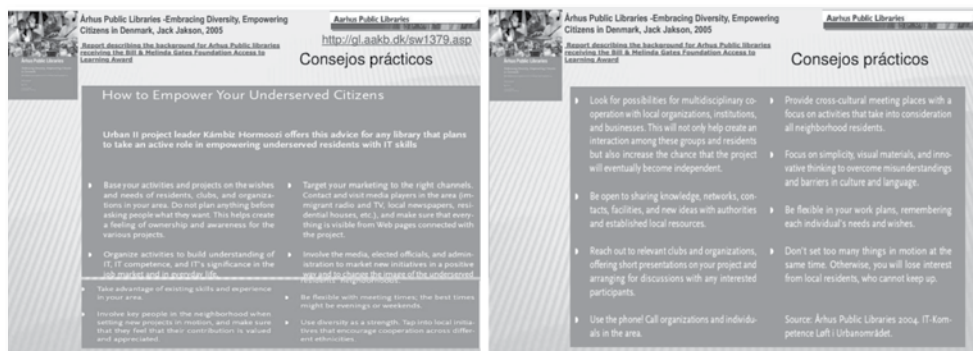


Figura 16. Recomendaciones para los usuarios de la Aarhus Public Libraries

Siguiendo con la octava obviedad acerca de la necesidad de formación de los bibliotecarios en el campo de la enseñanza y el aprendizaje, es mucho lo que habría que decir sobre las características de los bibliotecarios formadores, pero resumámoslo en la información que aparece en la figura 17, sobre las cuatro P de los formadores:

**FUNCIONES DEL FORMADOR
=4P'S DE LOS FORMADORES**

- Preparación e impartición
 - + Antes
 - + Durante
 - + Después
- Presentación
 - + “Vender” los contenidos y las actividades
 - + Bibliotecarios = Actores
 - + Saber que es lo que hay que decir
 - + Atreverse a decirlo
 - + Decirlo bien
 - + Sentirse bien
 - + Controlar los nervios (Miedo escénico)
- Práctica y producción: aplicación de lo aprendido
- Pasión: ser positivo y entusiasta




Figura 17. La cuatro P de los formadores

⁸ Aarhus Public Libraries: <http://gl.aakb.dk/sw1379.asp>

Un elemento importante para tener en cuenta en las sesiones de formación es la reiteración, por lo que sería conveniente acabar este punto teniendo en cuenta la siguiente sugerencia: “Diles lo que vas a decir, diles por qué deberían escuchar, diles lo que quieres decir, y luego diles lo que has dicho”.

Finalicemos el punto con las respuestas a las dos preguntas que sobre este aspecto tuvieron lugar en el Primer Encuentro de responsables de Alfin de las bibliotecas universitarias españolas (2009):

- ¿Cuáles son las misiones actividades que realiza o podría realizar la bibliotecaria/o en su faceta de formador/a en temas informacionales?
- ✓ Hay que elaborar una oferta formativa atractiva para el usuario y también ir a “venderla”: tenemos que ser proactivos.
- ✓ La formación en competencias informacionales no es una tarea únicamente bibliotecaria, siendo necesaria la colaboración con los docentes.
- ✓ La formación en competencias informacionales debería integrarse en el currículo del estudiante.
- ✓ Aparte de estudiantes y profesorado, no hay que olvidar que también el PAS es destinatario de estas competencias.
- ✓ Hay que tener en cuenta tanto la formación presencial como la virtual.
- ✓ Para la formación virtual debe utilizarse la plataforma docente (*Moodle*) de la Universidad.
- ✓ Hay que elaborar herramientas de autoaprendizaje para los usuarios.
- ✓ En cuanto al personal bibliotecario como formador, si se autoexcluye de este papel ¿qué espacio le va a quedar en su institución? No obstante, no todo el personal bibliotecario considera que sea una función que debe realizar, del mismo modo que quizás sea conveniente que no todos tomen este papel si no se tienen las habilidades necesarias para desarrollarlo.
- ✓ El personal bibliotecario es formador no docente.
- ✓ En cualquier caso, formar en herramientas (tradicional formación de usuarios) es más fácil que hacer Alfin.

- ¿Para poder desarrollar su misión de formador/a, qué necesidades tiene la/el bibliotecario/a (conocimientos, herramientas, entrenamiento, entre otras)?
- ✓ El personal bibliotecario es experto en su ámbito de trabajo, por lo que no debería tener complejos. No obstante, debe adaptar su perfil profesional.
- ✓ Es necesaria una capacitación de formadores que contemple las plataformas docentes, los materiales multimedia, la web 2.0, entre otras.
- ✓ Debe existir un personal bibliotecario especializado en dar formación, siendo conveniente que algún servicio lo gestione. Al menos debería contarse con un grupo de personas seleccionadas para impartirla.
- ✓ Ante las reticencias o los impedimentos puede buscarse la motivación por varias vías: reconocimiento profesional, currículum, compensación horaria o, en ocasiones, compensación económica.

NOVENA OBVIEDAD: ALFIN 2.0

A lo largo de todo el artículo se ha hablado de Alfin 2.0. No es el momento ni el lugar adecuado para definiciones ni para extendernos sobre el tema, pero a modo de resumen se puede decir que la Alfin 2.0 quiere ser considerada en este artículo desde un doble punto de vista: como competencia y como recurso o estrategia formativa. La competencia se refiere a la capacidad de los bibliotecarios para conocer y trabajar con las herramientas de la web social o, lo que es lo mismo, tal y como recoge Nieves González (s. f.), debemos hablar de Alfin *en* 2.0 y Alfin *con* 2.0. Es decir, solo cuando se ha adquirido la competencia será posible la otra cara de la moneda, ya que solo cuando los bibliotecarios conocen y manejan las herramientas 2.0 con fluidez serán capaces de utilizarlas y aplicarlas como estrategia formativa en el manejo de la información, y entonces poder hablar propiamente de Alfin 2.0 que incluiría (aunque por diferentes caminos y procedimientos) tanto a los residentes digitales como a los inmigrantes digitales recién llegados a estas tecnologías.

De nuevo terminaremos este apartado citando las conclusiones del Primer Encuentro de Responsables de Alfin de las bibliotecas universitarias españolas (2009) a la

pregunta sobre este tema: ¿Qué recomendaciones podemos hacer a las bibliotecas y universidades en cuanto a herramientas para implantar Alfin en los próximos años?

Usar herramientas 2.0, sitios y redes sociales, y estar alerta ante la web 3.0; estas son las herramientas que están usando los alumnos en su vida diaria. En relación con la web social existen bibliotecas universitarias que ya están usando estas herramientas en sus programas Alfin pero aún son pocas. Se recomienda el uso de las mismas de forma activa, pero sin dejarse deslumbrar, no estar por estar.

- No “ponerse nervioso” ante la tecnología, y no olvidar que estas herramientas son un medio, no un fin en sí mismas, para avanzar desde la formación de usuarios tradicional a la Alfin.
- Hay que planificar lo que queremos conseguir y enfocar las herramientas hacia ese fin, no estar constantemente añadiendo herramientas sin un plan de comunicación/formación. No obstante, debe existir siempre una fase de prueba, de experimentación, que nos permita familiarizarnos con las herramientas, experimentar y decidir su adecuación a nuestras necesidades y contexto.
- Mejorar la calidad del uso de las herramientas: imaginación a la hora de aplicarlas a la formación y a otras actividades.

DÉCIMA OBVIEDAD: COLABORACIÓN EN EL DESARROLLO DE ALFIN

Parte de la respuesta del punto anterior nos da la entrada para el contenido de esta obviedad, la de la colaboración y la cooperación, no solo con otras bibliotecas, sino con otras unidades de nuestra institución (fundamentalmente con informáticos, pero también con docentes y otros servicios universitarios); no ir por cuenta propia sino que hay que implicar a los docentes en el proceso. Buscar las formas de conseguir la participación: comunicar, difundir, promover la comunicación/formación a través de estos medios (marketing) para mejorar resultados.

En nuestro caso concreto es necesario promover y aumentar los niveles de colaboración desde las bibliotecas públicas con las autoridades locales, el sistema educativo,

los líderes sociales, las empresas, otros bibliotecarios y otros sectores profesionales para crear modelos de población competentes en Alfin, sostenidos por un entramado legal que los permita y los mantenga, sin dejarse a la voluntad de los profesionales en cada caso. Además de los ya mencionados, algunos colectivos y espacios de colaboración para el desarrollo Alfin desde las bibliotecas públicas son:

- ✓ **Ámbito educativo no formal:** centro infantiles y juveniles, centros cívicos, asociaciones juveniles.
- ✓ **Ámbito educativo formal:** educación infantil, 1ª, 2ª, universitarios.
- ✓ **Ámbito social:** asociaciones, grupos profesionales, ONG, plataformas solidarias, coordinadores locales, cualquier otro colectivo del ámbito local. En definitiva, como ya se ha comentado “estar donde están los usuarios”.

REFERENCIAS

AASL (1998)

ALA (1989)

Asociación Andaluza de Bibliotecarios (2004). ALFIN: la definición de CILIP. En: *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 77. Recuperado de: <http://www.aab.es/pdfs/baab77/77a4.pdf>.

Behrens (1994)

Benito Morales, F. (2007). Cuestiones previas a un proyecto Alfin. En: *XIV Jornadas Bibliotecarias de Andalucía*. Antequera (Málaga), 15 al 17 de marzo de 2007: Más que palabras: las bibliotecas motor de transformación social. Recuperado de: www.aab.es/pdfs/jba14/Benito.pdf

Bernhard, P. (2002)

Byrne, A. (2005)

Chartered Institute of Library and Information Professionals-CILIP (2005)

Del Corral, M. (1977)

Diez y Peñalver (1990)

Ford, B. (1994)

- González Villavicencio, N. Taller Alfin Unesco. Sesión paralela Alfin 2.0. Recuperado de: <http://www.sli-deshare.net/nievesglez/taller-alfin-unesco-sesion-paralela-alfin-20-presentation>
- Grupo de Trabajo de Alfabetización Informacional (2009). *Hacia la alfabetización informacional en las bibliotecas públicas españolas: Informe de trabajo del Grupo de Trabajo de Alfabetización Informacional*. Recuperado de: http://www.mcu.es/bibliotecas/MC/ConsejoCB/gt_alfin/ALFIN_en_BP_2009.pdf
- Hernández, H. (1995)
- Jornada de Trabajo de Responsables de Alfin en las bibliotecas universitarias españolas (2009). Encuentro Alfin, Presentación y Resumen. Recuperado de: http://rebiun.org/export/docReb/__.doc
- Kotler, P.
- Lau, J. *Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning* (2006). Recuperado de: <http://www.campusvirtual-hgm.net/alfin/contenido/definicion.html>
- Menou, J. (AÑO)
- OCDE: DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) Project (s. f.). Recuperado de: <http://www.oecd.org/dataoecd/47/61/35070367.pdf>
- Owens, M. (1976)
- Pinto, M. Alfamedia. Recuperado de: http://www.mariapinto.es/alfamedia/cultura/mapa_alfabetizacion.htm
- Sánchez Paus, L. (1996)
- Taylor (1979)
- Thournage, J. (2003). *Estrategias en los servicios de la biblioteca pública para las minorías étnicas en Dinamarca*. En: World Library and Information Congress: 69th IFLA General Conference and Council. Recuperado de: http://archive.ifla.org/IV/ifla69/papers/008s_trans-Thorhauge.pdf
- Webber, S. y Johnston, B. (2003). Information literacy in the United Kingdom: a critical review. In: Basili, C. (ed.). *Information literacy in Europe: a first insight into the state of the art of information literacy in the European Union*. Rome: Consiglio Nazionale delle Ricerche (Note di Bibliografica e di Documentazione Scientifica; LXVI). Recuperado de: <http://dis.shef.ac.uk/sheila/webber-johnston-uk.pdf>
- Zurkowski (1974)

LA FORMACIÓN EN ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL EN LA ESCUELA INTERAMERICANA DE BIBLIOTECOLOGÍA: COMPETENCIAS PARA SER ALFABETIZADOS Y COMPETENCIAS PARA SER ALFABETIZADORES...

Alejandro Uribe Tirado

La Escuela Interamericana de Bibliotecología (EIB) ha sido la institución de educación superior pionera en la formación en bibliotecología en Colombia y, en los últimos años, en la formación no solo bibliotecológica, sino también posgraduada (Especialización en Gestión de Servicios de Información, Especialización en Edición de Publicaciones, Maestría en Ciencias de la Información) o tecnológica (Archivística), en otros ámbitos que la acercan más a la visión completa e integral de las ciencias de la información.

Esta trayectoria se ha plasmado curricularmente en diferentes versiones, de las que hasta el momento existen cuatro. Las dos primeras tuvieron una vigencia de más de dos décadas (de los años sesenta a los ochenta, y de los ochenta a los noventa), lo cual fue consecuencia de la relativa estabilidad en el objeto de estudio y las prácticas profesionales en este campo; no obstante, en los años noventa, con el crecimiento de la producción científica y académica, y la incorporación de elementos de gestión y gerencia, se generaron nuevos procesos que llevaron a la necesidad de cambios formativos que condujeron a una nueva versión (1996).

No obstante, las transformaciones ocurridas en el mundo de la información y las tecnologías, especialmente con el advenimiento de la Internet en su versión 1.0, y posteriormente 2.0 y semántica, condujeron al replanteamiento de esa versión curricular, no sin sobresaltos y conflictos, como normalmente ocurre en las instituciones académicas

cuando hay cambios curriculares, generándose así la más reciente versión a partir del año 2007.

Es esa versión la que actualmente rige la formación en la EIB, la cual tiene como fundamento los postulados de su Plan Educativo Institucional (PEI) que establece (EIB, 2003):

[...] el objetivo de la EIB es que el futuro profesional (estudiante de pregrado) que se está formando:

- Adquiera las herramientas necesarias para poder interactuar eficientemente en un mundo con cada vez mayor incidencia de las tecnologías de la información.
- Se familiarice con las nuevas tecnologías, sea abierto a los cambios e interpretaciones que ellas exigen de la realidad, con capacidad crítica para adoptarlas y adaptarlas al entorno en el cual está inmerso.
- Lidere el manejo de la información y tenga visión de futuro para decidir cuál, cuánto, cómo, cuándo la puede almacenar y a quién se la puede ofrecer.
- Sea creador con capacidad de adaptación y apropiación de procesos, con una sólida comprensión de los recursos de información y las tecnologías.
- Posea herramientas de educador en la utilización adecuada de la información.
- Utilice e identifique fuentes y recursos de información nacionales e internacionales, en diferentes formatos y soportes.
- Diseñe y ejecute programas de capacitación en el manejo y uso de información.
- Organice la información de conformidad con principios y normas que faciliten su eficiente recuperación.

La versión curricular 4, que es la de vigencia actual, ha conllevado la realización de diferentes acciones buscando responder a esos objetivos formativos, y en ello la interrelación entre formación en tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y el *e-learning*, con la alfabetización informacional (Alfin), ha cumplido y está cumpliendo un papel fundamental y creciente en relación no solo con la docencia sino también con la investigación (Uribe-Tirado, 2010a), y más recientemente con la extensión, es decir, con los pilares de la formación universitaria.

Durante los últimos treinta años, en la literatura científica de las Ciencias de la Información se ha publicado mucho sobre el tema de la alfabetización Informacional, como lo han reportado múltiples autores¹; al respecto se han presentado más de una veintena de definiciones², lo cual ha llevado a instituciones como la Association of College and Research Libraries/American Library Association (ACRL/ALA) y el Council of Australian University Librarians (CAUL) en sus trabajos sobre buenas prácticas en Alfin, a buscar una definición de la alfabetización informacional, que brinde un marco claro acerca de los alcances que se pretenden con esta formación, sin caer en la excesiva teorización (“que produce parálisis”), sino que sea un vehículo para refinar la práctica, acogiendo así lo que indica en estos aspectos Owusu-Ansah (2005) al hablar de: “Debating definitions of information literacy: enough is enough!”

Es por ello que desde el trabajo investigativo que sobre el tema de Alfin se ha desarrollado en los últimos años³ se ha llegado a una propuesta de definición que indirectamente ha determinado el desarrollo curricular de la EIB, especialmente desde el núcleo de tecnologías de la información, que es desde el cual se ha abordado esta formación, asumiendo el papel de coordinación de este Núcleo⁴.

Esa comprensión entiende que la ALFIN es:

El proceso de enseñanza-aprendizaje que busca que un individuo y colectivo, gracias al acompañamiento profesional y de una institución educativa o bibliotecológica, utilizando diferentes estrategias didácticas y ambientes de aprendizaje (modalidad presencial, “virtual” o mixta -blend learning-), alcance las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes)

¹ Breivik (1985), Kuhlthau (1988), Jackson (1989), Doyle (1992), Lenox y Walker (1993), Shapiro y Hughes (1996), Bruce (1997), OCDE (1997), American Library Association ALA-ACRL (1999), Bundy (2000), The Joint Information Services Committee (JISC) (2002), Unesco/NFIL-Declaración de Praga (2003), Webber y Johnston (2003), National Commission on Libraries and Information Science-USA (2003), CILIP (2004), Gómez (2004, 2007), CAUL (2002, 2004), Unesco/NFIL-Declaración de Alejandría (2005), Garmendia (2005), Pinto (2004, 2007).

² http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol20_4_09/cu011009.htm

³ Ver referencias de autor: <http://eprints.rclis.org/view/people/Uribe-Tirado=3AAlejandro=3A=3A.html>

⁴ Que ha estado a cargo de los profesores Alejandro Uribe Tirado y Wilson Castaño Muñoz.

en lo informático, comunicativo e informativo, que le permitan, tras identificar sus necesidades de información, y utilizando diferentes formatos, medios y recursos físicos, electrónicos o digitales (E-ALFIN), poder localizar, seleccionar, recuperar, organizar, evaluar, producir, compartir y divulgar (Comportamiento Informacional) en forma adecuada y eficiente esa información, con una posición crítica y ética, a partir de sus potencialidades (cognoscitivas, prácticas y afectivas) y conocimientos previos (otras alfabetizaciones), y lograr una interacción apropiada con otros individuos y colectivos (práctica cultural-inclusión social), según los diferentes roles y contextos que asume (niveles educativos, investigación, desempeño laboral o profesional), para finalmente con todo ese proceso, alcanzar y compartir nuevos conocimientos y tener las bases de un aprendizaje permanente para beneficio personal, organizacional, comunitario y social ante las exigencias de la actual sociedad de la información (Uribe-Tirado, 2008, 2009, 2010).

Por tanto, la alfabetización informacional implica una multialfabetización, como se observa en la siguiente figura:

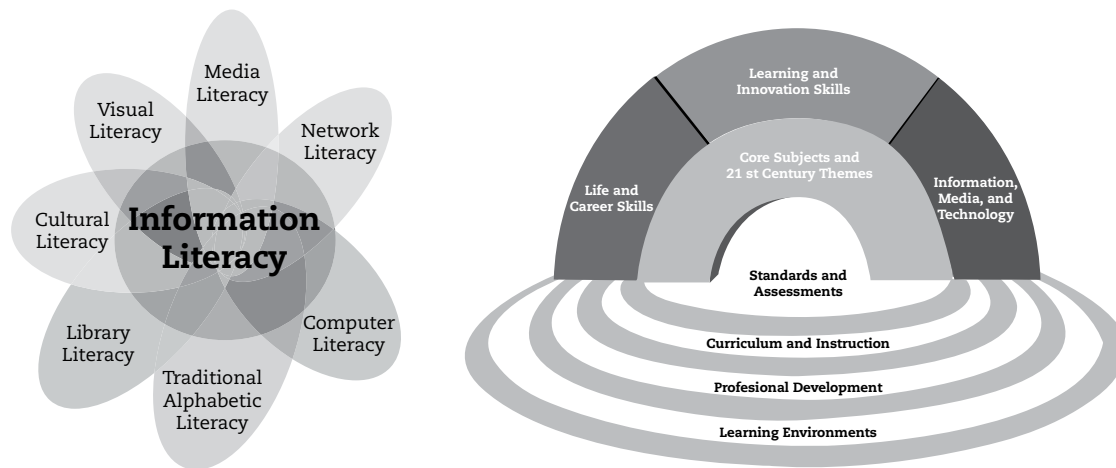


Figura 1. Alfabetización informacional

FORMACIÓN EN ALFIN EN LA EIB

Asumiendo la comprensión anterior, la Alfin es un proceso de enseñanza y de aprendizaje que, en el caso de la formación bibliotecológica, conduce tanto a la necesidad-obligación de ser un profesional alfabetizado informacionalmente (cumplir con todos los estándares esperados como universitario, al igual que otras carreras-disciplinas)⁵ como de ser un profesional capaz de ser formador en alfabetización informacional⁶.

Por tanto, para dar una visión general de los avances de la Escuela Interamericana de Bibliotecología en la formación en alfabetización informacional, es necesario considerar la Alfin en sentido amplio, como lo presenta la comprensión-descripción propuesta en interrelación con competencias digitales y comunicativas enmarcadas en el e-learning, como medio y como competencias⁷.

Para ello se presenta el siguiente cuadro:

Tabla 1. Cursos del Núcleo Curricular TI-EIB bajo la plataforma Moodle que buscan la formación en competencias digitales, de e-learning de alfabetización informacional

Nombre	SEM	Contenido	Tipos de archivos	Herramientas metodológicas
Sistemas informáticos (v.c. 3) / Informática y TIC (v.c. 4)	2 o 3	-Conceptos básicos sobre bases de datos documentales. -Estructura de una base de datos documental. -Manejo de bases de datos internacionales para la búsqueda y recuperación de información (Ebsco, Science Direct, Wilson, Thomson, Current Contents, OCDE, ERIC, LISA). -Manejo de bases de datos jurídicas (Legis Net, Notinet). -Revistas en línea (ACS, EJS, JSTOR). -Libros en línea.	- PDF - HTML - JPG - Carpeta de archivos	- Cuestionario - Foro - Blog - Mapas conceptuales.

⁵ Considerar estándares a nivel de educación superior como: ACRL/ALA (1999), CAUL (2001), Ciudad Juárez (2002, 2004), Anziil (2003), etc.

⁶ Como desde la Unesco y la IFLA se ha querido impulsar en los últimos años, tanto desde los futuros profesionales, como desde los profesionales con algunos o muchos años en desarrollo: <http://medina-psicologia.ugr.es/biblioteca/course/view.php?id=3>

⁷ Ver en Moodle: <http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/course/category.php?id=16> <http://formacionbiblioteca.udea.edu.co/moodle/course/view.php?id=97>

Nombre	SEM	Contenido	Tipos de archivos	Herramientas metodológicas
Búsquedas efectivas en internet (v.v. 4)	3 al 5	<ul style="list-style-type: none"> - Fuentes de información - Web Semántica - Estrategias de búsqueda - Motores de búsqueda - Metabuscaadores - Otras fuentes visibles - Web invisible - Evaluación de sitios web 	<ul style="list-style-type: none"> -PDF -HTML -Video -Carpeta archivos -Power Point -Word -JPG -Elementos embebidos 	<ul style="list-style-type: none"> -Foro -Tarea -Taller -Quiz -Encuesta evaluación del curso -Incrustación de texto HTML para visualización de contenidos embebidos.
Servicios de información digital (v.c. 3 y 4)	5 ó 6	<ul style="list-style-type: none"> -¿Qué son los servicios de información digital? -Características de los usuarios de la información digital. -Características de los servicios de información digital. -Servicios de información digital. -Prospectiva de los servicios de información digital. -Experiencias exitosas. -Pautas de creación de servicios de información digital. 	<ul style="list-style-type: none"> - PDF - Power point - Video - HTML - JPG - elementos embebidos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Foros -Carga de archivos a la plataforma -Encuesta evaluación del curso -Incrustación de texto HTML para visualización de contenidos embebidos.
Seminario diseño de portales (v.c. No. 3 / Gestion de contenidos (v.c. No. 4)	5 ó 6	<ul style="list-style-type: none"> -Diferenciación conceptual: portales, buscadores, directorios, sitios web. -Conceptos claves relacionados: usabilidad, navegabilidad, accesibilidad, arquitectura de la información, gestión de contenidos, personalización. -Aportes bibliotecológicos: organización de la información-conocimiento (metadatos) servicios informativos. -Tendencias de los portales: presente y futuro de los portales en Internet-Intranet. -Tipologías de portales y modelos centrados en las necesidades, requerimientos y potencialidades. -Portales bibliotecológicos. -Las comunidades virtuales y los portales como escenarios de gestión documental y difusión de información. -Los portales como espacio de emprendimiento. -Conocimiento e interacción con algunos servicios y software para el desarrollo de portales. -Evaluación del seminario. 	<ul style="list-style-type: none"> -PDF -HTML -JPG -Carpeta de archivos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Foros -Informes de lectura -Talleres -Carga de archivos -Tareas -Encuesta evaluación del curso.

Nombre	SEM	Contenido	Tipos de archivos	Herramientas metodológicas
		- ¿Qué es la gestión de contenidos? - Elementos de un sistema de gestión de contenidos. - Aplicaciones informáticas para la gestión de contenidos. - Narrativas en red.		
Búsquedas especializada de información (v.c. 3 y 4)	6 al 8	- ¿Qué es la recuperación y búsqueda de información? ¿Por qué es importante la formación en esta área en el campo de las ciencias de la información en la sociedad actual? ¿En qué consisten los Paradigmas en la recuperación-búsqueda de información: centrados en sistemas y centrados en el usuario? - Modelos de recuperación-búsqueda de información. - Modelos, normas. - Estándares alfabetización informacional. - Pasos y estrategias genéricas de recuperación-búsqueda de información. - Derechos de autor en el manejo de la información digital. - Fuentes de Información web y valoración de las fuentes de información web. - Profundización y práctica en tipos de fuentes y recursos de información digital.	-PDF -HTML -Video -Carpeta archivos -Power Point -Word -JPG	-Foro -Tarea -Mapas conceptuales -Taller -Quiz -Encuesta evaluación del curso
Diploma Bibliotecas Universitarias 2 Módulos: Formación de Usuarios y Alfabetización Informacional De los servicios tradicionales a los servicios digitales	Ed. Cont. 5 ó 6	-Alfabetización Informacional (Alfin). Conceptualización. -Modelos de comportamiento informacional y Alfin. -Modelos pedagógicos y estándares de Alfin. -Experiencias exitosas de Alfin en universidades. -Uso de tecnologías en las bibliotecas universitarias. -Perfil del usuario digital y 2.0. -Servicios de información digital: importancia en las bibliotecas universitarias. -Bibliotecas digitales. -Herramientas de selección, evaluación y negociación de tecnologías aplicadas a las bibliotecas universitarias-unidades de información. -Gestión tecnológica: conceptos y modelos.	-PDF -Power point -HTML -Word -Tutoriales Flash	-Foros -Mapas conceptuales -Cuestionarios -Encuesta evaluación del curso

Nombre	SEM	Contenido	Tipos de archivos	Herramientas metodológicas
		-Herramientas, innovación, prospectiva y transferencia. -Propiedad intelectual en asuntos tecnológicos. -Herramientas de negociación, adquisición e implementación de tecnología.		
Informática aplicada	Posg.	-Acuerdos conceptuales. -Implicaciones de las TIC en la sociedad actual y las organizaciones. -Las TIC, su impacto en la gestión organizacional y las oportunidades y amenazas de los profesionales de la información. -Generalidades de las herramientas informáticas utilizadas para una mejor gestión organizacional. -Herramientas informáticas: conocimiento y práctica. -Herramientas informáticas y gestión de conocimiento organizacional en red. -Herramientas informáticas y gestión proactiva y de calidad. -Herramientas informáticas y mercadeo. -Herramientas informáticas y procesos de vinculación laboral. -Formación de empleados/proveedores/usuarios/clientes en herramientas informáticas. -Herramientas informáticas y responsabilidad social de las organizaciones.	-PDF -JPG -HTML -Zip	-Foros -Talleres -Tareas -Carga de archivos -Encuesta evaluación curso.
	Posg.	-Relación: gestión tecnológica y planeación estratégica tecnológica. -TIC y la paradoja de la productividad. -Planeación y toma de decisiones tecnológicas. -Adquisición, evaluación e incorporación de TIC.	-PDF -Zip -HTML -Video -JPG -Audio -Excel	-Foros -Talleres -Tareas -Carga de archivos -Encuesta evaluación curso.

Fuente: Uribe-Tirado y Castaño Muñoz (2008, 2010).

Como se puede observar, la EIB está llevando a cabo un cambio en su formación buscando formar profesionales más acordes a los requerimientos de los tiempos actuales, más allá del núcleo de TI, como lo evidencian los cursos anteriores, donde se destacan no solo desde la perspectiva *de ser alfabetizados informacionalmente*, sino también de tener

elementos teórico-conceptuales respecto a los desarrollos de Alfin (necesarios para ser formadores), como se trabaja en el curso Búsqueda Especializada de Información-Alfin:

Figura 2. Curso búsqueda especializada de información-Alfin (EIB)

Biblio online > B.E. de inf.

Administración

- Matricularme en este curso

Actividades

- Bases de datos
- Cuestionarios
- Foros
- Recursos
- Tareas

Diagrama de temas

BÚSQVEDA ESPECIALIZADA DE INFORMACIÓN

ALFIN

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
ESCUELA INTERAMERICANA DE BIBLIOTECOLOGÍA
SISTEMA DE BIBLIOTECAS

Profesores:

Olson Rodrigo Gil Jaramillo
rogil@biblioteca.udea.edu.co

Carlos Mario Arroyave
carlos.arroyave@biblioteca.udea.edu.co

Alejandro Ulibe Tirado
auribe@bibliotecologia.udea.edu.co

3 Modelos de recuperación-búsqueda de información

Generalidades

- Síntesis modelos de comportamiento informacional-Búsqueda de Información

Actividades

- Cuestionario: Modelo de comportamiento informacional con que me identifiqué
- Representación gráfica del propio modelo de comportamiento en la búsqueda de información

4 Modelos, Normas-Estándares Alfabetización Informacional

Una forma de enseñar y sistematizar lo que se espera de los comportamientos informacionales de los usuarios de la Sociedad de la Información

Lecturas Previas

- Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información para la Educación Superior. ACR/LJALA
- El marco para la alfabetización informacional en Australia y Nueva Zelanda. Principios, normas y práctica. ANZIL
- Normas sobre alfabetización en información CAUL
- Aptitudes para el acceso y uso de la información: la postura de SCONUL
- Normas de Alfabetización Informativa para el Aprendizaje. Ciudad Juárez, México
- Directrices internacionales para la alfabetización informativa

Actividades

- Autodiagnóstico inicial de Competencias informacionales - Alfabetización Informacional



Este cambio se da, su vez, no solo desde este núcleo sino en interrelación con otros núcleos donde se incluye la formación pedagógica de los bibliotecólogos a partir del curso Estudios-Formación de Usuarios, que es requisito indispensable para la ALFIN, y la formación crítica del bibliotecólogo en relación con la sociedad actual con el curso Estudios de tecnología, ciencia y sociedad-CTS.

Este es un camino que lleva solo un par de años de recorrido, que ha beneficiado a algunos estudiantes de últimos semestres, aún de la versión anterior, que beneficiará a los estudiantes que desde el 2007 han asumido los cambios de este nuevo currículo, y que hacia el 2011 y 2012 se espera egresen y comiencen a validar el impacto de esta formación en competencias interrelacionadas, como son: las informáticas-digitales, las comunicativas (sobre todo desde lo que implica la web 2.0), de *e-learning* y las informacionales –Alfin–.

Es decir actualmente podríamos decir, retomando la clasificación propuesta para Escuelas/Facultades de Bibliotecología/Documentación/Ciencia de la Información según los niveles de incorporación de Alfin, que la EIB estaría alcanzando la Categoría 2: *en crecimiento en la Alfin*, gracias a los adelantos que ha tenido, producto de los nuevos módulos y cursos implementados y de las investigaciones terminadas y en curso (Uribe-Tirado, 2010a).

Crecimiento que seguirá dándose tanto con acciones internas como con acciones externas en la medida en que pueda integrarse más y más a los procesos generales de formación en competencias informacionales y en alfabetización informacional que viene realizando el Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia⁸, para aprender mutuamente, y para que nuestros estudiantes sean los futuros formadores de ese Programa que crece cada día más en la Universidad de Antioquia, posicionando así la Alfin a nivel universitario, pues a este respecto la Universidad estaría alcanzando la Categoría 1: *Comprometida en Alfin* (Uribe-Tirado, 2010a).

REFERENCIAS

- ACRL/ALA (1999). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Recuperado de: www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm [Fecha de consulta: 20 de julio de 2009].
- Andretta, S. (2005). *Information literacy: a practitioner's guide*. Oxford: Chandos.
- 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.
- Basili, C. (2004). *EnIL survey*. Roma: Consiglio Nazionale delle Ricerche. Recuperado de: <http://www.ceris.cnr.it/Basili/EnIL/questionnaire.html> [Fecha de consulta: 6 de noviembre de 2009].
- Basili, C. (ed.) (2008). *Information Literacy at the cross-road of Education and Information Policies in Europe*. Rome: CNR.
- Bawden, D. (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de Documentación*, 5: 362-408.
- Behrens, S. J. (1994). A Conceptual Analysis and Historical Overview of Information Literacy. En: *College and Research Libraries*, 55 (4): 309-322.
- Bundy, A. (2000). Information Literacy: the Foundation of Lifelong Learning. En: *Lifelong learning annual conference of the South Australian Association of School Parents Clubs (SAASPC)* (15-16 August). Recuperado de: <http://www.library.unisa.edu.au/about/papers/found.pdf> [Fecha de consulta: 10 de mayo de 2009].

⁸ <http://formacionbiblioteca.udea.edu.co/moodle/course/category.php?id=6>

- Breivik, P. S. (1985). *Higher Education in the Internet Age: Libraries Creating a Strategic Edge*. Westport, CT: American Council on Education and Praeger Publishers.
- Bruce, C. (1997). The seven faces of information literacy, Auslib Press, Adelaide. Bruce, C Workplace experiences of information literacy. En: *International Journal of Information Management*, 19 (1): 33-47.
- Bruce, C., Candy, P. (2000). *Information literacy around the world: advances in programs and research*. Wagga, N.S.W.: Centre for Information Studies, Charles Sturt University.
- Byrne, A. (2005). La alfabetización informacional desde una perspectiva global: el desastre agudiza nuestras mentes. *Anales de Documentación*, 8: 7-20.
- CAUL (2002). Information literacy standards. Canberra: Council of Australian University Librarians. Versión española: Pasadas Ureña, C. (2002). Normas sobre alfabetización en información. En: *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 68: 67-90. Recuperado de: <http://www.aab.es/pdfs/baab68/68a4.pdf> [Fecha de consulta: 11 de noviembre de 2007].
- Cesarini, P. (2004). Computers, Technology, and Literacies. *Journal of Literacy and Technology*. 4:1 1-16. Recuperado de: <http://www.literacyandtechnology.org/volume5/cesarini.pdf> [Fecha de consulta: 10 de octubre de 2009].
- Chevillotte, S. (2005). Bibliothèques et information literacy: un état de l'art. *Bulletin des Bibliothèques de France*, 50:2 42-48. Recuperado de: <http://www.webcitation.org/5Nr3Ud157> [Fecha de consulta: 20 de octubre de 2009].
- CILIP - Chatered Institute of Library and Information Professionals (2004). Alfin: la definición de CILIP, trad. Cristóbal Pasadas Ureña. En: *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 77, Diciembre, pp. 79-84. Recuperado de: <http://www.aab.es/pdfs/baab77/77a4.pdf> [Fecha de consulta: 9 de enero de 2008].
- Cuevas Cerveró, A. (2007). *Lectura, alfabetización en información y biblioteca escolar*. Gijón: Ediciones TREA, S.L.
- Doyle, Ch. (1992). Outcome measures for information literacy within the national education goals of 1990: final report of the National Forum on Information Literacy. Summary of findings. Washington, DC: US Department of Education (ERIC document no; ED 351033). Recuperado de: http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/23/4a/12.pdf [Fecha de consulta: 25 de mayo de 2009].

- Dudziak, E. A. (2002). Information Literacy uma revolução silenciosa: diferentes concepções para a competência em informação. CBBB 2002 Congresso Brasileiro de Biblioteconomia Ciência da Informação e Documentação, Fortaleza-Brazil. Recuperado de: <http://eprints.rclis.org/9166/1/CBBB2002DUDZIAK.pdf> [Fecha de consulta: 1 de marzo de 2009].
- Dudziak, E. A. (jan./abr. 2003). Information Literacy: princípios, filosofia e prática. *Ciência da Informação*, 32 (1): 23-35. Recuperado de: <http://eprints.rclis.org/4727/1/DUDZIAKCi.Inf-2004-156.pdf> [Fecha de consulta: 8 de noviembre de 2009].
- Elmborg, J. (Mar. 2006). Critical Information Literacy: Implications for Instructional Practice. En: *Journal of Academic Librarianship*, 32 (2): 192-199.
- Eisenberg, M. B., Lowe, C. A., Spitzer, K. L. (2004). *Information literacy: Essential skills for the information age*, 2 ed. USA: Libraries Unlimited, Westport, CT.
- Garmendia Bonilla, L. (2005). La alfabetización informacional como estímulo investigativo: una estrategia en la gestión de la información y el conocimiento. En: *Biblos*, 6 (21-22, enero-agosto). Recuperado de: <http://eprints.rclis.org/archive/00004711/> [Fecha de consulta: 1 de marzo de 2009].
- Gibson, C. (2008). The History of Information Literacy. In: E. Blakesley y C. N. Cox (eds.). *Information Literacy Handbook*. Chicago: ALA, ACRL.
- Gómez Granados, M. (2004). La cultura digital: posibilidades, fracturas. Ética en la comunicación. En: *Congreso continental sobre iglesia e informática*. Recuperado de: www.ObservatorioDigital.net [Fecha de consulta: 4 de agosto de 2005].
- Gómez Hernández, J. A. (2007). Alfabetización Informacional. Cuestiones básicas. En: *Anuario ThinkEPI*. pp. 43-50. EPI. Madrid, España. Recuperado de: <http://eprints.rclis.org/archive/00008347/> [Fecha de consulta: 1 de agosto de 2006].
- Grassian, E., Kaplowitz, J. R. (2009). *Information literacy instruction: Theory and practice*. 2 ed. New York: Neal-Schuman.
- Jackson, R. (1989). Transforming the ACRL Model Statement of Objectives into a working tool. In G. E. Mensching and T. B. Mensching (eds.). *Coping with information illiteracy: bibliographic instruction for the information age*. Ann Arbor MI: Pieran Press.
- JISC (2002). *The main information literacy discussion list is: Lis-infoliteracy*. Recuperado de: <http://www.jiscmail.ac.uk/lists/lis-infoliteracy.html> [Fecha de consulta: 13 de mayo de 2007].

- Huston, M. (1999). Towards Information Literacy: Innovative Perspective for the 90s. In: *Library Trends*, 39 (3): 12-17.
- Lau, J. (2007). INFOLIT in Latin America (Charter III). In: Lau, J. et al. (eds.). *Information Literacy: An international state-of-the art report*. UNESCO-IFLA. Recuperado de: www.uv.mx/usbi_ver/unesco [Fecha de consulta: 30 de octubre de 2008].
- Lenox, M. F. y Walker, M. L. (1993). Information literacy in the educational process. *The Educational Forum*, 57 (2): 312-324.
- Lorenzen, M. (2001). A Brief History of Library Information in the United States of America. In: *Illinois Libraries*, 83 (23): 8-18.
- Manchester Metropolitan University (2005). *Information Literacy. A Literature Review*. Recuperado de: <http://www.learnhigher.mmu.ac.uk/research/InfoLit-Literature-Review.pdf> [Fecha de consulta: 11 de noviembre de 2009].
- Markless, S., Streatfield, D. R. (2007). Three decades of information literacy: redefining the parameters. In: S. Andretta (ed.). *Change and Challenge: Information Literacy for the Twenty-first Century*. Adelaide: Auslib Press.
- Marzal, M. A. y Calzada Prado, J. (2007). 15 años de Alfabetización en Información: investigación internacional recogida en LISA, ERIC y SSCI entre 1990 y 2005. En: *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 22 (86-87): 15-27.
- Moore, P. (2002). *Information Literacy: What's it all about?* Wellington: New Zealand Council for Educational Research (NZCER).
- Moore, P. (2005). An analysis of information literacy education worldwide. In: *School Libraries Worldwide*, 11 (2): 1-23.
- Owusu-Ansah, E. K. (2005). Debating Definitions of Information Literacy: Enough is Enough! In: *Library Review*, 54 (6): 366-374.
- Pinto, M. (2004). *Alfabetización informativo digital: e-coms*. Granada: Universidad de Granada. Recuperado de: http://www.mariapinto.es/e-cpms/alfa_infor.htm [Fecha de consulta: 20 de febrero de 2009].
- Pinto, M., Sales, D., Osorio, P. (2007). Innovación educativa para el fomento de la alfabetización informacional en la educación superior: los portales e-COMS, Alfin-EEES, Alfamedia e Imatec. *I Simposio Internacional de Documentación Educativa SIDOC 2007*. Palma de Mallorca, 14 al 16 de febrero. Recuperado de: <http://www.doredin.mec.es/documentos/01220073000108.pdf> [Fecha de consulta: 5 de diciembre de 2009].

- Pinto, M., Cordon, J. A., Gómez, R. (2010). Thirty years of Information Literacy (1977-2007): a terminological, conceptual and statistical analysis. In: *JOLIS*, 42 (1): 3-19.
- Pinto, M., Uribe-Tirado, A., Cordon, J. A., Gómez, R. (2011). La producción científica internacional sobre competencias informacionales e informáticas: tendencias e interrelaciones (en proceso de edición).
- Rader, H. B. (1999). The learning environment - Then, now and later: 30 years of teaching information skills. In: *Reference Services Review*, 27 (3): 219-224.
- Rader, H. B. (2002). Information Literacy 1973-2002: A Selected Literature Review Bibliography. In: *Library Trends*, 51 (2): 242-259.
- Rader, H. B. (2003). Information Literacy: A Global Perspective. In: A. Martin and H. B. Rader (eds.). *Information and IT Literacy: Enabling Learning in the 21st Century*. London: Facet Publishing.
- Saranto, K., Hovenga, E. (2004). Information literacy - What's about? Literature review of the concept and the context International. *Journal of Medical Informatics*, 73 (6): 503-513.
- Shapiro, J., Hughes, S. (1996). Information technology as a liberal art: Enlightenment proposals for a new curriculum. In: *Educom Reviews*, 31 (2).
- Unesco/NFIL (2003). *Declaración de Praga sobre Alfabetización Informacional: hacia una sociedad informacionalmente alfabetizada*.
- Recuperado de: <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/postinfolitconf&meetPragueDeclarationEspañol.pdf> [Fecha de consulta: 10 de enero de 2007].
- Unesco/NFIL (2005). *Declaración de Alejandría sobre Alfabetización Informacional: faros para la Sociedad de la Información*. Recuperado de: <http://www.ifla.org/III/wsis/BeaconInfSoc-es.html> [Fecha de consulta: 10 de enero de 2007].
- Uribe-Tirado, A. (2008). *Diseño e implementación y evaluación de una propuesta formativa en alfabetización informacional mediante un ambiente virtual de aprendizaje a nivel universitario: caso Escuela Interamericana de Bibliotecología, Universidad de Antioquia*. Maestría en Ingeniería, Línea Informática Educativa, Universidad EAFIT, Colombia.
- Uribe-Tirado, A. (2009). Interrelaciones entre veinte definiciones-descripciones del concepto de alfabetización informacional: propuesta de macro-definición. *Acimed, Revista cubana de los profesionales de la información y de la comunicación en salud*, 20.
- Uribe-Tirado, A. (2009). El conocimiento y reconocimiento de los modelos de comportamiento informacional. Un aspecto necesario para los servicios de información web 2.0 y la Alfabetización

- Informacional-DHI desde las bibliotecas. En: *Memorias XVI Coloquio Internacional de Bibliotecarios*, Guadalajara, México, Feria Internacional del Libro FIL.
- Uribe-Tirado, A. (enero-junio, 2010a). La Alfabetización Informacional en la Universidad. Descripción y categorización según los niveles de integración de Alfin. Caso Universidad de Antioquia. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 33 (1): 31-83. Recuperado de: <http://eprints.rclis.org/17807/> [Fecha de consulta: 17 agosto de 2010].
- Uribe-Tirado, A. (2010b). Lecciones aprendidas en programas de Alfabetización Informacional en universidades de Iberoamérica (*Avance Tesis Doctoral*). Universidad de Granada, España.
- Uribe-Tirado, A., Castaño Muñoz, W. (2008). La formación en competencias tecnológicas e informacionales de futuros bibliotecólogos aprovechando la plataforma educativa Moodle: caso Escuela Interamericana de Bibliotecología, Universidad de Antioquia, 2007-2008. En: *X Congreso Nacional de Bibliotecología y Ciencias de la Información*, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://eprints.rclis.org/15197/> [Fecha de consulta: 15 de junio de 2009].
- Uribe-Tirado, A., Castaño Muñoz, W. (2010). Identifying the information behaviour in the information search and retrieval through learning activities in an e-learning platform. Case: Interamerican School of Library and Information Science at the University of Antioquia (Medellín-Colombia). In: *Approaches to Teaching and Learning Information Retrieval*. Seattle: The Information School, University of Washington (en proceso de edición).
- Virkus, S. (2003). Information Literacy in Europe: A Literature Review. In: *Information Research*, 8 (4). Recuperado de: <http://informationr.net/ir/8-4/paper159.html> [Fecha de consulta: 22 de noviembre de 2009].
- Ward, D. (Jul, 2006). Revisioning Information Literacy for Lifelong Meaning. In: *Journal of Academic Librarianship*, 32 (4): 396-402.
- Webber, Sh., Johnston, B. (2003). Information literacy: definitions and models. Recuperado de: <http://www.webcitation.org/5NrDEVn9s> [Fecha de consulta: 5 de mayo de 2008].

MODELO ACADÉMICO PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES INFORMACIONALES: CASO DEL DEPARTAMENTO DE CIENCIA DE LA INFORMACIÓN – PUJ

Luisa Fernanda Mesa Alemán

INTRODUCCIÓN

Las competencias necesarias para desempeñarse en un campo profesional, y en general, en situaciones de la vida cotidiana, involucran la capacidad de usar la información de forma efectiva; sin embargo, y a pesar de la evidente necesidad de desarrollar habilidades en búsqueda y uso de fuentes de información en los estudiantes de las diferentes disciplinas que ingresan cada semestre a las universidades, aún no se ha considerado indispensable la incorporación de una asignatura transversal a todos los programas de pregrado, e incluso de posgrado, que aporte para la formación de profesionales, especialistas e investigadores conscientes de las demandas de la sociedad de la información, sociedad que precisa de ciudadanos con una actitud reflexiva, por una parte, y la puesta en marcha de acciones concretas, por otra, que permitan identificar los desafíos de un proyecto global que involucra la conformación de una sociedad donde la información y el conocimiento sean la materia prima de la innovación, el desarrollo y el progreso.

El presente documento se centra en la experiencia del Departamento de Ciencia de la Información adscrito a la Facultad de Comunicación y Lenguaje de la Pontificia Universidad Javeriana, en el diseño de programas académicos enfocados al desarrollo de habilidades informacionales (en adelante DHI) a nivel de educación superior, a través de la

presentación del modelo planteado para estructurar programas académicos de pregrado, posgrado y educación continua.

Posteriormente, describen las acciones que se han realizado para la consolidación de estos programas haciendo especial énfasis en sus contenidos, objetivos y grupos de estudiantes a los cuales se ofrecen estas asignaturas en la actualidad. Para finalizar, se presentan las perspectivas, recomendaciones y conclusiones que el tema ha generado en los últimos años en los debates realizados en el Departamento.

CONTEXTO ACTUAL

Dentro de las instituciones llamadas a contribuir en el desarrollo de competencias transversales que permitan a los individuos hacer frente al actual escenario colmado de información y conocimiento, las universidades tienen una gran responsabilidad en el diseño de modelos de enseñanza-aprendizaje, docencia e investigación que permitan consolidar competencias que perduren a lo largo de la vida. A lo anterior se suma que estamos enfrentados a desarrollar múltiples habilidades (visuales, digitales, culturales, mediáticas, entre otras) que deben ir acompañadas de modelos, recursos y metodologías de enseñanza novedosas y atractivas.

Cabe resaltar que las medidas prácticas adoptadas para afrontar esta responsabilidad han sido escasas, y es por ello que temas centrales como el DHI aún se desconocen en los espacios académicos diferentes a aquellos de nuestra disciplina, por lo que pasan inadvertidos para muchos docentes e investigadores que, a pesar de haberse visto enfrentados a resolver situaciones donde el uso de la información es clave, no son conscientes de las acciones que deben llevar a cabo para la resolución de problemas de este tipo.

Es así como haber o no desarrollado habilidades para el uso de información marca la diferencia entre un ciudadano y otro, entre un profesional y otro; es decir, el planteamiento estaría en los siguientes términos: lo importante ya no es tener acceso ni estar conectados, la ventaja competitiva se marca entre quienes solo obtienen información y quienes están en capacidad de convertirla en conocimiento.

De este modo, y con la inminente necesidad de responder a los actuales requerimientos de tipo social y laboral, la Pontificia Universidad Javeriana, a través del Departamento y la Carrera de Ciencia de la Información, ha iniciado el diseño de un modelo aplicable a los programas académicos formales y de educación continua que permitan a sus profesionales identificar qué información necesitan, saber dónde localizarla y, aún más importante, contar con el criterio suficiente para evaluarla y utilizarla efectivamente. Dicho Modelo se ha enfocado en tres frentes, a saber:

1. **Programas de pregrado:** actualmente se ofrecen servicios con estas asignaturas a distintos pregrados, entre ellos Comunicación Social, Enfermería y Licenciatura en Lenguas Modernas. Adicionalmente, el desarrollo de estas habilidades en los estudiantes de la carrera de Ciencia de la Información es transversal al currículo actual.
2. **Programas de posgrado:** en los últimos dos años se han impartido cursos en los seminarios de investigación de las maestrías en Comunicación y Estudios Latinoamericanos, los cuales se han enfocado en orientar el proceso de revisión de literatura para la formulación de los anteproyectos de tesis. En el momento, estas iniciativas hacen parte de los programas, destacándose la necesidad manifiesta por parte de los docentes y directivos de las maestrías de ampliar estos temas a todos los seminarios de investigación.
3. **Programa de Educación Continua:** se han diseñado cursos que tienen como objetivo desarrollar habilidades específicas en la recuperación y presentación de la información recuperada, cursos a los cuales accede en su mayoría personal de unidades de información y docentes que han identificado la necesidad de desarrollar o perfeccionar sus habilidades informacionales.

En el siguiente apartado se detallará el modelo a partir del cual se han estructurado estos programas, y se hará una descripción de los mismos.

DESARROLLO DEL MODELO Y SUS PROGRAMAS ACADÉMICOS

Siguiendo el contexto presentado, se aclara que para el Departamento de Ciencia de la Información el desarrollo de habilidades informacionales (DHI) es el conjunto de aptitudes, competencias, conocimientos y valores críticos para acceder, usar y comunicar la información en cualquier formato, y para fines académicos, de investigación, y/o ejercicio profesional.

Esta definición está acorde con la concepción de un uso reflexivo de la información a través de procedimientos y actitudes críticas frente a los medios convencionales y digitales, así como en relación con uno de los principales retos de los sistemas educativos en el siglo XXI que María Pinto, citada por Varela-Prado (2007), resume como: “potenciar la adquisición, estructuración y organización del conocimiento, desarrollando el capital intelectual de los estudiantes y dotándolos de un amplio inventario de habilidades y competencias para la resolución de problemas”.

La experiencia del Departamento de Ciencia de la Información, que desde el año 2002 ha venido trabajando en el diseño, fortalecimiento y posicionamiento de asignaturas centradas en el DHI, ha tenido como objetivo central:

desarrollar habilidades y destrezas que permitan que el estudiante asuma ser el gestor de su propia formación desde el uso y producción de información y conocimiento, así como de la aplicación de métodos de análisis, interpretación, evaluación de la información y conocimiento recuperado, a sus procesos académicos, investigativos y de producción; [buscando además], contribuir a la construcción del pensamiento estratégico de los estudiantes para asumir cambios y resolución de necesidades de información [...] dentro de su especialidad¹.

El propósito de estos programas académicos responde a las demandas y a la complejidad de un entorno en donde la información se genera de forma exponencial. Para ello se han adoptado los lineamientos de instituciones como la International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA), la American Library Association (ALA) y,

¹ Objetivo general y descripción del programa ofrecido a las carreras de Comunicación Social, Enfermería y Licenciatura en Lenguas Modernas.


especialmente, los modelos propuestos por la Association of College & Research Libraries (ACRL) y la Society of College, National and University Libraries (Sconul). El modelo propuesto desde la PUJ, adicionalmente, incorpora un componente que contextualiza al estudiante en el tema de la cultura digital, haciendo especial énfasis en las características, las posibilidades y el análisis crítico del uso de las tecnologías en el contexto de la sociedad de la información.

La metodología

En la introducción se hace énfasis en la necesidad de desarrollar unas habilidades que perduren para toda la vida (aprendizaje permanente) y que respondan a las demandas del entorno; en consecuencia, la metodología aplicada en estos cursos prioriza un cambio en los criterios de evaluación, iniciando cada uno con la aplicación de un cuestionario diagnóstico que permita identificar las nociones que tienen los estudiantes en relación con la información, las TIC, el manejo de fuentes de información, entre otros. Esta prueba fue diseñada en entorno web, y permite reconocer sus habilidades y aprovechar su conocimiento, con el fin de establecer las condiciones y posibilidades de aprendizaje de los estudiantes al iniciar el curso para enfocar la asignatura y desarrollar los módulos previamente establecidos. Al finalizar la asignatura se presenta el mismo cuestionario como prueba de salida, que no es tomada como una evaluación en términos de calificación, sino como un reflejo de los avances logrados durante el semestre.

Cabe resaltar el valor otorgado a una metodología activa a través de los diferentes cursos, donde la selección de información, la formulación de proyectos, la investigación y el trabajo cooperativo se potencian a través de los módulos propuestos, buscando que los estudiantes lleguen a producir información en diferentes formatos publicables en blogs, wikis, artículos, entre otros, que luego puedan ser presentados a otros grupos de la Universidad. De igual forma, esta metodología exige una preparación previa, tanto de los profesores que trabajan el modelo, como de los estudiantes, logrando resultados muy satisfactorios fruto de la integración del estudiante a la dinámica de la clase, y potenciando el uso ético de las tecnologías a las que se tiene acceso.

Modelo académico para el desarrollo de habilidades informacionales



1. CULTURA INFORMACIONAL	Contextualiza al estudiante en lo relacionado con la sociedad de la información y del conocimiento.
2. CULTURA DIGITAL	Explica y estudia el ciclo de la información articulado con las fuentes de información.
3. CULTURA INFORMACIÓN, CONOCIMIENTO	Explica y estudia el ciclo de la información articulado con las fuentes de información.
4. UNIDADES DE INFORMACIÓN	Caracteriza los tipos de unidades e incluye visitas a algunas de ellas.
5. RECUPERACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Búsqueda de información para la investigación. Criterios de evaluación y selección de fuentes de información.
6. COMUNICACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Busca que el estudiante acceda, use, se apropie, produzca nueva información y la comunique de manera creativa y ética, respetando la propiedad intelectual.

Programas académicos

Pregrados

Asignaturas

1. Información y documentación.
2. Competencias en el uso de la información.
3. Tipos de fuentes de información.

Intensidad horaria

4 horas semanales (72 horas semestrales)

Educación continua

El Departamento de Ciencia de la Información ha planteado un conjunto de estrategias que apoyan a la extensión de servicios universitarios, ofreciendo un completo portafolio a la comunidad en general interesada en capacitarse en el manejo, la recuperación, la organización y el uso de la información y el conocimiento, con el uso y la apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación.

AVANCES Y PERSPECTIVAS

El Departamento de Ciencia de la Información ha venido proyectándose para seguir expandiendo su oferta de servicios centrados en el DHI a otros programas de la Universidad, tanto en pregrado como en posgrado. Ejemplo de esta proyección es la Maestría en Comunicación, donde el componente de uso y apropiación de la información se incorporó en los dos primeros seminarios de investigación, con el objetivo de que los estudiantes asocien un trabajo exhaustivo con las fuentes de información a su proyecto de investigación. Así, se trabaja la revisión de literatura enfocada a la pregunta de investigación, buscando en las fuentes el sustento teórico que oriente el tema propuesto. Esto se logra a través del manejo de sistemas de información digital, tales como las bases de datos bibliográficas y documentales.

Por otro lado, se está trabajando en la creación de asignaturas para las áreas de Ciencias Económicas y Administrativas, la propuesta tiene como finalidad apoyar la ampliación del perfil y campo de desempeño profesional en actividades relacionadas con la gestión de información y conocimiento de tipo económico en las organizaciones.

El trabajo realizado para estas nuevas propuestas ha reflejado la necesidad de rediseñar los objetivos y métodos de formación para la implementación de asignaturas relacionadas con el desarrollo de competencias informacionales. Estas asignaturas, además de incluir habilidades previamente definidas y de corte transversal de programas de DHI, exigen caracterizar las necesidades específicas que las diferentes disciplinas poseen. Por tanto, el enfoque de estos programas ofrecidos por la Universidad tiene dos vertientes: la primera, enfocada en el desarrollo de las competencias que como ciudadanos debemos tener para afrontar las exigencias del siglo XXI, y la segunda, centrada en las habilidades

particulares de la profesión, en conjunto con las demandas que el mercado impone en el campo del desempeño profesional.

CONCLUSIONES

Después de más de ocho años ofreciendo esta línea de aprendizaje puede afirmarse que esta contribuye a la construcción del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes, al desarrollo de competencias que les permitan identificar sus necesidades de información (proceso subjetivo que experimenta cada individuo), así como a saber dónde y cómo localizarla; evaluar los resultados de información obtenidos e interpretarlos a través de cuestionamientos, entre los que se encuentran: quién, qué, dónde, cuándo, cómo, por qué, para posteriormente organizarla, utilizarla y comunicarla de forma ética.

Bajo estos preceptos se identifica la necesidad de iniciar un proceso de evaluación del impacto de la incorporación de asignaturas enfocadas al DHI en la Universidad, buscando estudiar su eficiencia y efectividad para contribuir a su mejoramiento progresivo buscando metas cada vez más altas.

Por otra parte, los estudiantes que han pasado por este proceso de capacitación tienen inicialmente a Google como marco de referencia para localizar toda clase de datos. Al preguntarles el lugar donde buscan información, el motor de búsqueda Google es la primera respuesta que se ofrece; esta situación sufre un cambio durante el semestre, resultado del desarrollo de habilidades en el acceso y uso de la información, lo que se refleja en su desempeño académico, específicamente en semestres posteriores donde los estudiantes se enfrentan a pequeños proyectos de investigación e incluso a su trabajo de grado; además, hay un avance significativo en la forma de usar la información para sus actividades cotidianas, como la creación de blogs dedicados a temas de interés personal.

Finalmente, para el Departamento y la Carrera es una prioridad y un reto la ampliación de la oferta de estas asignaturas no solo en la Universidad, sino en el Programa de Educación Continua, desde donde se pueden atender distintos sectores de la población, especialmente en organizaciones públicas y privadas que han comenzado a manifestar su interés por fortalecer en su personal estas habilidades.

REFERENCIAS

- Association of College & Research Libraries (ACRL) (s.f.). Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior. Recuperado de: [Http://Www.Ala.Org/Ala/Mgrps/Divs/Acrl/Standards/Informationliteracycompetencystandards.Cfm](http://www.Ala.Org/Ala/Mgrps/Divs/Acrl/Standards/Informationliteracycompetencystandards.Cfm) [Fecha de consulta: 18 de marzo de 2010].
- International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA) (2006). Alfabetización funcional en información para todos. En: *Noticias: sección de América Latina y el Caribe*, 48. Recuperado de: <http://archive.ifla.org/VII/s27/news/LacNewsletter48-es.pdf>. [Fecha de consulta: 6 de septiembre de 2010].
- Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de Comunicación y Lenguaje. Departamento de Ciencia de la Información (2010). *Programas académicos de comunicación social, enfermería y licenciatura en lenguas modernas*. Bogotá: PUJ.
- Varela Prado, C. (2007). Blended learning para un programa de desarrollo de habilidades informacionales en la biblioteca de la Escuela Universitaria de Formación de Profesorado de Lugo. En: *Ibersid* 275-283. Fuente Académica [Fecha de consulta: 6 de septiembre de 2010].
- Society of College, National and University Libraries (Sconul) (s. f.). Information Skills in Higher Education: A Sconul Position Paper. Recuperado de: http://www.sconul.ac.uk/groups/information_literacy/papers/Seven_pillars.html [Fecha de consulta: 15 de septiembre de 2010].

ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL DESDE LA UNIVERSIDAD DE LA SALLE: RETOS Y OPORTUNIDADES

Laureano Felipe Gómez Dueñas

INTRODUCCIÓN

Vivimos actualmente en una sociedad donde hay una sobreabundancia de información que se encuentra en crecimiento exponencial, y donde al mismo tiempo se han creado múltiples mecanismos de acceso a esta, ya sea de forma abierta/libre, restringida, confidencial, información privada con acceso mediante el pago de la misma, entre otras. La obtención, el análisis y la apropiación de la mejor información permite que las personas puedan generar ideas y proyectos que redundan en su beneficio particular y colectivo; es en este escenario donde las unidades, las redes y los sistemas de información, lideradas por profesionales de información proactivos y permanentemente actualizados, desarrollando servicios y productos asociados a la alfabetización informacional, tienen un vasto campo de acción y un futuro prometedor.

SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y EL CONOCIMIENTO

En años recientes los enunciados “sociedad de la información” y “sociedad del conocimiento” se han convertido en los términos habituales sobre los cuales se fundamentan actualmente los modelos políticos, económicos, tecnológicos, sociales, industriales y académicos. Se ha escrito mucho sobre este tema, que es visto por algunos como la tercera revolución o la tercera ola en la cual “se promete elevar cualitativamente la cali-

dad de vida de las personas del mundo porque está modificando la base material de las sociedades” (Castells, 2005). De esta forma, se observa que el actual paradigma social está mediado por el precedente sobre el cual la información que requiere un ciudadano para satisfacer sus necesidades al respecto existe y se encuentra disponible en algún lugar físico o virtual, generalmente en forma de documentos que van más allá del texto y que incorporan imagen, audio, video, multimedia, entre otros.

Posteriormente, un ciudadano informado, mediante la apropiación y asimilación de la información a la que pueda acceder y la calidad de esta, podrá transformarla en estructuras mentales, ideas y proyectos que le permitirán mejorar su calidad de vida y, consecuentemente, su entorno social. Estos dos elementos, la información y las ideas (conocimiento), dan lugar a lo que se conoce como la sociedad de la información y el conocimiento.

La sociedad de la información

En la sociedad actual se da una mayor importancia a la información, sin embargo, esta como tal no es perceptible a nuestros sentidos, aunque sabemos que se encuentra rodeándonos en todo lo que vemos y conocemos. La sociedad de la información ha alcanzado un lugar importante en la época actual, gracias al desarrollo de las tecnologías de información y la comunicación (TIC); asimismo, esta es considerada como un modelo de sociedad donde la información permea todos los sectores de la sociedad (*información -> i-sociedad*) y todos sus ciudadanos (*información -> i-ciudadano*).

Una definición actual y ampliamente extendida de la sociedad de la información es aquella

sociedad caracterizada por un alto nivel de intensidad de información en la vida cotidiana de la mayoría de ciudadanos, organizaciones y sitios de trabajo, por el uso de tecnología común o compatible para un amplio rango de actividades de negocio, educacionales, personales o sociales, y por la habilidad de transmitir, recibir e intercambiar la misma. Así se habla de una sociedad en la cual la creación, distribución, difusión, uso e integración de la información es una actividad económica, política y cultural significativa (Crespi y Cañabate, 2010).

Como la información es la materia prima y se ha convertido en el motor de cambio y evolución social, se requiere que todos sus integrantes, i-ciudadanos, ya sean humanos o máquinas, puedan utilizarla adecuadamente y, por ende, posean las competencias para: planear, crear, analizar, evaluar, apropiar, utilizar, diseminar, modificar, preservar, transformar, buscar, publicar, licenciar, compartir, etc. En general, se busca realizar una gran cantidad de acciones sobre los infinitos recursos de información existentes, mucho más allá de la búsqueda y recuperación de esta.

La sociedad del conocimiento

Para hablar sobre sociedad del conocimiento nos remitimos a la Unesco, un organismo internacional que ha trabajado este tema, y que la define como un modelo de sociedad creada y alimentada por las diversidades y capacidades de sus ciudadanos, y en la cual “los valores y prácticas de creatividad e innovación desempeñarán un papel importante para responder mejor a las nuevas necesidades de la sociedad, a partir de aspectos sociales, éticos y políticos” (Unesco, 2005, p. 19). Asimismo, otros autores definen la sociedad del conocimiento como

una sociedad con capacidad para generar conocimiento sobre su realidad y su entorno, y con capacidad para utilizar dicho conocimiento en el proceso de concebir, forjar y construir su futuro. De esta forma, el conocimiento se convierte no solo en instrumento para explicar y comprender la realidad, sino también en motor de desarrollo y en factor dinamizador del cambio social (Chaparro, 2001, pp. 19-31).

De esta forma, se observa que en la sociedad del conocimiento las ideas generadas por cada persona son elementos vitales en la construcción de un mundo más civilizado, y permiten adentrarnos en una sociedad realmente utópica.

LA BIBLIOTECA PÚBLICA EN LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y EL CONOCIMIENTO

En la sociedad de la información y el conocimiento la biblioteca pública es mucho más que la organización que suministra y resguarda información. Esta debe convertirse en un centro que permita de igual forma gestionar los recursos de información en todo su ciclo de vida, acordes con el entorno en el que se desarrolla.

Respecto a las bibliotecas públicas y la sociedad de la información, el Manifiesto de Alejandría indica que:

Las bibliotecas y los servicios de información contribuyen a la adecuada puesta en práctica de una Sociedad de la Información incluyente. Capacitan para la libertad intelectual dando acceso a información, ideas y obras de imaginación en cualquier medio y por encima de fronteras. Ayudan a conservar los valores democráticos y los derechos civiles universales con imparcialidad y oponiéndose a cualquier forma de censura (Manifiesto de Alejandría, s.f.).

De esta manera, la biblioteca pública en la sociedad de la información y el conocimiento se debe transformar en una generadora de i-ciudadanos.

ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL (ALFIN)

Yohannis Marti Lahera define la alfabetización informacional como “la habilidad para usar técnicas y capacidades con el fin de hacer un uso amplio de las herramientas de información, para la solución de problemas” (Marti, 2008, p. 26), concepto que no se aleja del expuesto por la American Library Association (ALA), donde gracias al desarrollo de competencias generadas por la Alfin se crea una sociedad en la que las personas reciben la información, transforman su realidad y crean nueva información, convirtiéndose así en un elemento del proceso de comunicación. Para la ALA, las personas alfabetizadas informacionalmente son

aquellos que han aprendido a aprender. Saben cómo aprender porque saben cómo se organiza el conocimiento, cómo encontrar información y cómo usarla de manera que otros puedan aprender de ellas. Son personas preparadas para el aprendizaje permanente, porque pueden encontrar siempre al alcance de su mano la información necesitada para cualquier tarea o decisión (ALA, 1998).

La alfabetización informacional es entonces la combinación de habilidades tecnológicas, de pensamiento crítico y de comunicación. Quien tenga estas habilidades se caracterizará por las capacidades propias de comunicación y de autonomía al transformar la información en conocimiento y así reconocer cuándo se necesita, y tener la capacidad de localizarla, evaluarla y utilizarla adecuadamente, de esta forma,

para que una persona sea considerada como competente en el manejo de la información debe ser capaz de comprender la necesidad de información, los recursos disponibles, cómo encontrar la información, la necesidad de evaluar los resultados, cómo trabajar con los resultados y explotarlos, la ética y la responsabilidad en la utilización, cómo comunicar y compartir los resultados, cómo gestionar lo que se ha encontrado (Gómez-Hernández y Pasadas-Ureña, 2007).

Esta última aproximación nos lleva a la definición de Alfin propuesta por el Chartered Institute of Library and Information Professionals (CILIP), la cual es considerada una definición clara y simple, seguida de una lista de habilidades que incluye explicaciones y ejemplos, en la cual “la alfabetización informacional es saber cuándo y por qué necesitas información, además de saber dónde encontrarla, cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética” (Abell *et al.*, 2004, pp. 79-84). A partir de lo anterior se puede considerar que la alfabetización informacional incluye la suma de servicios y productos de información que procuran consolidar y generar i-ciudadanos.

PROPUESTAS DE ALFIN

Tal como se mencionó, generar i-ciudadanos requiere que los procesos de alfabetización informacional se materialicen en servicios y productos asociados en los que se

puedan generar las habilidades y competencias requeridas por las personas. Este desarrollo de competencias implica procesos de gestión del conocimiento, especialmente de competencias educativas y pedagógicas en los formadores de Alfin. A continuación se presentan algunos ejemplos sobre los que se pueden desarrollar estos productos y servicios de información; se debe tener en cuenta que estos servicios y productos deben ir evolucionando permanentemente, así como depurando los obsoletos y creando nuevos productos y servicios dependiendo de las competencias y habilidades de los usuarios.

Alfabetización digital

La Royal Society of Arts (1993) de Gran Bretaña define la alfabetización digital (Alfdig) (o informática) como “la acreditación de aquellas destrezas prácticas en tecnologías de la información necesarias para el trabajo, y, sin duda, para la vida diaria” Asimismo, otros autores también integran los términos de “alfabetización multimedia”, “alfabetización en Internet”, “alfabetización en redes”, etc., aduciendo que “la alfabetización *per se*, en una era digital, significa la capacidad para entender información cualquiera que sea el formato en que se presente, y que la alfabetización digital incluye la habilidad para descifrar imágenes, sonidos, etc., además de texto” (Lanham, 1995, pp. 160-161). Estas destrezas y habilidades se pueden dar en dos vertientes: ya sea en la manipulación adecuada y eficiente de dispositivos tecnológicos (dispositivos digitales), como en la maximización del uso y la apropiación dada a los mismos dependiendo de sus servicios y capacidades. Estas dos vertientes tienden a desarrollar destrezas y habilidades prácticas en las tecnologías de la información y comunicación (TIC), las cuales se vuelven necesarias para el ejercicio real del i-ciudadano. A su vez, la Alfdig permite promover la especialización del *wetware* (elemento humano) sobre el *hardware* y el *software* (elementos artificiales).

Igualmente, gracias al avance permanente de las TIC, y a la expansión del mercado de dispositivos (*gadgets*) y equipos digitales, se debe considerar como una estrategia general dentro de la Alfdig la actualización permanente en el uso de dispositivos y equipos digitales, siempre y cuando las nuevas funcionalidades sean pertinentes a las necesidades de los usuarios, faciliten el acceso a la información y promuevan nuevos productos y servicios de Alfin.



Figura 1. Dispositivos móviles

Licenciamiento digital

Es indispensable ver a las redes, los sistemas y las unidades de información como organizaciones en las que se realizan permanentemente procesos de gestión del conocimiento, más allá de la simple consulta y resguardo de recursos de información. En estos procesos se evidencia la permanente creación de dichos recursos por parte de los usuarios que van a satisfacer sus necesidades de información, esos contenidos deberían ser resguardados y reutilizados por las distintas redes, sistemas y unidades informáticas, con el fin de optimizar el ciclo de conocimiento, dando lugar al desarrollo permanente de nuevos contenidos, más actualizados y especializados. Sin embargo, las personas que continuamente están creando estos recursos rara o ninguna vez se preocupan por indicar a los futuros lectores de estos contenidos cuáles son los permisos, los deberes y las obligaciones contractuales asociadas, dando lugar en muchas ocasiones a vacíos jurídicos en temas de derechos de autor o, simplemente, dando pautas para el creciente fenómeno del plagio de información.

Este problema se disminuiría mediante el desarrollo de capacitaciones permanentes en buenas prácticas sobre el licenciamiento de recursos digitales, motivando y enseñando a los i-ciudadanos a hacer estas tareas desde el mismo momento en que crean un documento. Existen muchos modelos de licenciamiento de documentos en el mundo digital, entre ellos se encuentran Creative Commons, Copy Colors, Copyleft, dominio público, entre otras.



Figura 2. Ejemplo de licencias *Creative Commons*

Control del plagio

El plagio, definido como “la acción de copiar en lo sustancial obras ajenas, dándolas como propias” (RAE, 2001), se ha convertido es uno de los principales problemas que poseen los profesores y estudiantes actualmente, en especial desde que el acceso a Internet se ha maximizado en todos los estratos y niveles sociales.

Desde el punto de vista legal, el plagio es una infracción del derecho de autor sobre una obra artística o intelectual de cualquier tipo, que se produce cuando se presenta una obra ajena

como propia u original. Así pues, una persona comete plagio cuando copia o imita algo que no le pertenece haciéndose pasar por el autor de ello (Wikipedia, 2010).

El plagio va más allá del texto escrito, ya que involucra el manejo no autorizado, o sin hacer la respectiva cita de texto, imágenes, videos, software, entre otros.

La Alfin debe buscar los mejores mecanismos para enseñar a los estudiantes los diversos problemas que genera el plagio, además de las consecuencias legales y morales a las que se pueden enfrentar por este motivo. Asimismo, debe educar a los profesores en el uso de diversas herramientas y prácticas para detectarlo y controlarlo. Respecto a las herramientas, existen múltiples opciones en Internet que permiten evaluar cualquier tipo de recursos de información (más allá del texto) y detectar si un documento contiene elementos plagiados, así como determinar las fuentes originales y el nivel de plagio general del mismo. Entre las herramientas más destacadas se encuentran:

- **DOC Cop:** (<http://www.doccop.com/>). Es una aplicación web que permite a los profesores detectar el plagio de los documentos enviados mediante una búsqueda profunda de las fuentes presentes en Internet (acceso libre o suscritas), o de un repositorio interno de documentos. DOC Cop envía al profesor mensajes de correo electrónico con informes que indican las partes del documento han sido copiadas y las fuentes donde se pudieron haber originado.
- **Plagiarism Detect:** (<http://www.plagiarismdetect.com/>). Es otro programa de detección de plagio de alta tecnología diseñado para los educadores. El programa tiene una pequeña cuota de afiliación mensual, sin embargo, su novedosa tecnología puede ahorrar muchísimo tiempo a los profesores al automatizar las expresiones de búsqueda hechas normalmente en Google.
- **WriteCheck** (<http://writecheck.turnitin.com/>). Esta solución permite a los profesores verificar un documento desde múltiples aspectos como comprobar la ortografía, revisar la gramática y comprobar la originalidad del mismo.

- **Viper** (<http://www.scanmyessay.com/>). Esta herramienta se ofrece de manera gratuita y permite realizar la detección de plagio tanto en una colección particular de documentos como en Internet. Viper se distingue por tener una interfaz sencilla y fácil de trabajar, aunque requiere que sea descargada e instalada una aplicación en el equipo del cliente.

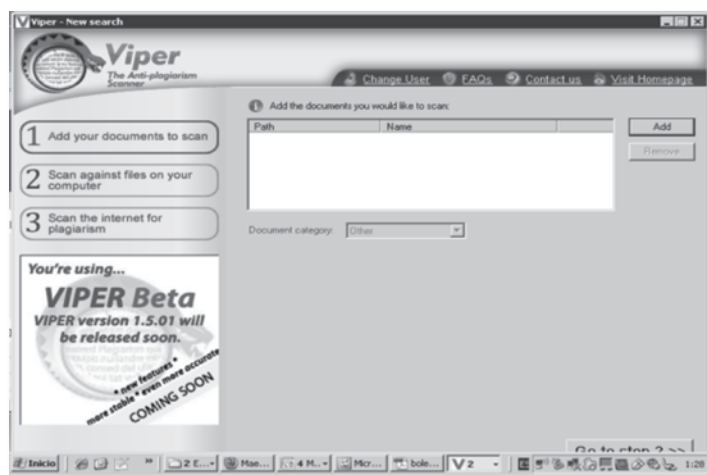


Figura 3. Software Viper

Promoción de buenas prácticas (seguridad de la información)

El principio de buena fe se debe aplicar en igual escala en el mundo digital y en las grandes redes como Internet, al igual que en las transacciones y los negocios que ocurren en el mundo físico; sin embargo, también allí existen personas sin escrúpulos que pueden engañar a muchos usuarios aprovechando la capacidad innata del ser humano a actuar de buena fe y a revelar cualquier información que se nos pregunte, y de esta forma dar pie a la celebración de contratos y transacciones indebidas a nuestro nombre.

Aunque quisiéramos que todo fuese perfecto, los sistemas de información existentes no pueden detectar la identidad real de la persona y las buenas intenciones que

pueda llegar tener una transacción o contrato realizado en Internet, simplemente estos sistemas están programados para realizar estas transacciones-contratos validando los datos personales “privados” que se le han asignado al usuario y que contractualmente lo identificarían. La principal razón para que ocurra un contrato indebido usando los datos privados de una persona se debe, sobre todo, a la inocencia e ignorancia de los usuarios que siempre actúan pensando en la “buena fe” de los otros, convirtiéndose en caldo de cultivo para que puedan llevarse a cabo intentos de fraude basados en “ingeniería social” que han producido una avalancha de incidentes asociados a términos como “spam”, “phishing”, “pharming”, “spoofing”, “keyloggers”, “troyanos”, etc., creando así una verdadera alarma y desconfianza que ponen en peligro no solo la credibilidad para formalizar transacciones-contratos por medio de las redes, sino incluso el desarrollo mismo de las tecnologías de la información y comunicación.

Gracias al surgimiento de estos problemas de la información digital se puede observar la gran utilidad que prestarían los servicios de Alfin en el ámbito de la seguridad de la información; de la misma manera, las unidades, las redes y los sistemas de información podrían desempeñar diversos roles que incluyen la formulación de políticas, y el uso, el acceso y la preservación de la información digital, buscando en todo momento el intercambio oportuno y seguro de información entre personas y máquinas.

Visibilidad y posicionamiento

Debido a la gran sobrecarga de información que nos está inundando permanentemente, y que se evidencia en la red al realizar cualquier averiguación en un motor de búsqueda de Internet como Google o Yahoo, es cada día más difícil encontrar datos relevantes y oportunos que nos permitan solventar una necesidad de información. El problema no se encuen-

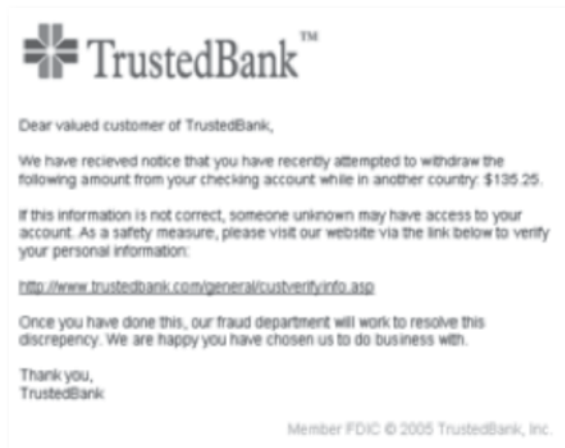


Figura 4. Correo electrónico aplicando *phishing*

tra solo en la expresión de búsqueda utilizada, sino en la visibilidad y el posicionamiento de los documentos realmente pertinentes, así como su nivel de estructura, organización y clasificación, y el desarrollo oportuno que las arquitecturas de información de los sitios web que los contengan.

Es fundamental tener en cuenta todos estos elementos para que cuando un usuario realice una búsqueda, por más sencilla o complicada que sea la expresión utilizada, obtenga siempre los mejores resultados en las primeras posiciones de los buscadores. De esta forma se pretende que haya procesos de Alfin asociados a mejorar los diversos motores de búsqueda en Internet, a fin de obtener resultados más relevantes para las necesidades de los usuarios.

Utilización de nuevas formas de acceso

Como se mencionó, el mercado apoyado por las TIC va colocando nuevos medios, canales y mecanismos de acceso a los recursos de información; ejemplo de esto es el uso de los teléfonos móviles para acceder a Internet, y los lectores de libros electrónicos que utilizan tecnologías de tinta electrónica. De esta forma las unidades, redes y sistemas de información deben estar preparadas para utilizar estos nuevos medios, canales y mecanismos de acceso, a fin de ofrecer sus productos y servicios de información y, de esta forma, cubrir una mayor cantidad de usuarios.



Figura 5. Dispositivos lectores de libros electrónicos

Utilización de la web social

Las unidades, las redes y los sistemas de información deben aprender a utilizar la gran cantidad de recursos y herramientas promovidas por la denominada web 2.0 (en especial en la web social), ya que esta se ha presentado como un cambio de paradigma en el manejo de información y sus flujos asociados respecto a crear/compartir/acceder/distribuir información. De esta manera se entiende que la web (sobre Internet) es la plataforma base por excelencia desde la cual se puede acceder a cualquier aplicación, producto y servicio, y que desde allí los usuarios dejan de ser actores pasivos para pasar a aportar el valor al servicio y los contenidos presentes en cualquier sitio web. Asimismo, al tratarse de un movimiento que involucra a cualquier persona en el ámbito colectivo, tiende a conformarse un modelo de inteligencia colectiva que vive en completa reinención y crecimiento. Tal es el caso de la Wikipedia, definida por su creador como: “Wikipedia es algo especial. Es como una biblioteca o como un parque público. Es como un templo para la mente; es un lugar donde todos podemos ir a pensar, a aprender, a compartir nuestros conocimientos con otras personas” (Wales, 2010).

Respecto a la relación de la Alfin con la web social, el advenimiento de las tecnologías de la información y la comunicación a la vida diaria, especialmente mediante el uso de Internet (banca en línea, trámites estatales, manejo de información personal, correo, comercio, etc.) y la masificación del fenómeno de la web 2.0, aumenta cada día más la necesidad de aprender a utilizar correctamente estas tecnologías y estar siempre actualizados en el continuo cambio de las mismas. Asimismo, un proceso de Alfin vinculado con la web social y desarrollado por una unidad, red o sistema de información, debería formar una comunidad de usuarios, los cuales puedan convertirse en parte de una comunidad virtual que comparte sus mismos gustos e intereses, de esta forma se volverán adictos al uso de la web social, identificándola como un lugar lleno de sorpresas, que puede responder cualquier necesidad de información y en la que encontrarán permanentemente novedosas herramientas, servicios y fuentes de información digitales de calidad.

CONCLUSIONES

Aunque se mostraron varios ejemplos sobre propuestas de alfabetización informacional que se pueden desarrollar fácilmente en las unidades, redes y sistemas de información, estas son apenas una mínima fracción de todas las acciones que se deben desarrollar para formar las competencias y habilidades que requieren en la actualidad los i-ciudadanos. De esta forma, se evidencia que la Alfin (incluyendo la Alfdig) presenta nuevos retos y oportunidades que deben ser asumidos por los profesionales en información los cuales, además de estar actualizados, deben crear y promover permanentemente nuevos servicios y productos de información para abarcar cada vez más usuarios en un ámbito global.

REFERENCIAS

- Abell, A. et al. (2004). Alfabetización en información: la definición de CILIP (UK). En *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 77. Recuperado de: <http://www.aab.es/pdfs/baab77/77a4.pdf>
- American Library Association (ALA) (1998). Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. Recuperado de: <http://www.ala.org/acrl/nili/ilit1st.html>
- Castells, M. (2005). *La era de la información. La sociedad red*, vol. 1. Trad. Carmen Martínez Gimeno. México: Siglo XXI.
- Chaparro, F. (2001). Conocimiento, aprendizaje y capital social como motor de desarrollo, 30(1):19-31. *Ci. Inf.* [en línea]. Recuperado de: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0100-19652001000100004&lng=en&nrm=iso>. doi: 10.1590/S0100-19652001000100004
- Colaboradores de Wikipedia (2010). Plagio [en línea]. Wikipedia. Recuperado de: <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Plagio&oldid=42364940>.
- Crespi, A. y Cañabate, A. (2010). *¿Qué es la Sociedad de la Información?* Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya. Càtedra Telefónica-UPC.
- Gómez-Hernández, J. A. y Pasadas-Ureña, C. (2007). La alfabetización informacional en bibliotecas públicas. Situación actual y propuestas para una agenda de desarrollo. *Information Research*, 13681613, vol. 12, fasc. 3.

- Lanham, R. A. (1995). Digital literacy. En *Journal of Scientific American*, 273 (3): 160-161.
- Manifiesto de Alejandría sobre Bibliotecas (s.f.). La sociedad de la información en acción [en línea]. Recuperado de: <http://archive.ifla.org/III/wsis/AlexandriaManifiesto-es.html>
- Marti Lahera, Y. (2008). *Alfabetización informacional: análisis y gestión*. Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.
- Real Academia Española (2001). Plagiar. *Diccionario de la Lengua Española*.
- Royal Society of Arts (RSA) (1993). *RSA computer literacy and information technology*. 2 ed. Oxford: Heinemann Educational.
- Unesco (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento: informe mundial de la Unesco*. Paris: Unesco.
- Wales, J. (2010). Mensaje del fundador de Wikipedia Jimmy Wales. Recuperado de: http://wikimedia-foundation.org/w/index.php?title=WMFJA026/es&utm_source=20101215_JA013C_LC&utm_medium=sitenotice&utm_campaign=20101223JA055&country_code=CO&referrer=http%3A%2F%2Fes.wikipedia.org%2Fwiki%2FWikipedia%3APortada

EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS INFORMACIONALES DESDE LA BIBLIOTECA PÚBLICA: CASO DE LA RED CAPITAL DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS

Juan Carlos Sierra Escobar

El programa de formación de usuarios es uno de los principales campos de acción de la biblioteca pública, pues por tratarse de un programa transversal a sus servicios que incluye las diferentes estrategias, actividades o situaciones que orientan, educan o instruyen a los usuarios en el aprovechamiento tanto de los recursos de información como de la información en sí misma, se constituye en el principal medio para potencializar los recursos y servicios disponibles en las bibliotecas. A través del tiempo, el concepto ha sufrido grandes transformaciones, pasando de centrarse en la biblioteca y sus procesos, a hacerlo en el usuario y en el uso de la información; asimismo, ha evolucionado hacia el término de alfabetización informacional (Alfin), el cual rompió con el esquema tradicional de formación y le asignó a la biblioteca pública la función de apoyar el aprendizaje permanente y desarrollar en los usuarios las habilidades para aprender a lo largo de la vida.

El desarrollo de competencias informacionales desde la biblioteca pública es un tema que no ha sido lo suficientemente trabajado, y en una alta proporción

las iniciativas sobre planeación de programas de formación de usuarios han sido aisladas y sin una sistematización que permita hacer un seguimiento del proceso; generalmente las experiencias desarrolladas, han sido realizadas sin un marco teórico ni una metodología rigurosa que asegure que se diseñen de acuerdo con las necesidades inmediatas de una población específica indicando la carencia de una cultura de la información que junto con un

modelo pedagógico adecuado, fomento y propicie el desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos en cada uno de los usuarios (Rendón, Naranjo y Giraldo, 2005, p. 43).

En el caso específico de BiblioRed, la alfabetización informacional hace parte de las líneas de trabajo y prioridades de la coordinación de servicios de información, y se ha incorporado de manera paulatina en los planes de acción, y en los servicios y programas disponibles en el portafolio de servicios de la Red. Dentro del camino que se ha recorrido en los últimos años se encuentra la revisión de experiencias de Alfin desde la biblioteca pública, especialmente el trabajo desarrollado en BiblioRed; el desarrollo conceptual de Alfin como una construcción propia de la Red; la incorporación de estrategias de Alfin en el portafolio de servicios de las bibliotecas de la Red; la inclusión de herramientas de planeación, sistematización y evaluación en las estrategias de Alfin, y el establecimiento de espacios de socialización para compartir experiencias entre todos los actores involucrados.

CAMINO RECORRIDO: ANTECEDENTES ALFIN EN BIBLORED

Trabajo previo

El camino que ha recorrido BiblioRed en la construcción de la línea de trabajo de formación de usuarios comenzó con la revisión teórica de los conceptos de formación, usuarios y alfabetización informacional. Producto de la revisión se evidenció que a través del tiempo se han utilizado diversidad de términos, contenidos y recursos a la hora de desarrollar las actividades de formación de usuarios, las cuales se han tenido que transformar y adecuar al tipo de usuario y al contexto en que se desarrolla cada unidad de información. Fruto de la transformación y de los cambios en las necesidades informativas apareció el concepto de alfabetización informacional, el cual introdujo nuevos retos en la planificación de los programas de formación y reorientó el proceso hacia el desarrollo de habilidades y destrezas que le permitan al usuario reconocer cuándo la información es necesaria, y cómo localizarla, evaluarla, usarla y comunicarla de forma efectiva en el momento en el que se requiere.

Continuando con la construcción de la propuesta de Alfin en BiblioRed, se realizó una revisión de las experiencias desarrolladas en bibliotecas públicas, la cual permitió evidenciar que a pesar de no existir muchas experiencias sistematizadas, y que el tema no ha sido abordado como una línea de trabajo transversal a los servicios y programas disponibles en las bibliotecas, la alfabetización informacional desde la Biblioteca Pública debe ser vista como una de sus principales prioridades y orientarse, entre otros aspectos, a disponer de ciudadanos formados e informados y a solucionar problemas o necesidades informativas de la vida cotidiana; adicionalmente, se deben abordar procesos de formación en pedagogía y el desarrollo de competencias en el manejo de información.

Al revisar el papel que ha jugado la formación de usuarios en la Red se observó que al interior de BiblioRed el programa ha tenido varias transformaciones, pues surgió como parte de los servicios que se deben desarrollar como biblioteca pública; sin embargo, inicialmente no fue concebido como una línea de trabajo de la Red sino como un servicio básico, y durante mucho tiempo el tema no fue abordado de manera integral sino con acciones aisladas desde cada una de las áreas. Hoy en día, la formación de usuarios en la Red es un programa transversal a los servicios y actividades disponibles en las bibliotecas, orientado a aprender a usar la biblioteca y no la información, el cual se desarrolla en tres líneas de acción: un proceso permanente de formación de usuarios, los programas específicos de formación y la articulación con otros servicios.

- Programa de formación permanente. Dentro del programa de formación, la orientación continua a los usuarios de la biblioteca se constituye en un elemento fundamental para que estos se ubiquen dentro de la biblioteca y puedan encontrar fácilmente la información que necesitan. El proceso de formación permanente incluye la orientación que se da a los usuarios para que puedan acceder a la información que requieren, así como la señalización y ambientación de los diferentes espacios, es decir, que desde que los usuarios lleguen a la biblioteca puedan ubicarse en el lugar donde están, identifiquen los espacios con que se cuenta, qué tipo de colecciones se tienen disponibles para ellos, cuáles son las normas que deben cumplir, qué temas se están trabajando.

- Programas específicos de formación. Dentro de las actividades específicas de formación de usuarios desarrolladas por la red se dispone de varios niveles de profundidad: en el nivel inicial se encuentran las actividades que enseñan a localizar y usar los materiales y recursos disponibles; posteriormente, las actividades que desarrollan habilidades o destrezas en el uso de la información y, finalmente, las actividades que desarrollan habilidades y destrezas en la evaluación de información y su incorporación en la vida cotidiana.
- Articulación del programa de formación con los demás servicios y programas que la Red tiene disponibles para los usuarios de las bibliotecas. Teniendo en cuenta que el programa de formación de usuarios es transversal a los demás servicios de la biblioteca, y que debe desarrollarse de manera permanente en todos los servicios y programas disponibles, es fundamental establecer acciones de articulación, y desarrollar al interior de cada uno un proceso de formación permanente.

Como producto de la revisión realizada a los programas de formación de usuarios y alfabetización informacional, y del trabajo desarrollado al interior de la Red, en la construcción de la propuesta de Alfin se establecieron los elementos fundamentales sobre los que la Red abordó la propuesta conceptual de Alfin, entre los que se incluyen: la integración de los servicios y programas de las áreas de trabajo misionales de BiblioRed (servicios de información, promoción de lectura y escritura, y fomento a la cultura); el aprendizaje permanente como elemento transversal a todos los servicios y programas que hacen parte de la línea de formación de usuarios, y el desarrollo por etapas, dando prioridad al fortalecimiento de los programas ya existentes y, posteriormente, a la creación de nuevos.

ESTRUCTURA Y BASES DEL PROGRAMA: DESARROLLO CONCEPTUAL DE ALFIN

La propuesta conceptual de alfabetización informacional en BiblioRed se encuentra estructurada a partir de las competencias y habilidades que deben desarrollarse en los

usuarios para que sean considerados alfabetizados informacionalmente; cada uno de los servicios y programas disponibles aportará al desarrollo individual de las diferentes competencias y habilidades, es decir, que la suma de los servicios y programas que hacen parte de la línea de formación de usuarios consolidará la propuesta de Alfin.

La estructura y las bases del programa de Alfin en BiblioRed fueron construidas a partir de la definición de:

- Conceptos relacionados. Como parte fundamental de la propuesta de alfabetización informacional se realizó la revisión, la definición y el alcance de los conceptos de formación, usuario, enseñanza, aprendizaje y aprendizaje permanente.
- Competencias informacionales. Partiendo de la construcción realizada en el ámbito de las bibliotecas públicas en torno al tema, y de la experiencia desarrollada por BiblioRed, el desarrollo de las competencias informacionales en la Red está orientado: 1) al manejo de la información: necesidad, acceso, uso, evaluación, creación y manejo ético de la información; 2) el desarrollo de la competencia para aprender a aprender: aprendizaje autónomo; 3) el desarrollo de la autonomía e iniciativa personal: tomar decisiones; 4) el desarrollo de la competencia en comunicación: construcción y comunicación de conocimiento.
- Aprendizaje a lo largo de la vida. Tomando como base el desarrollo conceptual que los expertos en el tema han realizado en relación con el aprendizaje, y a partir de la experiencia de BiblioRed, dentro de la propuesta de alfabetización informacional de la Red el aprendizaje a lo largo de la vida se aborda desde tres enfoques: aprender a pensar, aprender a informarse y aprender a vivir, siendo este último el elemento fundamental para ejercer una ciudadanía activa y aprender en un espacio, un tiempo y una realidad.
- Definición de Alfin. Para BiblioRed estar alfabetizado informacionalmente significa saber cómo usar la información para el propio beneficio en todos los ámbitos de la vida; implica tener los conocimientos y las habilidades para resolver cualquier problema de información, desde los más básicos hasta los más especializados, e incluye el dominio de los componentes para la solución de problemas.

¿QUÉ SE ESTÁ HACIENDO?: PROPUESTA METODOLÓGICA

El desarrollo de la propuesta conceptual de la alfabetización informacional en BiblioRed se está ejecutando por etapas dando prioridad al fortalecimiento de los programas actuales, la creación de nuevos programas y la articulación de los diferentes servicios y programas que desarrolla la Red, de tal forma que con el portafolio de servicios disponible se desarrollen las diferentes competencias y habilidades que debe tener una persona alfabetizada informacionalmente.

Dentro del camino recorrido en la materialización de la propuesta de alfabetización informacional se encuentran, entre otros aspectos, la conceptualización, planificación, ejecución y evaluación del programa de Alfin.

- **Conceptualización Alfin.** Incluyó la definición del concepto Alfin para BiblioRed, el establecimiento de competencias informacionales, la incorporación de estrategias de Alfabetización informacional en el Plan de acción de la Red y en el Portafolio de Servicios de Información, y el desarrollo de pruebas piloto en algunas bibliotecas de la Red (por niveles y franja) y banco de experiencias Alfin.
- **Planificación Alfin.** A la propuesta de alfabetización informacional se incorporó la planeación semestral del programa y la definición de una matriz de presentación de estrategias; la integración de diversas metodologías: talleres, guías, tutoriales, etc.; la integración de pretextos que permitan acercar el tema a los intereses y las necesidades de los usuarios, y el desarrollo de guías por competencia informacional.
- **Ejecución Alfin.** Con base en el desarrollo de las pruebas piloto y la experiencia adquirida en la ejecución del programa, se introdujeron algunos lineamientos generales que faciliten su ejecución, dentro de los que se incluyen: 1) el programa se desarrolla con grupos cerrados para asegurar un proceso de construcción; 2) se prioriza el desarrollo de una competencia informacional por ciclo; 3) el aprendizaje para la vida se articula con el desarrollo de las competencias informacionales; 4) se realizan procesos internos de capacitación de formadores.

- Evaluación Alfin. El proceso de evaluación hace parte fundamental del programa y en su definición conceptual se incluyeron los siguientes parámetros: 1) se desarrollará de manera transversal al proceso de planeación, ejecución y retroalimentación del programa; 2) se realizará una evaluación inicial del estado de la competencia y una evaluación final de cierre del proceso; 3) la evaluación está dada en términos de desarrollo de competencias informacionales; 4) se realizará una evaluación periódica de resultados y socialización semestral de logros obtenidos y aspectos de mejoramiento (transferencia de conocimiento).

¿QUÉ HEMOS APRENDIDO?: LOGROS OBTENIDOS Y PROBLEMÁTICAS IDENTIFICADAS

A partir de la implementación de la propuesta de alfabetización informacional en BiblioRed, y a través de la experiencia desarrollada por el equipo de bibliotecólogos de la Red en la implementación de las propuestas planeadas, se ha logrado evidenciar, entre otros aspectos, que los objetivos, los contenidos y las actividades del programa deben estructurarse teniendo en cuenta los conocimientos previos que poseen los usuarios, sus intereses y necesidades informativas; adicionalmente, debe existir una relación permanente entre los aspectos teórico y práctico, y entre los conocimientos e intereses de los usuarios y los conceptos desarrollados en el proceso de formación. Por otra parte, el formador debe ser visto como un mediador del proceso que acerca a los usuarios al conocimiento relacionando la teoría y la práctica a través de la experimentación, y enriqueciendo el programa en su práctica diaria de acuerdo con la experiencia y el conocimiento desarrollados.

En la experiencia obtenida en la implementación de la propuesta de alfabetización informacional se han identificado algunas problemáticas en los procesos de planeación, ejecución y evaluación, los cuales han permitido retroalimentar la propuesta y maximizar los logros alcanzados. Dentro de las problemáticas identificadas se resaltan: los usuarios no reconocen la necesidad de formarse en el desarrollo de competencias informacionales; el desarrollo de dichas competencias requiere de procesos permanentes y

con durabilidad en el tiempo; falta mayor formación didáctica y pedagógica del personal bibliotecario.

Asimismo, como parte del proceso desarrollado vale la pena resaltar los principales logros obtenidos, dentro de los que se encuentran: consolidación de una propuesta del Alfin en BiblioRed; incorporación en el plan estratégico de BiblioRed y en los planes operativos de las bibliotecas; sistematización de las propuestas desarrolladas, y transferencia de conocimiento.

EL CAMINO POR RECORRER: PROYECCIÓN ALFIN

La proyección del programa de alfabetización informacional desde la biblioteca pública, y específicamente en el caso de la Red Capital de Bibliotecas Públicas – BiblioRed, tiene un amplio camino por recorrer resaltándose, entre otros aspectos: la incorporación en las líneas de acción de las áreas misionales de BiblioRed, el fortalecimiento de la construcción teórica del concepto a través de espacios de reflexión y procesos de investigación, el fortalecimiento en la formación didáctica y pedagógica para el equipo de formadores, el trabajo colaborativo con otras instituciones bibliotecarias (transferencia de conocimiento), y una mayor divulgación de los procesos y las metodologías desarrolladas en Alfin.

REFERENCIA

Rendón Giraldo, N. E., Naranjo Vélez, E. y Giraldo Arredondo, C. M. (julio-diciembre 2005). Evolución y tendencias de la formación de usuarios en un contexto latinoamericano: resultados de la investigación. En *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 28 (2): 43.

LA EMANCIPACIÓN A TRAVÉS DEL CONOCIMIENTO COMO OBJETIVO EN EL DISEÑO CURRICULAR DE PROGRAMAS DE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL

Leonardo Enrique Machett's Penagos

Este año inicié una ponencia en Lima (Machett's, 2010) describiendo tres triadas que gravitan en términos del objeto, el significado y el sujeto conectando la condición humana, los paradigmas de la ciencia de la información y las competencias informacionales como contexto para reflexionar sobre el porqué y el para qué de la alfabetización informacional relacionada con la necesidad del ser humano de acceder, evaluar y usar la información con el fin de socializar el conocimiento fruto de la investigación con los otros hombres:

La condición humana planteada por Arendt [...] define que la existencia del hombre en la tierra está sujeta a tres actividades fundamentales, siendo la primera, la *labor* la cual se restringe a las actividades vinculadas al proceso biológico y a las necesidades vitales [e instintivas], a esto lo denominaré como las actividades básicas que permiten al cuerpo humano *sobrevivir*. Luego viene la actividad del *trabajo* cuya condición humana proporciona un “artificial” mundo de cosas y en esta actividad el hombre produce transformando lo natural en artificial, agregándole una plusvalía al producto realizado, generando lo que denomino *prosperar* garantizando lo suficiente o aún más, para que el hombre viva y viva con dignidad. Y finaliza Arendt con la actividad de la *acción* donde es la pluralidad es decir el hombre entre otros hombres, la que determina la necesidad de subordinar lo privado a lo público, donde las relaciones se median a través del discurso y el acto ejerciendo entre los hombres una actitud política a lo que califico como *socializar*.

Los paradigmas de la ciencia de la información formulados por Capurro [...] señalan tres problemas y soluciones legítimas en el marco de la epistemología de la ciencia de la información. El primer paradigma es el *físico* el cual se centra en la información como *objeto* de estudio siendo la información en sí misma el mensaje o conjunto de signos que es *transmitido* entre un emisor y un receptor [un productor de información y un usuario de información] donde se hace énfasis en el proceso de su recuperación. El segundo paradigma es el *cognitivo* donde se determina como el estado cognoscente del usuario es *transformado* por la información entendida como portadora física del conocimiento a través de *procesos* informacionales alterando su estado, este paradigma se centra en el proceso de transformación cognitivo omitiendo al usuario del proceso. Capurro finaliza con el paradigma *social* en el cual se resalta el papel del usuario como *sujeto* cognoscente y el contexto en la construcción social de los procesos informativos, siendo el objetivo de la información promover el *desenvolvimiento* del usuario en su comunidad, en su sociedad, entendiendo el desenvolvimiento como un aumento del bien estar, alcanzando un nuevo estadio de calidad de convivencia de los individuos.

Ahora bien, se identifican claramente tres relaciones en Arendt y Capurro que coinciden en la siguiente clasificación: la “labor” de Arendt conlleva los insumos básicos para sobrevivir los cuales conectándolos en relación a Capurro se vinculan al objeto de estudio del paradigma físico es decir la información en sí misma, así como su transmisión y recuperación la cual se relaciona con la competencia de *acceso* a la información planteada por IFLA y compilada por Lau [...]. La segunda triada de relaciones se efectúa al unir el “trabajo” de Arendt como proceso de transformación y de creación de productos artificiales con el paradigma cognitivo de Capurro el cual gravita en torno al proceso de convertir información en conocimiento aislando al sujeto y privilegiando el proceso en sí de transformación junto con la competencia informativa de la *evaluación*. Y se finaliza con la última triada emparejando la “acción” de Arendt que legitima la socialización y la calidad de pluralidad del hombre en relación a que se es hombre porque se relaciona con otros hombres, al paradigma social de Capurro en el cual la finalidad es contemplar el contexto en el que se encuentra el usuario para determinar la construcción de conocimiento y así mismo requiere de una socialización del conocimiento garantizando un bien estar y una nueva convivencia y ejercicio político y esto se une a la competencia informativa del uso.

Estos enlaces se definirán a continuación:

Objeto [transmitiendo-recuperando-información]: Labor-Paradigma físico-Acceso

Proceso [transformando-conocimiento]: Trabajo-Paradigma cognitivo-Evaluación

Sujeto [usuarios socializando conocimiento]: Acción-Paradigma social-Uso (Machett's, 2010).

Ahora bien, ese bienestar, esa socialización del conocimiento, ese ejercicio político requiere de una preparación, un entrenamiento, una práctica pedagógica que conecte al usuario-estudiante con el docente-bibliotecario a través de un currículo.

Por lo anterior, debemos pensar la alfabetización informacional, o lo que es igual, el desarrollo de habilidades informativas, en términos pedagógicos desde una disciplina como la bibliotecología que se ha mantenido distante de su rol educativo al menos hasta hace muy poco en Colombia, por verse a sí misma como una proveedora o un centro de recursos para la investigación y la educación y no como el laboratorio que es, donde los estudiantes-usuarios construyen y comparten su conocimiento, como el laboratorio donde se realiza el acto del aprendizaje porque es en ella donde se confrontan las preguntas de los usuarios y las respuestas que aportan las fuentes de una colección que alimenta la biblioteca personal y familiar, pasando por la colección de la biblioteca escolar y la biblioteca universitaria, hasta llegar a la biblioteca transversal a todas ellas: la biblioteca pública que nos acompaña a lo largo de toda la vida.

Esta búsqueda de respuestas a partir de preguntas se da generalmente de manera metódica e intencionada, casi como persiguiendo un rastro entre un tupido paisaje, aunque no faltan las excepciones que se presentan como encuentros fortuitos e inesperados, *serendipias* que causan exclamaciones de ¡*eureka!*!, como cuando al meter la mano en el bolsillo de una vieja chaqueta encontramos algo muy querido que se creía perdido.

Las búsquedas y los encuentros de información se realizan no solo en la biblioteca, se llevan a cabo en cualquier espacio y momento de nuestro paso por el mundo, pero es en esa biblioteca genérica constituida por todas las otras bibliotecas que acompañan nuestros pasos donde nosotros tenemos la oportunidad de entrenarnos para buscar lo que necesitamos o lo que deseamos, y reconocer y elegir bien entre lo que encontramos. Pero hay algo que va más allá de buscar y encontrar información, y es que esa misma

biblioteca también es el lugar donde adquirimos conciencia de nosotros mismos como sujetos de nuestra propia búsqueda y encuentro. Donde pensamos para cuestionar, reflexionamos para actuar y opinamos para comunicar transformando en el camino nuestro ser, nuestra realidad, cumpliendo esa vocación ontológica de todo hombre que postula Freire (1970): ser más, transformar el mundo, recrear el mundo.

Freire, asimismo, devela la condición de esta búsqueda en términos de que: “cualquiera que sea la situación en la cual algunos hombres prohíban a otros que sean sujetos de su búsqueda se instaura como una situación violenta [opresión]”. Y continúa: “esta búsqueda del ser más [en el individuo] no puede realizarse, en el aislamiento, en el individualismo, sino en la comunión”.

La Biblioteca hace parte intrínsecamente de esa búsqueda en comunión, no solo informándonos y apoyado nuestros procesos de educación, también lo hace educándonos explícitamente, situación que nos plantea preguntas en torno a: ¿Cómo es la práctica pedagógica que media entre el bibliotecario y el estudiante-usuario? ¿Qué tipo de pedagogo es el bibliotecario? ¿Qué concepto tiene el bibliotecario del currículo?

La alfabetización informacional está determinada dentro de un ámbito pedagógico que conlleva una finalidad que podría resumirse en lo que se espera que sea un individuo: “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” (ACRL/ALA, 2004). Esa definición tan citada puede resumirse en una frase más corta de Georg Simmel acudiendo a la acepción anglosajona de *literate* como letrado, culto: “Culto es aquel que sabe dónde encontrar lo que no sabe”.

La acción pedagógica de la biblioteca apunta a alimentar un interés emancipatorio en quienes participan de esa acción. Carr y Kemmis (1986, citados por Flores, 2009) describen la perspectiva emancipatoria aplicada a la pedagogía la cual puede extrapolarse a la práctica pedagógica de la biblioteca bajo estos aspectos:

[una perspectiva emancipatoria] considera la base de conocimiento educativo como problemáticas inherentes en una actividad social históricamente localizada e intrínsecamente política.

Se parte del supuesto de que el conocimiento del maestro le permite problematizar y hacer explícitas las contradicciones presentes.

La función de la investigación es informar la acción del maestro para mejorar su realidad educativa particular.

El primer paso en este sentido es reconocer que la acción de la biblioteca se dirige a desarrollar habilidades informacionales en los bibliotecarios y los usuarios, y que juntos alcanzan una comprensión de lo que estas habilidades pueden lograr aplicándolas en su vida cotidiana, académica o profesional. Y hago énfasis en *juntos* porque no solo el bibliotecario enseña al usuario, y no solo el usuario aprende del bibliotecario, ambos se enseñan y aprenden mutuamente, siendo este uno de los principios metodológicos de la investigación-acción.

Kuhlthau (2004) aporta a esta relación un modelo de búsqueda de información, de esta manera, se concibe una investigación bajo la cual el sujeto que busca e investiga es descrito a partir de tres planos: el afectivo, el cognitivo y el físico, a lo largo de seis etapas, siendo la etapa final la presentación de la investigación donde el sujeto alcanza una satisfacción o desilusión en lo afectivo, aumenta su interés por el tema abordado en lo cognitivo, y busca documentos e información pertinentes en lo físico. Ver al usuario desde estas perspectivas conlleva involucrarse, participar activamente, conocer y reconocer al usuario como educando y educador ya que el conocimiento mutuo permite mejorar la práctica pedagógica con el ánimo de alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Frente a esta necesidad, Vezzosi (2006) recomienda adoptar una práctica reflexiva como medio de interacción con nuestros usuarios o estudiantes, comunicar la experiencia pedagógica de los bibliotecarios en escenarios distintos a los de bibliotecología como los de pedagogía, y adoptar la investigación-acción como método para que los bibliotecarios conozcan mejor a sus usuarios y evalúen su práctica propia a la hora de enseñar y aprender.

El aprendizaje emancipatorio, como se concibe desde la biblioteca, se centra en un contexto de sociedades del conocimiento donde el bibliotecario y el usuario aprenden, adquieren conciencia, se educan, alcanzan una comprensión a partir de la problematiza-

ción de sus relaciones con el mundo, recreándolo y transformándolo mutuamente con la ayuda del uno y del otro.

Aprendizaje emancipatorio

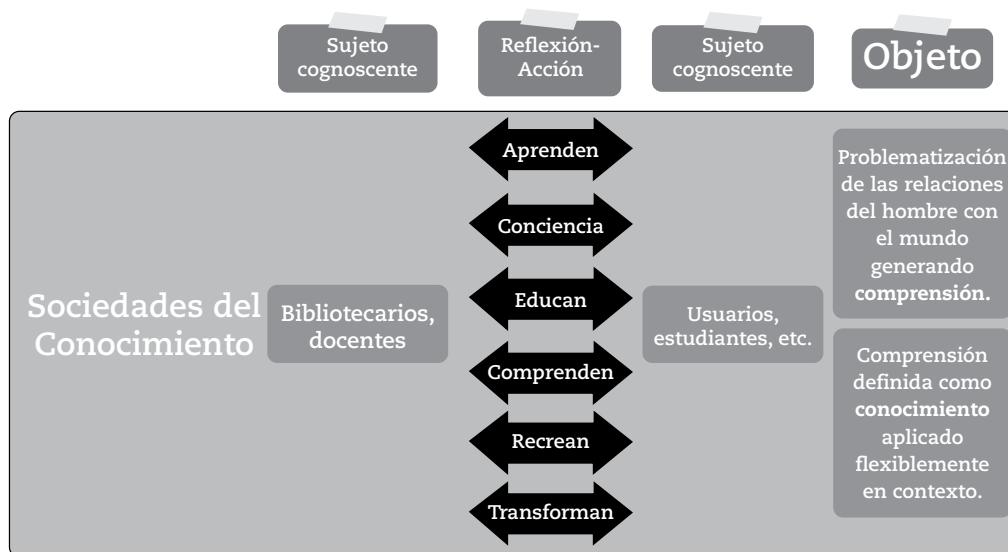


Figura 1. Aprendizaje emancipatorio desde la Biblioteca (Machett's, 2010)

Hasta aquí vemos la necesidad de implementar una metodología que involucre la investigación-acción como medio emancipador del individuo en un marco de mutuo reconocimiento entre docente y educando. Ahora la pregunta sería ¿cuál puede ser esa metodología?

La enseñanza para la comprensión (EpC) permite enriquecer e integrar curricularmente componentes metodológicos y de valoración que facilitan el proceso de aprendizaje haciéndolo más eficaz, involucrando principios de la investigación-acción.

De acuerdo con un trabajo preliminar (Machett's, 2010), la EpC es un modelo pedagógico producto de la investigación de la Escuela de Egresados de la Universidad de Harvard en colaboración con docentes de diversas materias y niveles educativos. Los elementos del marco conceptual de la EpC, de acuerdo con Wiske (2006), permiten guiar al facilitador-docente en la toma de decisiones sobre puntos fundamentales tales como: “enmarcar en contexto los temas del currículo, hasta definir los objetivos educativos, diseñar actividades de aprendizaje, integrar evaluaciones coherentes y efectivas, desarrollar comunidades de aprendizaje de apoyo mutuo e incorporar las nuevas tecnologías a fin de acrecentar el aprendizaje”. Asimismo, la EpC contribuye a la elaboración de estrategias que resulten efectivas en circunstancias y contextos diferentes.

Frente al reto de diseñar una propuesta curricular para un programa de formación de usuarios es importante considerar y sistematizar preguntas como: ¿Qué temas merecen ser comprendidos? ¿Qué es exactamente lo que los usuarios deberían comprender de esos temas? ¿Cómo desarrollarán y demostrarán los usuarios su comprensión respecto de esos temas? ¿Cómo pueden evaluar los bibliotecarios-entrenadores y usuarios lo comprendido? La EpC orienta, por medio de los cinco elementos que la componen, sobre las decisiones que se deben tomar para dar respuesta a los anteriores interrogantes enmarcados en circunstancias particulares; de acuerdo con Blythe (1999) y Wiske (2006) estos elementos son:

Tópicos generadores

Los tópicos generadores son temas intrínsecos al currículo que “proporcionan profundidad, significación, conexiones y una variedad de perspectivas suficientes para apoyar el desarrollo de la comprensión”, contribuyendo a contestar la pregunta ¿qué temas merecen ser comprendidos? Estos deben ser atractivos para el bibliotecario-instructor así como para los usuarios.

Hilos conductores (directrices)

También conocidos como metas de comprensión abarcadoras son, en palabras de Blythe: “metas que identifican conceptos, procesos y habilidades en torno de los cuales deseamos que los [usuarios] desarrollen la comprensión”; se establecen semestral o anualmente, y se diferencian de las metas de comprensión porque son “invariablemente,

versiones más específicas de los hilos conductores”. Responden a la pregunta ¿qué es lo que los usuarios deberían comprender de esos temas?

Metas de comprensión

Estas, según lo expresa Blythe, “identifican conceptos, procesos y habilidades en torno a lo que se quiere que los usuarios desarrollen de la comprensión”. Responden a la pregunta ¿qué es exactamente lo que los usuarios deberían comprender de esos temas?

Desempeños de comprensión

Estos “desarrollan y demuestran la comprensión de los usuarios de los objetivos establecidos”. Asimismo, son los que realmente permiten articularse con la dialéctica descrita líneas arriba, ya que ofrecen el método y la secuencia de actividades que determinan la comprensión flexible, es decir, la aplicabilidad en la vida cotidiana de las competencias informativas de acceso, evaluación y uso.

Parten de la *exploración* de los contenidos por aprender empleando las ideas o la información que los usuarios traen previo al proceso de aprendizaje constituyéndose en el insumo o la materia prima de este modelo pedagógico. Luego, los usuarios pasan por una investigación guiada denominada *aclaración*, donde contrastan su propia información con la que aporta el instructor-bibliotecario construyendo conocimiento y aprendizaje significativos los cuales no terminan hasta integrarlos a una *aplicación* donde el usuario, incitado por el bibliotecario, aborda los temas desde una amplia variedad de perspectivas y pone en acción las inteligencias múltiples resolviendo problemas que le son comunes y familiares. Los desempeños de comprensión responden a la pregunta ¿cómo desarrollarán y demostrarán los usuarios su comprensión respecto de esos temas?

Evaluación diagnóstica continua

Es un proceso que integra el desempeño y la retroalimentación en el desarrollo de la comprensión de un tema o tópico por parte de los usuarios, pueden emplearse diversas técnicas valorativas, “se realiza con frecuencia y genera sugerencias para mejorar los desempeños”. Responde a la pregunta ¿cómo desarrollarán y demostrarán los usuarios su comprensión respecto de esos temas?

Componentes curriculares de la enseñanza para la comprensión

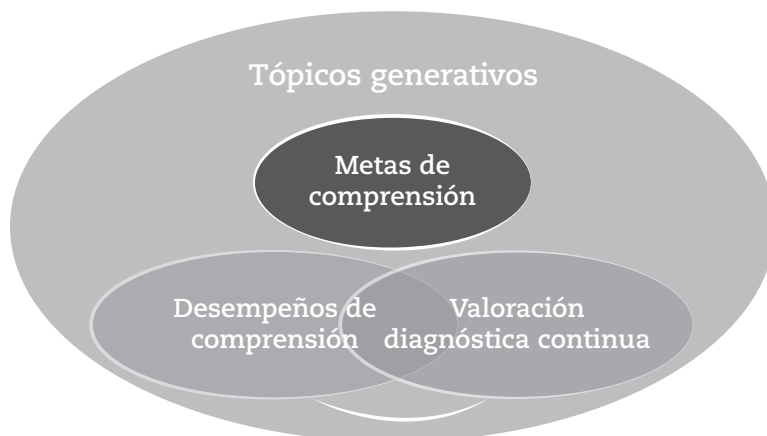


Figura 2. Componentes curriculares de enseñanza para la comprensión

Fuente: tomado de Machett's (2008).

CONSIDERACIONES FINALES

Dadas las relaciones entre las competencias informativas, los paradigmas de la ciencia de la información y las actividades de la condición humana se establece una dialéctica clara en torno al objetivo esencial de todo individuo para desarrollar unas habilidades informativas que garanticen no solo su sobrevivencia sino que además condicionen su bien estar en la comunidad, en la sociedad, generando una nueva convivencia donde la participación ciudadana y el ejercicio político legitimen una vida digna de cada ciudadano buscando en la comunión entre el bibliotecario y el usuario el *ser más*.

El papel que tiene la biblioteca en este escenario es crucial porque es esta el espacio idóneo donde se establecen procesos de aprendizaje entre las distintas comunidades de usuarios, las fuentes de información y los expertos en el acceso, la evaluación y el uso de

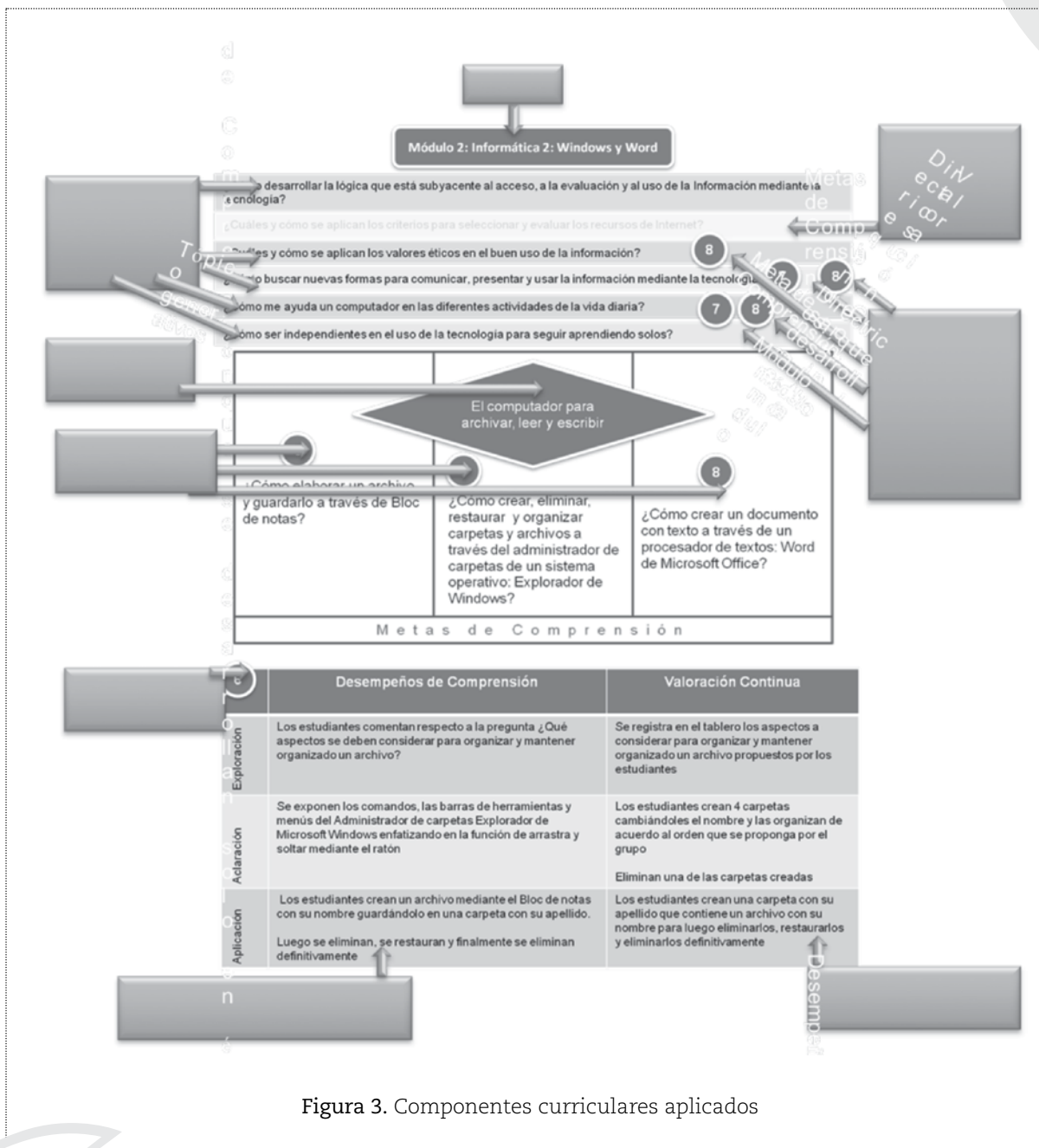


Figura 3. Componentes curriculares aplicados

la información, siendo necesario establecer una metodología pedagógica que le permita a los usuarios comprender flexiblemente estas habilidades como procesos y los lleve a aplicarlas en su vida cotidiana.

La EpC ofrece los componentes curriculares necesarios para conectar la dialéctica presentada en este documento debido a que articula el acceso a la información con la fase de exploración; la evaluación de la información con la fase de aclaración, y la fase de aplicación con el uso y la comunicación de la información que un usuario-ciudadano letrado, culto o alfabetizado debe desarrollar.

REFERENCIAS

- Association of College and Research Libraries y American Library Association. (2004). Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior. Chicago: ACRL/ALA [en línea]. Recuperado de: <http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetencystandards.htm>
- Blythe, T. (1999). *La enseñanza para la comprensión*. Buenos Aires: Paidós.
- Capurro, R. (2003). Epistemología de la ciencia de la información. En: *V Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação*. Belo Horizonte [en línea]. Recuperado de: <http://www.capurro.de/enancib.htm>
- Consejo Intergubernamental del Programa Información para Todos (2006). Orden del día del IV Consejo intergubernamental del programa información para todos. París: Unesco [en línea]. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001437/143778S.pdf>
- Flores, E. (2009). *La investigación regional: métodos, técnicas e instrumentos para el desarrollo de la investigación-acción participativa*. México: Escuela de Graduados en Educación, Tecnológico de Monterrey.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- IFLA y Unesco (2001). *Directrices IFLA/Unesco para el desarrollo del servicio de bibliotecas públicas*. La Haya: La Federación [en línea]. Recuperado de: <http://www.ifla.org/VII/s8/news/pg01-s.pdf>
- Kuhlthau, C. (2004). *Seeking Meaning: A process Approach to Library and information services*. Norwood, NJ: Ablex.

- Lau, J. (2006). *Guidelines on information literacy for lifelong learning*. Veracruz: IFLA [en línea]. Recuperado de: <http://www.ifla.org/VII/s42/pub/IL-Guidelines2006.pdf>
- Machett's, L. (2010). Componentes curriculares en el diseño de un programa de Alfabetización Informativa. En: *Memorias: II Seminario Internacional de Biliotecología e Información SIBI 2010*. Lima: ICPNA, 26, 27 y 28 de mayo de 2010.
- Machett's, L. (2008). *Diseño de un programa de desarrollo de habilidades informativas: estudio de caso aplicado al taller de Internet para personas mayores de la Red de Bibliotecas Colsubsidio*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Stenhouse (1991). Un modelo de proceso. En: *Investigación y desarrollo del currículo*.
- Vélez, P. (2006). *La investigación como proceso de aprendizaje*. Bogotá: Colegio Los Nogales [en línea]. Recuperado de: http://ascolbi.org/eventos/congreso_2006/documentos/Ascolbi_Congreso_2006_Ponencia_Patricia_Velez.pdf
- Vezzosi, M. (2006). *Information literacy and action research: An overview and some reflections*. *New Library World*, 107 (7-8): 286-301. Retrieved from www.scopus.com
- Unesco (2005). *Educación para todos: la alfabetización un factor vital (resumen)*. París: La organización [en línea]. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/GMR2006/summary_spa.pdf
- Wiske, M. (2006). *Enseñar para la comprensión con nuevas tecnologías*. Buenos Aires: Paidós.

EL DESARROLLO DE HABILIDADES INFORMATIVAS COMO COMPONENTE DEL PROGRAMA DE ANIMACIÓN A LA LECTURA BIBLIOTECA-ESCUELA (PALBE) DE LA RED DE BIBLIOTECAS DE COLSUBSIDIO

Alexander Carreño

INTRODUCCIÓN

Desde hace algunos años se ha venido vinculando de forma directa con la biblioteca la responsabilidad de alfabetizar informacionalmente a las comunidades, dicho compromiso se extiende para involucrar también a la comunidad educativa y, por ende, a los educadores. Hacer frente a esta era de la información y del conocimiento demanda ciertas destrezas y apropiación frente al tema, pero sobre todo trayectoria en el trabajo y acercamiento con las comunidades. Por esta razón, queremos presentar una experiencia integradora con la comunidad educativa (niños, padres y educadores) que se está llevando a cabo desde la biblioteca pública con la puesta en marcha de un programa de animación a la lectura.

PLANTEAMIENTOS DEL PROGRAMA

Hablar de la experiencia de trabajo en desarrollo de habilidades informativas representó para la Red de Bibliotecas una oportunidad de dar una mirada hacia atrás, y

retomar los términos en los que se ha venido trabajando conceptualmente uno de los programas abanderados que por más de diez años se ha consolidado como una herramienta efectiva para la promoción de nuestro quehacer con la comunidad educativa. Herramienta cuya iniciativa surge en cabeza de un grupo de promotores de lectura, con un enfoque claro de promoción del libro y la biblioteca, y que terminaría convirtiéndose en el Programa de Animación a la Lectura Biblioteca-Escuela (Palbe).

Este ejercicio de retrospectiva atiende a los once años de ejecución del programa, sus diferentes momentos, experiencias, resultados y forma de permanecer; pero sobre todo, a mirar ese trabajo ininterrumpido con la comunidad educativa, a revisar su intencionalidad y a poner de manifiesto que, si bien hace apenas tres años se realizó el primer evento académico sobre alfabetización informacional (Alfin), para el caso de Bogotá, con el Palbe, siempre se ha trabajado con miras a lo que se persigue hoy día con la Alfin.

A partir del año 1999, cuando se hace oficial el Palbe para la Red de Bibliotecas de Colsubsidio, el equipo asume la tarea de vincular a las instituciones educativas con la biblioteca bajo un gran objetivo integrador:

Generar desde la biblioteca espacios para la actividad lectora, involucrando directamente a la escuela y el núcleo familiar, con un claro objetivo de crear un vínculo afectivo con el libro y el acto de leer entre niños, docentes, familias y bibliotecarios, tratando de formar lectores autónomos, críticos y selectivos mediante un proceso sistemático, secuencial y coherente¹.

Siendo este el propósito inicial del Palbe, evidenciamos que en sus objetivos específicos ya se encontraba implícito parte de lo que se busca para el desarrollo de habilidades informacionales; esto, teniendo en cuenta que para el año de 1999 aún no se dimensionaba como hoy día en el campo de la bibliotecología en Colombia el tema de la Alfin y su vinculación con las TIC. Veamos algunos de dichos objetivos:

¹ Tomado del documento Palbe formulado en el año 1999 por el equipo de trabajo de la Red de Bibliotecas de Colsubsidio.

- Fomentar en niños y niñas la autonomía en la elección del material bibliográfico respetando su nivel lector.
- Desarrollar destrezas en los niños y las niñas para utilizar material de investigación.
- Desarrollar la imaginación y la fantasía para aplicarla a una realidad y mejorarla.
- Comprender discursos orales y escritos interpretándolos con una actitud crítica, y aplicar la comprensión de los mismos a nuevas situaciones de aprendizaje.
- Estimar las producciones literarias como bien cultural, y lo que sea producido por los participantes del programa como acto de comunicación en el que fácilmente se puede pasar de representar el papel del lector destinatario al de autor emisor de nuestras propias creaciones.

Con base en esta formulación, veamos ahora una de las definiciones más frecuentes para la Alfin, y que da cuenta de las competencias de un individuo alfabetizado: “para ser un individuo con habilidades informativas (alfabetizado informacionalmente), una persona debe ser capaz de reconocer cuándo necesita información y tener la habilidad para localizarla, evaluar y utilizar efectivamente la información necesaria. Los individuos con habilidades informativas, son aquellos que han aprendido a aprender” (Lau, 2007, p. 8).

No obstante tener un enfoque hacia el manejo de la información, en esta definición son claros los nexos lógicos entre los objetivos del Palbe y la Alfin, pues en sus planteamientos podemos ver con claridad que se utilizan conceptos globales tales como: autonomía, desarrollo de destrezas, utilización de material, actitud crítica y nuevas situaciones de aprendizaje, planteamientos que no aluden solo al libro y que van de la mano con lo planteado por la American Library Association (ALA) cuando hace referencia a ese individuo capaz de identificar sus necesidades de información y lo que con esta puede y debe hacer.

Es con este planteamiento teórico como el programa Palbe rompe con el esquema tradicional de trabajo de la biblioteca, en el que al usuario se le capacitaba en la localización del material, para vincularlo a un proceso de formación en el que no solo reconoce la colección, sino que tiene la oportunidad de familiarizarse con ella de la mano de profesionales que durante el desarrollo de actividades de animación a la lectura despiertan en los asistentes un interés natural por el libro y la lectura, y por ende, por el conocimiento.

Es así como durante todos estos años se ha querido vincular a la escuela con la biblioteca con el fin de mostrar a los niños, profesores y padres otros puntos de vista sobre las diferentes formas de aprender y de leer el mundo.

Testimonio claro de esto fue el premio obtenido por la niña Lorette Catalina López Ardila de 8 años, perteneciente al grado tercero de primaria del colegio Alianza Educativa Miravalle, ubicado en la localidad quinta de Usme, vinculada al programa Palbe, quien en el marco del concurso Leer y Escribir la Ciencia 2009, de la Secretaría de Educación de Bogotá, fue la ganadora de la categoría A con un cuento llamado “Todo por encender un fuego”.

Dicho concurso tenía como objetivo estimular la producción literaria a partir de temas científicos y, como tal, despertar el interés por el estudio de la ciencia. Esta información fue filtrada a la institución educativa a través del equipo de promotores de la biblioteca, llamando de esta manera la atención del docente del grupo, que decidió vincularse a la convocatoria; el proceso se vio favorecido por el eje temático que se trabajó desde la red de bibliotecas “2009 año internacional de la astronomía”. Vinculados entonces la escuela y la biblioteca en torno a un ejercicio de búsqueda, manejo y producción de textos, fueron los padres los que dieron la puntada final, pues el acompañamiento y las orientaciones en los escritos definitivos estuvieron a su cargo.

Así es como ha venido funcionando el programa Palbe, haciendo uso de uno de los más antiguos medios utilizados para la transmisión de ideas, de información y, por tanto, de conocimiento: “el libro”, acompañado de la lectura para el desarrollo de las habilidades informativas del individuo.

METODOLOGÍAS

El Programa Palbe es en la práctica una directriz para el equipo de la Red de Bibliotecas que busca dar herramientas conceptuales y metodológicas a los promotores de lectura, quienes en el ejercicio práctico, bajo estas orientaciones, establecen sus propias dinámicas de trabajo, acordes a las necesidades y características de sus públicos.

Sin embargo, y teniendo en cuenta las demandas para la Alfin, en el año 2008 el programa sufre una reestructuración en la que de manera explícita en su definición y sus propósitos, el desarrollo de habilidades informativas aparece como elemento rector del modelo pedagógico.

El PALBE es un programa continuo, sistemático y coherente, cuya razón de ser es una alternativa de formación para las instituciones que desean que sus estudiantes tengan una experiencia directa y amena con la lectura y la escritura en un espacio concreto como lo es la biblioteca. Así, busca fomentar estos procesos, a través de un trabajo conjunto entre los integrantes de la comunidad educativa y la familia, para generar acercamientos espontáneos, libres y democráticos.

Igualmente, y de manera simultánea, es un programa formador de usuarios de las bibliotecas, pues pretende que los participantes adquieran herramientas para actuar con autonomía en la búsqueda, localización, selección, análisis, evaluación y uso de la información y potenciar así, su desenvolvimiento en el quehacer diario y sus implicaciones (Rojas et al., 2008, p. 1).

Pero vincular el desarrollo de habilidades informativas no fue el único ajuste que se le hizo al programa, se asumieron además algunas de las prioridades planteadas por la Política pública de lectura y escritura para la ciudad de Bogotá vigentes para el momento. De igual manera, se estableció un modelo pedagógico que le permitiera al equipo de promotores tener una ejecución efectiva y de calidad según lo propuesto en los objetivos. Es así como se adopta para el Palbe el modelo de “Enseñanza para la comprensión”, del Proyecto Cero de la Universidad de Harvard, trabajado ya en el colegio Los Nogales por Patricia Vélez Monchaux², el cual se concibe de la siguiente forma:

² Magíster en Bibliotecas y Ciencias de la Información.

Cuatro preguntas centrales acerca de la enseñanza	Elementos que aborda cada una de las preguntas
¿Qué debemos enseñar?	Tópicos generativos
¿Qué vale la pena comprender?	Metas de comprensión
¿Cómo debemos enseñar para comprender?	Desempeños de comprensión
¿Cómo pueden saber estudiantes y maestros lo que comprenden los estudiantes y cómo pueden desarrollar una comprensión más profunda?	Valoración continua

Fuente: ¿En qué consiste el marco de la Enseñanza para la Comprensión? Recuperado de <http://learnweb.harvard.edu/andes/tfu/info3.cfm>

La Enseñanza para la Comprensión se consideró idónea puesto que no establece una estructura rígida sino que, por el contrario, propone unas pautas generales y flexibles que permiten considerar la pluralidad en los procesos de pensamiento, experiencias, desarrollo cognitivo y emocional de los miembros de la comunidad educativa, además de partir de los centros de interés de los estudiantes, lo que promueve un aprendizaje significativo (Rojas et al., 2008, p. 5).

Es importante resaltar que cuando hablamos de formación de usuarios el objetivo no cambia, cambia el concepto del tipo de usuarios que se pretende formar.

CONSIDERACIONES FINALES

Como esta, son muchas las experiencias que seguramente se adelantan en otras bibliotecas o lugares, y se coincide en que el éxito de su ejecución radica en las capacidades que tienen las personas que están al frente para hacer una buena lectura de las necesidades –no solo de información– que tienen sus comunidades.

Es necesario, entonces, que más allá de adoptar un modelo pedagógico, exista claridad frente al tipo de habilidades informativas que queremos trabajar con nuestros usuarios, se requiere conocer más sobre el tema y definir las estrategias de trabajo adecuadas.

Vista la dinámica de nuestro programa en diferentes momentos, y a la luz de los retos y planteamientos de la Alfin, vemos lo particular que puede ser un programa de animación a la lectura vinculado con el desarrollo de habilidades informativas, pues así como hemos evidenciado que desde la lectura y la promoción del libro se pueden desarrollar competencias frente al uso y manejo de la información, es también importante diferenciar ese fin último que se esconde detrás de la Alfin y la promoción de lectura, de manera tal que nuestro discurso no sirva únicamente como instrumento para un desarrollo sistemático de individuos cuyo único fin es hacer parte de una sociedad de la información, que les exige estar alfabetizados informacionalmente como requisito ineludible para su inclusión, sino para que también cumpla ese objetivo de llevar el discurso vivificante de la lectura, como lo plantea Antonio Muñoz Molina en su texto “La disciplina de la imaginación” (2008).

Gracias a los libros nuestro espíritu puede romper los límites del espacio y del tiempo, de manera que podemos vivir a la vez en Nueva York y en las llanuras heladas del Polo Norte, y podemos conocer amigos tan fieles y tan íntimos como los que no siempre tenemos a nuestro lado, pero que vivieron hace cincuenta años o cinco siglos. [...] la literatura es necesaria. Algunos la consideran un lujo. En todo caso, es un lujo de primera necesidad.

Es indiscutible, entonces, que con la promoción de la lectura y la literatura siempre va a estar la intención de ayudar a descubrir individuos autónomos y críticos frente al conocimiento y la vida, pero sobre todo la de gozar de forma desprevenida con el libro.

BIBLIOGRAFÍA

Cuevas Cerveró, A. (2007). *Lectura, alfabetización en información y biblioteca escolar*. Gijón: Ediciones Trea.

- Gómez Hernández, J. A. (2007). Alfabetización informacional: cuestiones básicas. En: *Anuario ThinkEPI*. Lau, J. (30 agosto, 2007). *Directrices sobre desarrollo de habilidades informativas para el aprendizaje permanente*, p. 8. Recuperado de: http://cenida.una.edu.ni/PERI/pdf/01/Unesco_guidelines_Espa_DHI.pdf [Fecha de consulta: septiembre 28 de 2010].
- Martí Lahera, Y. (2008). *Alfabetización informacional: análisis y gestión*. Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.
- Morales, F. B. *¿Qué es alfabetización informacional?* (s. f.). Recuperado de: <http://pinakes.educarex.es/numero3/descargas/colaboraciones2.pdf>: [Fecha de consulta: septiembre 28 de 2010]
- Muñoz Molina, A. (2008). La disciplina de la imaginación. Conferencia inaugural del Primer Simposio de la APE, celebrado el día 8 de mayo de 1990, en el Paraninfo de la Universidad Complutense de Madrid. Asolectura, Colección Primero el lector.
- Ruge, A. M., Ruiz, D., Rojas, C. (2008). *Reestructuración Palbe*. Bogotá: Archivo Sección Apoyo Educativo Colsubsidio.
- ¿En qué consiste el marco de la Enseñanza para la Comprensión?* (s. f.). Recuperado de: <http://learnweb.harvard.edu/andes/tfu/info3.cfm> [Fecha de consulta: septiembre 28 de 2010].