

educación y Biblioteca



LIJ

2º Salón del Libro Infantil Ilustrado
Ciudad de Alicante

Profesión

A vueltas con el canon

Dossier

Practicando ALFIN



Fundador

Francisco J. Bernal

Directora

Marta Martínez Valencia

✉ marta@educacionybiblioteca.com

Coordinador edición

Francisco Solano

Libros Infantiles y Juveniles

Gustavo Puerta Leisse

✉ gustavopuerta@educacionybiblioteca.com

Colaborador

Ramón Salaberria

Publicidad

Lourdes Rodríguez

✉ sadaro@ya.com

Suscripciones y Administración

Ana Castillo

Secretaria

Ana Párraga

Diseño

Gelo Quero Miquel y

Esther Martínez Olmo

Portada

José Manuel Nuevo

Maquetación

Esther Martínez Olmo

Edita

TILDE, Servicios Editoriales, S.A. en colaboración con Asociación Educación y Bibliotecas

Presidenta Juana Abellán

C/ Príncipe de Vergara, 136, oficina 2ª, portal 3, 28002 Madrid

Redacción-Administración-Publicidad

C/ Príncipe de Vergara, 136, oficina 2ª, portal 3, 28002 Madrid

Redacción

☎ 91 4111783

✉ redaccion@educacionybiblioteca.com

Publicidad

☎ 91 4111379

✉ sadaro@wanadoo.es

Suscripciones y Administración

☎ 91 4111629

✉ suscripciones@educacionybiblioteca.com

☎ 91 4116060

Fotocomposición

INFORAMA

☎ 91 5629933

✉ inforama@inforama.e.telefonica.net

Imprime

IBERGRAPHI 2002, S.L.L.

Mar Tirreno, 7 bis

San Fernando de Henares

28830 Madrid

ISSN 0214-7491

DL M-18156-1989

EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA no hace necesariamente suyas las opiniones y criterios expresados por sus colaboradores.



Buzón 4

Editorial 5

Literatura infantil y juvenil

Novedades: A partir de 6 meses; A partir de 3 años; A partir de 5 años; A partir de 6 años; A partir de 7 años; A partir de 8 años; A partir de 10 años; A partir de 11 años; A partir de 14 años; A partir de 15 años

Afinidades electivas: Saber perderse para encontrar. Las enseñanzas del arte. *Ignacio van Aerssen y Belén Jaraíz* 10

Bajo la lupa: El rey Kong: del celuloide al libro álbum. *Susana Gaona* 12

La polilla: Regresos imposibles. *Estrella Escriña* 15

Contextos: Escribir. *Gustavo Puerta* 18

2º Salón del Libro Infantil Ilustrado Ciudad de Alicante
Mirar ilustración: más allá de un "me gusta". *Gustavo Puerta* 20

Conciencia de imágenes. *Miguel Calatayud* 21

Nuestra viñeta de L.I.J. *El nano* 23

Ilustrar Andersen: cómo dibujar un cisne y morir en el intento. *Pablo Auladell* 27

El ilustrador desde la biblioteca. Diez cartas de o para Javier Sáez Castán. *Gustavo Puerta* 29

Recursos 35

Lectura. *Ramón Salaberria*. Biblioteconomía. *Consuelo García López*

Trazos 38

Inauguración del Centro Internacional de Tecnologías Avanzadas para el Medio Rural en Peñaranda de Bracamonte

Cedro pone en marcha "Es de libro"

EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA en el Centro Cultural de España de Montevideo (Uruguay)

Mensaje del Día de la Biblioteca de Amigos del Libro Infantil y Juvenil. Invitación a las bibliotecas. *Eliacer Cansino*

Adivina adivinanza. 20 acertijos de cara y cruz. Exposición colectiva itinerante. *Ana González Lartitegui*

Directorio de Bibliotecas Escolares de la FGSR

Celebrado el I Foro Baratz sobre bibliotecas en la sociedad de la información

Profesión

A vueltas con el canon. *Carlos Lapeña Morón* 43

Profesionales de la información en Euskadi. Jornada profesional *La profesión de archivos, bibliotecas y centros de documentación. Jornada Estratégica de Revitalización*. *Sara Gago Pascual y Francisca Pulgar Vernalte* 46

Dossier: Practicando ALFIN. Coordinado por Mª Felicidad Campal García

ALFIN de la A a la Z

ALFIN de la A a la Z. *Mª Felicidad Campal García* 49



El equipo de EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA os desea,
queridos suscriptores y lectores

BONNADALE ANO NOVO
ZORIONAK ETA URTE BERRION
MOLT BONNADALI FELIC ANY NOU
FELICES PASCUAS Y PRÓSPERO ANO NUEVO

Canon por préstamo bibliotecario: primer round


Los dirigentes empresariales de la edición en España han de sentirse satisfechos. Por fin han conseguido lo que con tanto ahínco, con tantos abogados, con tanta desvergüenza, desearon: que el Tribunal de Justicia de la Unión Europea condene al Gobierno de España por no pagar por los préstamos realizados en sus enclenques bibliotecas.

El poderoso sector de los grandes grupos de la edición en España, que tantos millones chupa anualmente de los presupuestos públicos, ha paseado el estandarte de los derechos de autor (cuando la inmensa mayoría de los autores se ha manifestado públicamente en contra de tal canon). No necesitaba de las alforjas comunitarias para tal viaje. Si tan sincero era su deseo de mejora de los autores, le bastaba concentrarse en los propios contratos de edición que establece (o impone) con los autores. Pero habituados a gozar de fuertes subvenciones públicas se les ha hecho fácil esgrimir la Directiva sobre derechos de alquiler y préstamo.

Ahora bien, la sentencia del Tribunal de Justicia de la Unión Europea no puede considerarse, de ninguna manera, un punto final. Dejémoslo en un punto y seguido. Los amplios sectores que se han movilizado estos años en España contra el canon por préstamo en bibliotecas (bibliotecarios, usuarios, los propios autores, Comunidades Autónomas y ayuntamientos, organizaciones profesionales...) tienen todavía un amplio trabajo a realizar para que el texto legislativo que reglamente el canon por préstamo no sea lo pernicioso que puede ser para el sistema bibliotecario español.

Porque el Tribunal sigue reconociendo que la normativa europea permite a los países "eximir a determinadas categorías de establecimientos del pago de dicha remuneración". Las bibliotecas escolares (¡ah!, ¿pero existen?) y las muy por debajo de la media europea bibliotecas públicas municipales podrían ser, entre otras, categorías de establecimientos que quedarán eximidas de ese pago del canon.

Además, habrá que debatir qué estructura se va a responsabilizar de recabar y distribuir el botín. No parecería lógico que se encargara un organismo de gestión de derechos de autor, creado por los propios editores; y tampoco es fácil determinar cual va a ser la base de cálculo: ¿los préstamos realizados en cada una de las bibliotecas afectadas?, ¿los préstamos realizados en una muestra de bibliotecas (caso de Gran Bretaña)?, o como en el caso francés ¿las adquisiciones que realiza la biblioteca? Tampoco se ha fijado en ningún texto reglamentario quién y cuánto debe pagar.

Pero, sin bola de cristal, lo que sí sabemos es que los grandes editores de este país estarán en los primeros puestos de la fila para poner el cazo. Ah, eso sí, luego nos largarán sus muy sentidos discursos sobre la importancia de las bibliotecas, con mucho bla, bla, bla. 

editorial



Novedades



Para pequeños devoradores

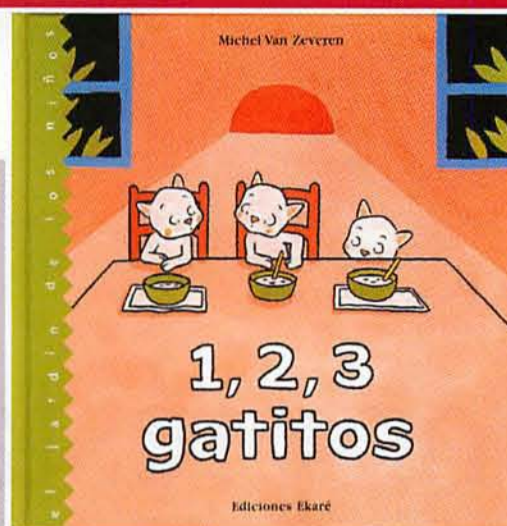
Philippe de Kemmeter
¿Quién puede comerse todo esto?
Madrid: Dandelion, 2005
A partir de 6 meses

Este librito de formato aparentemente concebido para niños muy pequeños es en realidad una de las mejores representaciones de una tendencia en la literatura infantil que asoma la nariz discretamente en España pero que ya se ha hecho un hueco en otros países de Europa: la irreverencia. Un ratoncito de hambre voraz pone del revés el clásico libro para aprender los números. Un humor gamberro salpica todas las páginas, ofreciéndonos un disparate detrás de otro, en una sucesión de cifras que se ríen a carcajadas de todas las convenciones del género. Las ilustraciones acompañan el tono del libro con un trazo desigual, casi como si nos encontráramos ante bocetos de un cómic.

El final, como en otros libros de esta sorprendente colección, es un guiño metaliterario al lector, que le obliga a separarse de lo que está leyendo y a mirarlo con distancia, invitándole a descubrir el truco del escritor.

Desde aquí aplaudimos esta colección que por su inteligencia y anticonvencionalismo gusta tanto a los niños como a padres y profesores.

Marta Ansón Balmaseda. Librera



Para niños somnolientos y madres agotadas

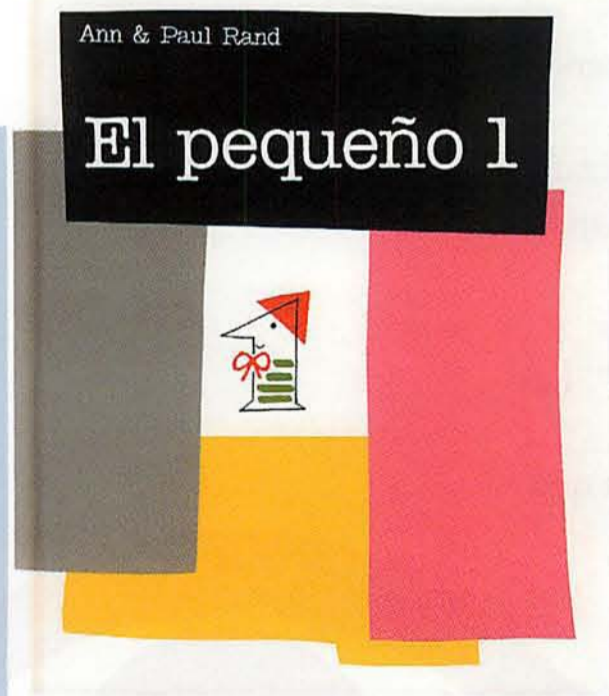
Michel van Zeveren
1, 2, 3 gatitos
Caracas: Ekaré, 2006
A partir de 3 años

La hora de irse a la cama crea en los niños muy pequeños una desazón ante lo que para ellos es muy a menudo una tragedia diaria: la inminente separación de la madre y la entrada en el oscuro mundo de los sueños. Pocos libros consiguen como éste ilustrar los desbordantes sentimientos de ese momento del día. El autor belga Michel van Zeveren utiliza elementos muy sencillos: una simple ventana coloreada de negro y una habitación iluminada con un cálido color rosa para dar esa sensación entre acogedora y temible que tenemos de niños cuando llega la noche. Tres gatitos que se desesperan y gesticulan ante una agotada mamá por los pequeños errores que ésta comete en el ritual precedente a la hora de acostarse reflejan con gran sensibilidad y un agudo sentido del humor la angustia que están sintiendo.

La excelente traducción del texto de Verónica Uribe no desmerece la calidad y expresividad de los dibujos, sino que los acompaña creando una armonía entre texto e ilustración que no siempre se consigue en los libros-álbum.

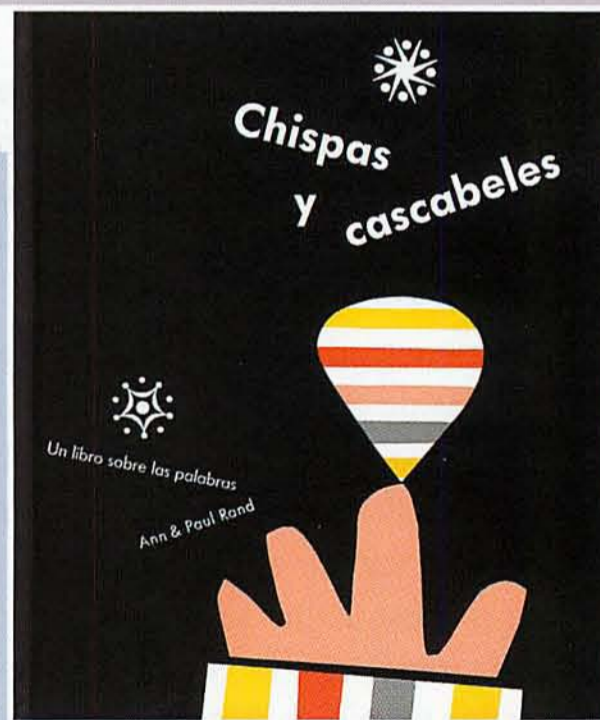
De la colección "El jardín de los niños", de la editorial venezolana Ekaré, se pueden adquirir en España otros dos títulos que igualan al que aquí reseñamos en su capacidad para conectar con el mundo emocional de la primera infancia: *El rojo es el mejor* y *Soy grande soy pequeño*, ambos de Kathy Stinson e ilustrados por Lewis Robin Baird.

M.A.B.



Para ojos inquietos

Ann y Paul Rand
El pequeño 1
Jerez de la Frontera:
Barbara Fiore, 2006
A partir de 5 años



Ann y Paul Rand
Chispas y cascabeles
Jerez de la Frontera:
Barbara Fiore, 2006
A partir de 5 años

Publicados por primera vez en 1957 y 1962, respectivamente. Ahora, diez años después de la muerte de su ilustrador, Paul Rand, se traducen al castellano de la mano de Bárbara Fiore.

De las incursiones en el mundo del álbum infantil ilustrado por parte de figuras claves del diseño gráfico han quedado hermosas muestras a lo largo de todo el siglo XX. Han sido muchos los que han sabido ver en el álbum infantil no sólo un espacio de libertad creativa privilegiada, sino la posibilidad de acceder a un público abierto a todos los descubrimientos, un público para el

que los nuevos presupuestos visuales no entran en conflicto con lo preestablecido y que en un futuro harán uso de dichos códigos con absoluta naturalidad.

Considerado por muchos como el padre del diseño gráfico tal y como lo entendemos hoy en día, Paul Rand supo introducir en el mercado norteamericano los presupuestos de las vanguardias europeas, especialmente del constructivismo ruso y la Bauhaus, adaptándolos a las necesidades de un sistema capitalista en expansión. Desde las revistas en las que trabajó renovó el diseño editorial y más tarde en el campo de la publicidad llevó a cabo una revolución

Novedades

semejante, haciendo de la imagen corporativa un elemento imprescindible en la construcción de la identidad empresarial.

Fiel a sus ideales de racionalidad, claridad y utilidad, estos dos álbumes se despliegan como una síntesis de sus aspiraciones estéticas y de comunicación. Las técnicas de fotomontaje, utilización de tipografías y composiciones asimétricas, reaparecen aquí una vez más, acompañando a los textos de su esposa. Ann Rand, arquitecta de formación, escribe con indudable alegría, buscando la rima y el juego con el lector. Esta musicalidad, que quizás por las dificultades de la traducción se pierde en contadas ocasiones, hará disfrutar al lector tanto en la lectura individual como en aquella que se realice en voz alta.

Chispas y cascabeles es una celebración del lenguaje. “Las palabras pueden decir: / ¡despierta, despierta! / El día es maravilloso, / brilla el sol, / todo es hermoso.” La aparente sencillez de sus reflexiones responden sin embargo a uno de los asombros que nacen en la infancia y que nos acompañan de

algún modo el resto de nuestra vida, el poder evocador, transformador y socializador del lenguaje.

El Pequeño 1 cuenta la historia de un número que busca su lugar. Rechazado por los demás por ser sólo uno, o porque cada cual está demasiado satisfecho de ser quien es como para adaptarse y cambiar, su periplo le llevará a encontrarse con el cero junto al cual, por obra y arte de matemática amistad, se convertirán en diez. Una historia que dará confianza a los más pequeños en la a veces difícil búsqueda de amistades y aceptación.

Pese al legendario mal genio del autor de la imagen de marcas como BBW, YALE o IBM, lo cierto es que ambas obras desprenden, tanto a nivel gráfico como literario, vitalidad y alegría en cada página. Quizás el reencontro con estas emociones sea otro de los motivos que llevaron a Paul Rand, como a tantos otros, a dejar por un rato carteles y revistas de moda y volcar su sabiduría gráfica en estos álbumes para niños.

Catalina González Vilar. Escritora y librera



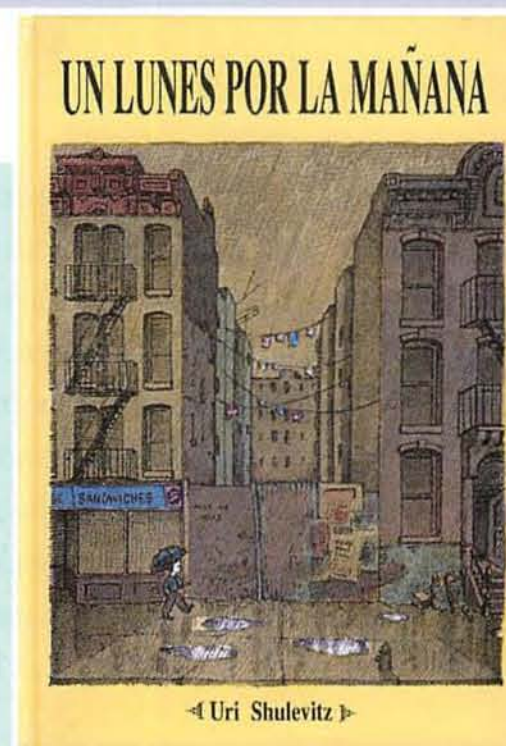
Para escuchar absorto

Varios narradores
Música de CaboSanRoque
Cuentos de todos los colores. El origen de las cosas
CD
Barcelona: TantàgORA, 2006
A partir de 6 años

La narración oral nos transporta más allá de nuestra realidad inmediata y nos sumerge en un universo ficcional donde las palabras recobran su poder de creación junto a su dimensión emotiva. Bien es cierto que podemos considerar el acto de contar un cuento como el origen del arte escénico. Voz, cuerpo e historia constituyen las bases de la representación teatral. Pero, además, la narración oral sienta sus raíces en la tradición y proyecta sus ramas buscando la comunicación, comprensión e intercambio entre los hombres y culturas.

Las publicaciones de TantàgORA reflejan la seriedad y el gusto con el cual asumen el noble oficio de narrar historias. Con sólo tres números su revista, del mismo nombre, se ha convertido en un indispensable referente. Ahora editan dos grabaciones: *Riu bé qui riu darrer* y *El origen de todas las cosas*. El primero reúne a seis narradores catalanes interpretando un cuidado repertorio tradicional y de autor, que tienen en común el humor. El segundo a un narrador marroquí, otra mexicana, un senegalés, una española y un japonés que nos transmiten su legado. Las melodías de Marcel Sabaté, en uno, y CaboSanRoque, en el otro, marcan con elegancia el paso de un cuento a otro. En definitiva, un trabajo que cautiva tanto a quienes disfrutan escuchando historias como a aquellos que desean iniciarse en el arte de contarlas.

Gustavo Puerta Leisse



Para sibaritas

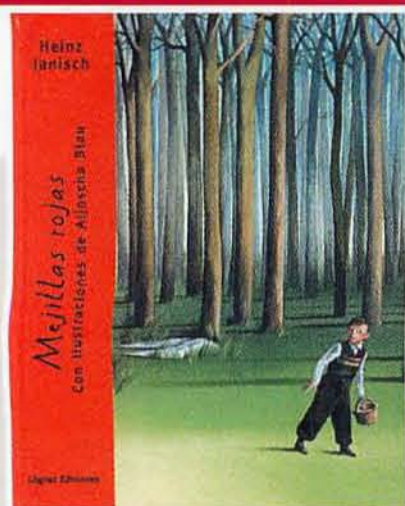
Uri Shulevitz
Un lunes por la mañana
México: FCE, 2004
A partir de 6 años

A medida que nos internamos dentro del mundo del libro álbum, descubrimos fascinados los recursos y técnicas que emplean sus creadores para hacer más efectiva la narración. Si en un principio nuestra atención se centra en el argumento (en “qué” se cuenta), una vez que hemos dado este paso no podemos dejar a un lado el estilo (el “cómo” se cuenta). La relación entre uno y otro, además de la tensión que se establece entre texto e ilustración, explican porque una historia en apariencia muy sencilla deja una profunda huella en sus lectores.

Un lunes por la mañana deleita, cualquiera sea el nivel de lectura y de expectativa que tenga el lector. Sin embargo, para quienes gusten de desarmar los juguetes para comprender cómo funcionan, resulta un álbum ideal. Obsérvese cómo se entra y se sale del libro, contrástese portada y contraportada, reflexione acerca de los marcos, recuadros o formato de la ilustración, deténgase en el empleo del color, la secuencialidad de las páginas o en la dirección de la lectura. Después de leer y releer el libro no podrá más que quitarse el sombrero y desear que pronto sean traducidas otras obras de Shulevitz, en especial sus ensayos sobre el libro álbum.

G.P.L.

Novedades



Porque la memoria compartida es la semilla de todos los cuentos

Heinz Janisch
Mejillas rojas
 Ils. de Aljoscha Blau
 Salamanca: Lóguez, 2006
 A partir de 7 años

La vida es una aventura. Material para relatos que se inventan y reinventan. Historias que permanecen cuando las personas desaparecen. Tiempo mítico para el niño que no lo vivió, y ya casi para el anciano que lo recuerda con una pátina de días interpuestos.

Este libro se construye como una invitación a la escucha, ofreciendo pistas de historias apenas esbozadas, como la de las alas encontradas en el bosque, cuya ilustración abre la portada. Juego entre la ficción y la realidad que habla de emociones, vivencias, de lo que puede ser contado, de lo que quizás es mejor adivinar. Texto e ilustraciones se aúnan y enriquecen mutuamente en este álbum para ofrecer un espacio en el que el lector se instala junto con el protagonista en una habitación con recuerdos, una estufa de leña, una ventana al mundo, la tetera y el deseo de contar y oír.

Las hojas rayadas, con dibujillos esbozados aquí y allá, un detalle a descubrir en cada lámina, son desde el primer instante una provocación para que el niño lector desee relatar también, contar lo que no ha sido contado, imaginar la larga historia contenida en cada imagen.

¿Cómo sería este mismo cuento si las ilustraciones hiciesen referencia al paisaje de alguna de las zonas de España? A un pueblo de Castilla, a las calles empedradas de las ciudades del norte, a la Andalucía de los años cuarenta, a la Cataluña de los cincuenta... ¿Era distinta la luz de nuestra posguerra, esa pobreza sobria que se adivina en las ilustraciones? Hace unos años todos los abuelos de nuestra Europa tenían una guerra a sus espaldas, una infancia de aguamaniles, tiempos de carestía y unas alas que les hicieron volar al menos una o dos veces antes de dejarlas quietas en un bosque, un trigal, bajo un hórreo o en los olivares de sol y arena.

Una cuidada edición, con un lomo de tela que participa de ese aire a tiempo ya pasado que contagian las ilustraciones, cierta nostalgia por un mundo que nos es reconocible y ajeno. Y un visado para la imaginación, sin tratar de justificarse, el placer y el poder de la palabra que todo lo puede, la complicidad de lo imposible compartido, la aceptación del viaje al que se nos invita cuando la aventura que es cada una de nuestras vidas es narrada y más tarde, como acto de amor, recordada.

C.G.V.



Para disfrutar la buena literatura

Tove Jansson
La familia Mumin
 Barcelona: Noguer, 2006
 A partir de 8 años

Tove Jansson
La llegada del cometa
 Madrid: Siruela, 2006
 A partir de 8 años

La familia Mumin cambió la imagen de los troles. Si el legado mitológico escandinavo enfatiza en la condición maligna de esta raza antropomorfa, Tove Jansson

recupera a estos "pequeños, vergonzosos y peludos habitantes de los bosques de Finlandia" para narrarnos sus divertidas aventuras y cautivarnos con la sensibilidad e ingenuidad de estos panzudos narigones.

Pese a la labor de la editorial Noguer, que introdujo la saga en España hace ya cuarenta años y la ha mantenido viva en su catálogo, y la actual apuesta de Siruela por publicar la mayoría de sus obras, los Mumin no son los suficientemente conocidos por el lector iberoamericano. Así pues, la genialidad de Tove Jansson aún está por descubrir. La magia de esta autora se halla en la incorporación al universo infantil de motivos, temas e impresiones que el resto de los adultos seríamos incapaces de transmitirle a los pequeños y de hacerlo con un lenguaje y desde una perspectiva que consigue la empatía. Pero en ello no se agota sus méritos. Sólo podemos apreciar su excelencia literaria, artística y, por qué no, filosófica; adentrándonos junto a nuestros niños en el valle Mumin. **G.P.L.**



Para lectores con un sentido del humor inteligente

Dupuy-Berberian
Henriette. Demasiados sueños
 Madrid: Alfaguara, 2006
 A partir de 10 años

La editorial Alfaguara Infantil y Juvenil nos ofrece el primer tomo de la serie Henriette de los reputados creadores de cómic Dupuy y Berberian, una propuesta para un público más joven de lo que nos tienen acostumbrados estos autores y en una línea muy diferente de sus obras más conocidas, como *El señor Jean* (Norma) y *Diario de un álbum* (Planeta De-Agostini), pero que no por

ello desmerece en absoluto. Henriette, la protagonista de la serie, es una niña al borde de la adolescencia que vive acomplejada por su aspecto físico pero que encuentra una vía de escape en la redacción de su diario íntimo y en sus continuas ensoñaciones. El álbum se compone de diferentes historias en las que Henriette tratará de hacerse un hueco en el mundo, al tiempo que su espíritu crítico la mantiene un tanto al

margen de él. Son relatos que resultan muy cercanos, con los que es muy fácil identificarse, por lo que provocan cierta melancolía; en los que el humor y la ironía de la protagonista (que no puede por menos que recordarnos a Mafalda) están siempre presentes, y que ofrecen una visión del mundo del todo sincera y de crítica reflexiva.

Elisa Yuste Tuero
 Especialista en LIJ



dimensión verdadera de las cosas, su origen y su finalidad. Nos da solidez para tener un criterio amplio, sentido común, no sólo para seguir construyendo sino también para derribar.

Saber ver, o enriquecer nuestra percepción directa como espectadores, nos ayuda a desarrollar nuestra inteligencia creativa o relacional, a establecer puentes entre realidad y representación, entre lo que es y lo que puede ser, no sólo para crear nuevas obras de arte, sino para resolver innovadoramente problemas planteados en otros campos. Nos ayuda también a conocer nuestros lenguajes básicos, a recuperar lo que es obvio, lo que importa. Es una realidad evidente que el mundo de la imagen o la publicidad maneja, que sólo un siete por ciento de la información que se transmite personalmente es lógica o verbal, palabra hablada o escrita. La imagen, el entorno, el símbolo, las formas, la postura, el gesto, la mirada, la entonación... tienen más capacidad de impacto o transmisión directa de la información. De todo esto se puede deducir el valor que tienen estos lenguajes analógicos y la importancia de enseñar a la gente a asimilarlos y utilizarlos. Al parecer estamos más entrenados para recibir información lógica que explica una obra, sin embargo son pocas las pautas que recibimos para educar la percepción directa de la misma. Si podemos aprender a percibir y a sentir el arte nos acercaremos directamente al lenguaje analógico que utiliza y sentaremos las bases que nos faciliten interesarnos posteriormente por la información lógica que lo interpreta y explica.

Los primeros títulos de la colección, *Manchas* y *Garabatos*, explican de manera gráfica y directa

cómo se desarrollan las formas plásticas –las manchas–, a través de mil formas diferentes hasta convertirse en garabatos o líneas, que, a su vez, derivarán en rectas, curvas y otras nuevas formas. En los libros se muestra cómo ocurren estos procesos plásticos en la naturaleza, en la sociedad, en las ciudades en las que vivimos y en el arte como representación de todas estas realidades.

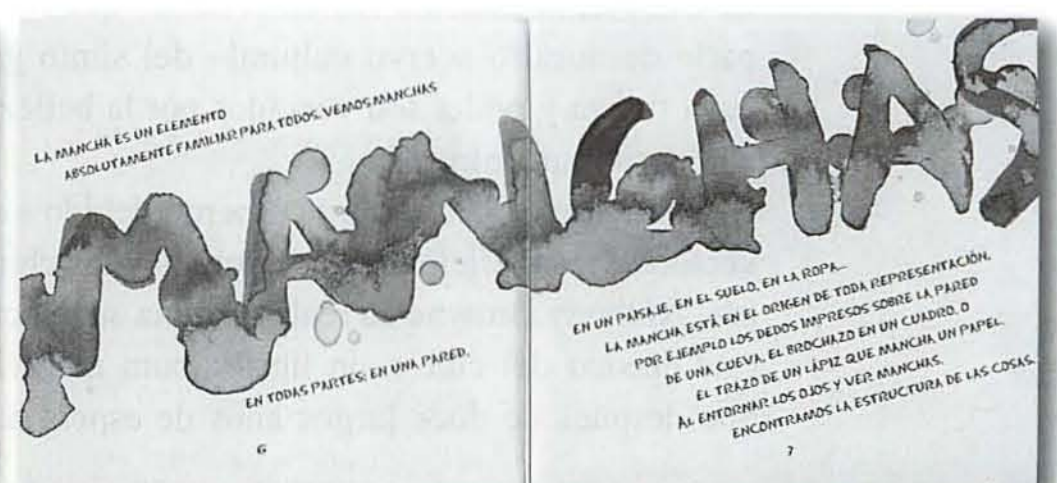
Ignacio van Aerssen y Belén Jaraíz (*)

La dirección de la edición de los libros está a cargo de M^a Jesús de Domingo, Directora de Departamento de Educación del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.

(*) Ignacio van Aerssen es escultor y pintor. Belén Jaraíz es editora y autora infantil.

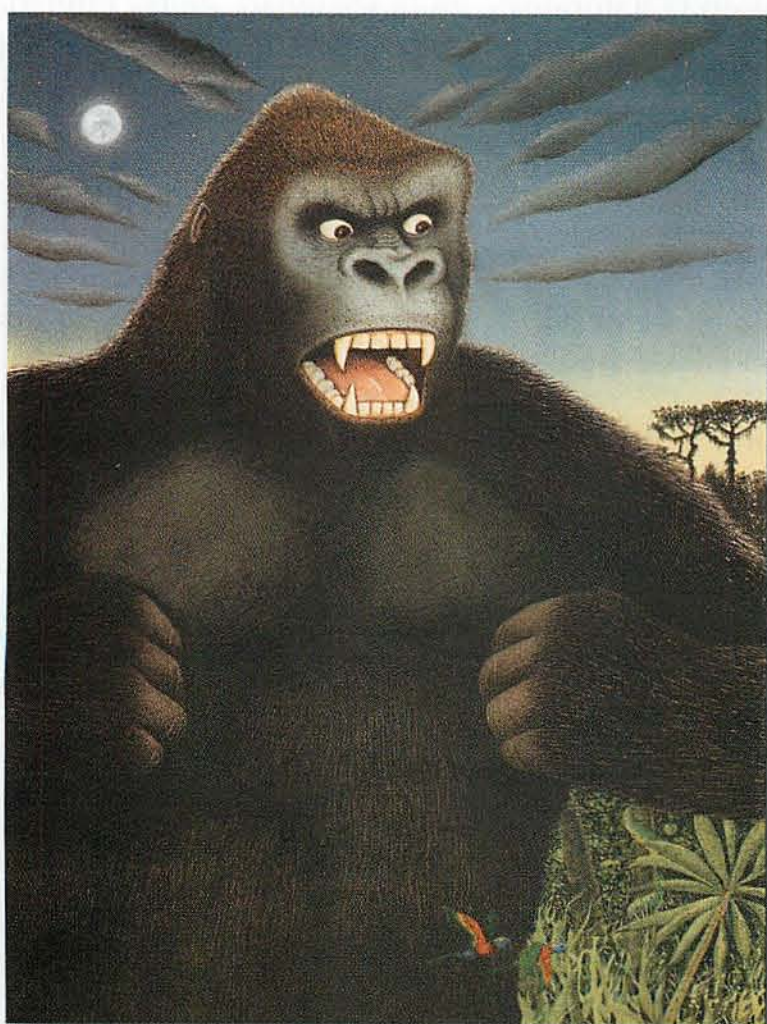
ENSEÑANZAS PRÁCTICAS DEL ARTE

- Nos ayuda a conocer nuestros propios límites.
- Disciplina instintos.
- Desbloquea.
- Ayuda a funcionar por cultura, más que por información.
- Puede ayudar a trabajar con problemas, no con soluciones (aunque esto último es lo más habitual).
- Ayuda a trabajar con ideas, no con ocurrencias.
- Potencia equivocaciones (algo de muy particular interés).
- Da valor a perderse (algo muy necesario para buscar y encontrar cosas).
- Ayuda a diferenciar el *cómo* del *qué*.
- También ayuda a diferenciar el *por qué* del *para qué*.
- Nos hace ver que sobre gustos sí hay mucho escrito, no lo contrario, y desde hace miles de años.
- Para bien, o para mal, nos puede convertir en nosotros mismos, lo que no es un mal punto de partida.



El rey Kong: del celuloide al libro álbum

“Bajo la lupa” es un espacio que aboga por una lectura detenida y exhaustiva, por la implicación de la experiencia del lector en el análisis que hace de la obra y por la idea de que ninguna lectura o estudio es definitivo ni concluyente.



Anthony Browne
King Kong
 México: FCE, 2006

No son pocos quienes piensan que una de las mejores películas jamás hechas, si no la mejor, es la primera versión de King Kong realizada por Ernest B. Schoedsack y Merian C. Cooper en 1933. Basada en la historia concebida por Edgar Wallace y Merian C. Cooper, la película recrea el mito –que forma ya parte de nuestro acervo cultural– del simio gigante cuya fuerza y poder son vencidos por la belleza, por una pasión incontrolada.

Como lógicamente cabría esperar, debido a su trayectoria y a su afición por los gorilas y los chimpancés, Anthony Browne ha realizado una adaptación de este clásico del cine a un libro álbum maravilloso, que después de doce largos años de espera ha sido

finalmente traducido al castellano. Hay que señalar que sólo las ilustraciones pertenecen a Browne, pues aunque normalmente no se hace mención de ello (ni siquiera en la portada del libro), el texto ha sido escrito por Richard Merian Cooper, hijo de Merian C. Cooper.

La génesis del *King Kong* de Anthony Browne es cuando menos curiosa. Su antigua editora, Julia McRae, le había propuesto escribir una historia sobre su infancia, pero muy pronto Browne desplazó el tema de su infancia por el de su padre. El autor no recuerda cómo ocurrió, pero nos cuenta que mientras reunía los recuerdos de su padre, en algún momento apareció la idea de Kong y ya no pudo apartarse de ella. No en vano la dedicatoria del libro reza: “En memoria de mi padre; para mí, el Kong original”. En diversas entrevistas Browne ha explicado el porqué de la asociación de su padre con la figura del simio. Se debe al contraste entre su fuerza y masculinidad y su delicadeza y sensibilidad. Así lo expresó en el discurso de aceptación del premio Andersen de Ilustración, el 21 de septiembre de 2000 en Cartagena de Indias: “Cuando en ocasiones me preguntan por qué pinto gorilas, respondo que me recuerdan a mi padre, y es verdad. Era un hombre grande y fuerte que había sido soldado, boxeador profesional y maestro. Era un hombre físico que nos animaba a mi hermano y a mí a practicar rugby, fútbol, boxeo, cricket y atletismo, casi cualquier deporte. Sin embargo, pasaba horas enteras dibujando con nosotros, haciendo modelos y escribiendo poesía, y hasta que murió cada noche nos abrazaba y besaba a los dos, antes de ir a la cama. (No muy británico me temo). Y los gorilas parecen también ser así, son criaturas enormes, poderosas y de fiero aspecto, pero en realidad son animales dóciles, delicados y sensibles. Y no son tampoco muy ingleses”. Pero es que para Browne la horrible muerte de su padre tiene enormes similitudes con la caída

de Kong desde el Empire State. El ilustrador tenía 17 años cuando su padre se desplomó frente a él y murió de un ataque al corazón.

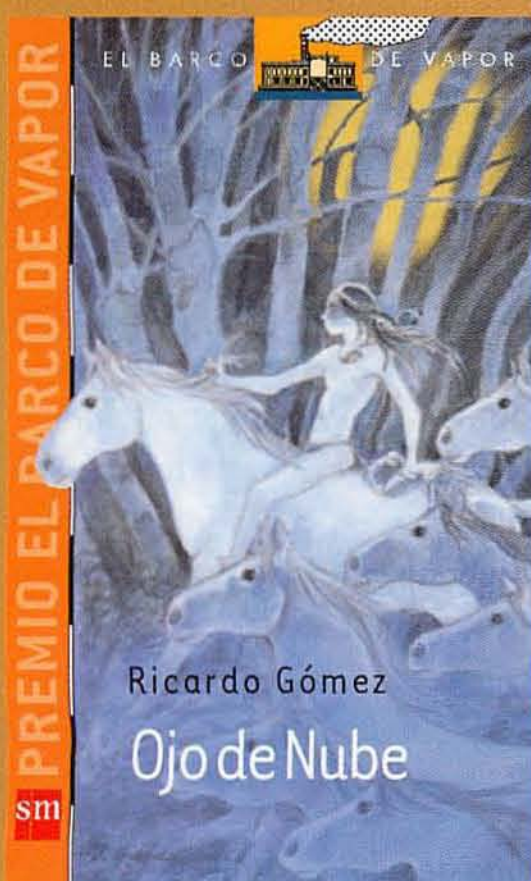
Sin embargo, no son sólo estas referencias emocionales y familiares, o el protagonismo de un simio, lo que nos lleva a afirmar que era lógico que Browne quisiera contarnos esta historia. Es que además la historia de Kong encaja perfectamente con el tipo de historias que Browne adora contar, historias con capas, que se superponen al igual que los distintos sentimientos que despiertan; historias y personajes con los contrastes y ambivalencias que tanto le gustan: lo rudo y lo tierno, lo grande y lo pequeño, la fuerza y la sensibilidad, lo real y lo onírico, la bella y la bestia.

Parece indudable que la versión de Anthony Browne está basada directamente en la película de *King Kong* y no, como aparece reseñado en la portada del libro, en la historia escrita por Edgar Wallace y Merian C. Cooper que la precedió. De hecho, muchas de las ilustraciones del libro reproducen con bastante fidelidad algunos planos de la película. Entre ellas podemos mencionar aquella en la que la tripulación está volviendo al barco después de enfrentarse por vez primera a los nativos de la isla, o aquella otra en la que Kong ruga desde la cima del

monte calavera, mientras Ann yace a su lado. También es una fiel reproducción de una imagen de la película la ilustración en la que Kong sacude un tronco gigantesco por el que los marineros que acompañan a Jack Driscoll intentan cruzar una sima para rescatar a Ann. Esta ilustración de marcado carácter fálico no es una invención de Browne, estaba ya en la película con la misma fuerza. No olvidemos, por cierto, que una de las más habituales interpretaciones de esta película se hizo en clave freudiana, y que incluso Robert Bloch se atrevió a afirmar: "Si Freud no hubiera existido antes de *King Kong* habría sido necesario crearlo".

Es cierto que prácticamente todas las ilustraciones de Browne siguen las secuencias de la película: la búsqueda de la chica guapa para la película de Denham, la partida hacia la isla, la llegada, el desembarco, el encuentro con los nativos, el rapto de Ann, la aparición de Kong, las luchas de Kong con los diversos monstruos de la isla, el rescate de Ann, etcétera. Pero, evidentemente, si Browne se hubiera limitado a reproducir sin más las imágenes de la película, el libro carecería de interés (es lo que ocurre para algunos con el texto de Richard Merian Cooper). Browne respeta la historia y su secuencia, pero la enriquece al trasladarla a su universo particular car-

¿QUIERES LO MEJOR PARA TU BIBLIOTECA?



Premio El Barco de Vapor de literatura infantil 2006

Ojo de Nube,
de Ricardo Gómez.

En el seno de una tribu de indios nace un niño ciego con unos ojos blancos como las nubes. Las normas de la tribu dicen que los nacidos con deficiencias deben abandonar la tribu, pero pronto el niño desarrollará unas habilidades muy especiales...

Los premios de mayor prestigio y dotación del mundo en literatura infantil y juvenil

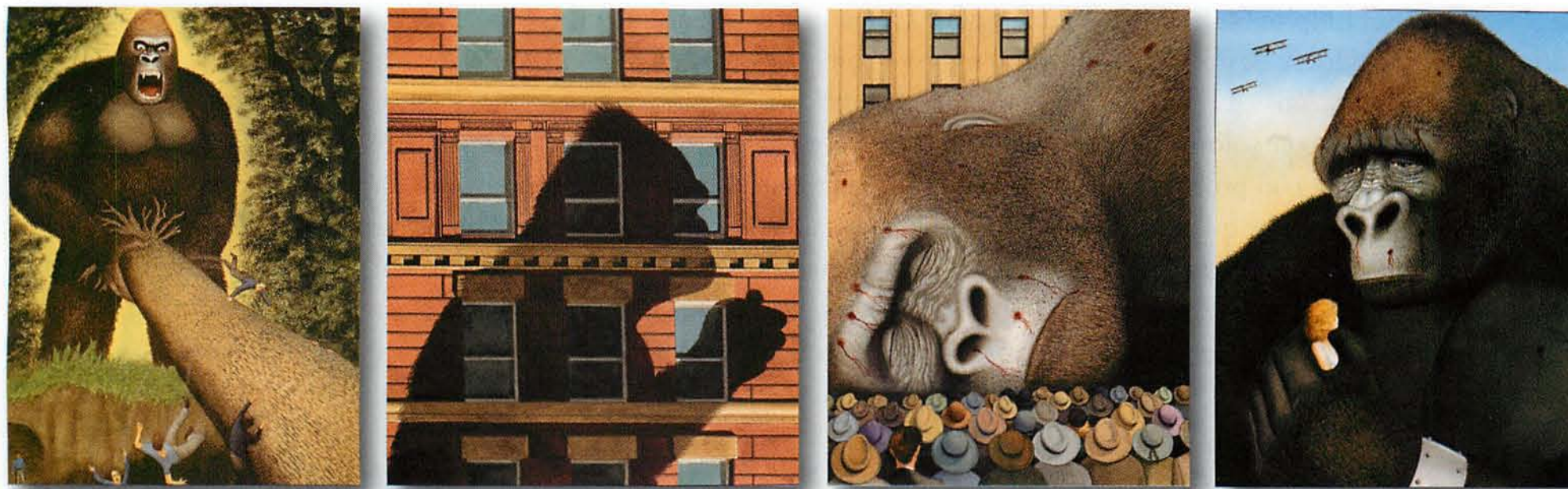


Premio Gran Angular de literatura juvenil 2006

Donde surgen las sombras,
de David Lozano.

Alex ha desaparecido junto a otros jóvenes. Todos tienen en común haber estado enganchados en Internet a un videojuego demasiado real. Con la ayuda de un inspector de policía, los amigos de Álex iniciarán una búsqueda repleta de sorpresas por las zonas más oscuras y peligrosas de la ciudad.





gado de múltiples referencias. Nuestra chica guapa no es otra que Marilyn Monroe, *sex symbol* del siglo XX. Más adelante, encontramos un Kong furioso que parece tener cuernos (hechos por las ramas de los árboles), que nos recuerda a alguno de los monstruos de Maurice Sendak en su libro *Donde viven los monstruos*. Y, como no podía faltar, también hay un guiño que nos envía a *Gorila* (entre el auditorio que va a ver a Kong aparece el co-protagonista de esta obra con su inconfundible gorro a cuadros), quizás el libro más famoso de Browne y, sin duda, uno de sus favoritos.

A las ilustraciones de *King Kong* no les falta ninguno de los detalles característicos del universo browniano. Nada es lo que parece a primera a vista. La carne de la hamburguesa que devora Ann nos muestra un simio oculto, y las patatas fritas se deforman hasta convertirse en plátanos. Las sombras cobran vida propia y nos cuentan otras historias. La sombra de la mano de Ann se transforma en una serpiente a punto de comerse una manzana. Hay figuras de gorilas ocultos en los muros, da igual que estos sean de madera o de piedra. Todos estos elementos ocultos, a veces surrealistas, incrustados en escenas muy realistas, no sólo despiertan la imaginación del lector, al que se le abren puertas hacia otros mundos, hacia otras historias, sino que convierten al libro en una especie de objeto inagotable al que el niño –o el adulto– quiere volver.

Pero lo fundamental del universo browniano, y quizás lo más interesante de esta obra, es la complejidad de sentimientos que se muestran y, a su vez, la complejidad de los sentimientos que despierta en el lector. En relación con lo que se muestra, sorprende la humanidad de Kong. Sin embargo, las expresiones de Kong ya eran muy humanas en la película, tanto, que el primer modelo con el que se filmaron las escenas del tronco sacudido y las de la lucha con el tiranosaurio (que se conservaron únicamente por una mera cuestión de costes y de presupuesto), es modificado para intentar hacerlo menos humano y darle una apariencia más simiesca. Achatar la cabeza del simio no fue suficiente, porque es en las expresiones de su rostro donde está su humanidad.

En las ilustraciones de Browne las expresiones de los sentimientos de Kong se acentúan aún más, enfatizando con ello también el carácter ambivalente de nuestro protagonista, que es probablemente lo que nos hace tan vulnerables ante su destino. Kong es a primera vista un monstruo, una bestia que aterroriza, razón por la cual se halla confinado en un mundo salvaje tras una inmensa muralla. Pero Kong es también víctima. Es la víctima que, debido a su pasión por Ann, se expone hasta ser capturado, crucificado –Browne incluso dibuja los estigmas en las palmas de las manos de Kong antes de caer del Empire State– y muerto.

A diferencia del Kong de la película, el Kong de Browne es mucho más equilibrado en su ambivalencia, y también por ello es probablemente más víctima. El Kong de Browne no engulle seres humanos sólo porque está furioso, ni lanza a una chica rubia desde lo alto de un edificio al comprobar que no se trata de Ann, ni destroza un vagón de metro sin razón aparente. No. En el Kong de Browne no hay actos de maldad gratuitos. Quizás por ello nos conmueve tanto la tristeza con la que nos mira desde el libro, y quizás por ello nos conmueve aún más la tristeza con la que mira a Ann cuando se sabe muerto.

¿Merecía Kong morir? No sabemos cuál podría haber sido el destino de Kong, pero lo que nos queda claro cuando observamos al gorila muerto, tendido sobre el suelo de Nueva York, es que la muerte del monstruo no es un final feliz, es, como lo ha señalado David Larsen con increíble acierto en un artículo del *Herald Neozelandés*, “una tragedia”.

Susana Gaona (*)

Ilus. tomadas de *King Kong* de Anthony Browne.
© Fondo de Cultura Económica

(*) Lectora compulsiva de todo aquello que cae en sus manos (desde lógica deóntica hasta recetarios de repostería vienesa). Su formación filosófica (Licenciada por la Universidad Católica Andrés Bello, Caracas) y su vocación pedagógica le llevan a profundizar en cada tópico y a transmitirlo a sus escuchas con envidiable pasión.

Regresos imposibles

Hay libros que permanecen olvidados en las estanterías. Suelen ser obras que gozaron de un tiempo glorioso y que su título hoy le dice poco o nada al joven lector. Más que un ejercicio nostálgico o arqueológico, recuperarlas es un justo agradecimiento a esas primeras lecturas.

Judith Kerr

Cuando Hitler robó el conejo rosa

Madrid: Alfaguara, 2004

Recuerdo que lo compré en la librería Antonio Machado en Madrid. Solía ir con mis padres y a mí me encantaba, porque ellos se quedaban delante en la sección de adultos y yo podía estar sola en la sección de infantil, a mis anchas. En aquella época, compraba los libros de Alfaguara como si se tratara de una colección. Lo primero que hacía era acudir a la estantería donde estaban a ver si había alguno nuevo de color amarillo. Ahora sé que no era por casualidad y que detrás de aquella colección, en aquella época, estaba la dirección editorial de Michi Strausfeld, que sin duda nos marcó a muchos de mi generación.

A la hora de elegirlo una de las cosas que más me atrajo fue el título, pero el dibujo en la portada terminó de convencerme. Había algo en esa ilustración sencilla, un poco naïf, que me hacía pensar que lo había dibujado una niña, quizás la misma protagonista.

En este relato Anna, una niña de nueve años, ve como su vida se transforma drásticamente de la noche a la mañana. Su padre, escritor, tiene que huir de Alemania antes de que los nazis ganen las elecciones de 1933. Viven un tiempo en Suiza y después en Francia y la novela termina justo cuando tienen que trasladarse a Londres.

El título hace referencia sólo a un pequeño episodio: de entre todos los juguetes, hay que elegir uno

para llevarse y Anna tiene que dejar atrás su conejo rosa. Sólo una vez se hace referencia en el libro a que, seguramente, una vez confiscadas todas sus pertenencias, Hitler se dedicaría a jugar con el conejo. Sin embargo, esa imagen fue muy intensa para mí y en varias ocasiones a lo largo de mi vida imaginé esa escena ridícula. Ya se sabe que la ridiculización es la mejor forma de perder el miedo.

El recurso del humor para aliviar ciertas situaciones está presente a lo largo de todo el libro. Aunque

la historia es trágica, el narrador consigue mantener siempre un tono de optimismo, ayudado sin duda por Anna, quien vive la experiencia como una gran aventura. Precisamente, una de las partes del libro que más permanecieron en mí y que mejor recuerdo es bastante idílica. La estancia en Suiza al borde de un lago, una primavera y un verano, se perfilan casi como unas vacaciones, eso sí, unas vacaciones obligadas por el nazismo.

Este supuso el primero de una serie de libros sobre la Segunda Guerra Mundial que leí en aquella época (*La habitación de arriba* de Jana Reiss, *El Diario de Ana Frank...*). Pero esta novela tiene

para mí unos ingredientes, además de ese optimismo que conserva, que la hacen particular. Principalmente, que no se centra sólo en el problema del nazismo y el genocidio judío, sino que es el tema del desarraigo y la inmigración el que termina por ser el central.

Una vez que la familia se traslada a Francia el problema del idioma se torna fundamental. Anna no



habla una palabra de francés y durante meses se esfuerza en aprenderlo, se frustra y hasta se deprime por la dificultad que presenta poder entender y expresarse.

Hasta que, un día, el mundo entero cambió.

Era un lunes por la mañana, y Anna encontró a Colette junto a la verja del colegio.

“¿Qué hiciste el domingo?”, le gritó Colette; y en vez de traducir mentalmente la pregunta al alemán, decidir la respuesta y luego traducir ésta al francés, Anna respondió: “Fuimos a ver a nuestros amigos”.

Fue como si las palabras le vinieran de no se sabía dónde, en perfecto francés, sin tenerlas que pensar.

Entonces yo tenía nueve años, como la protagonista, y para mí el inglés no era más que una asignatura, algo que hablaba con frases sueltas un par de veces a la semana. Esta imagen de que otro idioma se apoderara de tus pensamientos, de que realmente pudieras pensar en otra lengua y que esto no supusiera ningún esfuerzo, me impresionó. Realmente cuando muchos años más tarde me encontré en esa misma situación, no me resultó menos fascinante que a la misma Anna.

Sin embargo, para la lectora que era entonces y que sigo siendo, la sensación que más fuertemente perduró en mí después de leer el libro fue la del desarraigo, la de no pertenencia. Sin duda no hace falta irse lejos para experimentarla, pero quienes la hayan sentido seguro que se identifican con Anna. Esa sensación de que el lugar donde nos habíamos sentido en casa se vuelve extraño es poderosa.

Después de un año en Francia, la familia regresa a pasar las vacaciones a Suiza al hotel donde se hospedaron el año anterior. Allí los niños encuentran, sorprendidos, que todo sigue igual. Anna se encuentra un día con su amiga Vreneli y ésta le dice:

“-¿Sabes lo que te digo? Que estás diferente.

-¡Qué va!- dijo Anna indignada.

-Sí que lo estás -dijo Vreneli-. No sé qué te pasa, pero has cambiado.

-¡Qué tontería! -exclamó Anna- yo no he cambiado en nada.

Pero sabía que Vreneli tenía razón, y de repente, a pesar de que sólo tenía once años, se sintió muy vieja y triste”.

Y entonces la pregunta se vuelve más trascendente y la palabra “casa”, parece no tener ya el mismo

significado. Al irse de París tiene lugar la siguiente conversación:

“-Volveremos- dijo papá.

-Ya lo sé- dijo Anna. Recordó lo que había sentido cuando volvieron al Gasthof Zwirn de veraneo, y añadió:- pero no será igual... no nos sentiremos en casa. ¿Tu crees que llegaremos a sentirnos en casa en algún sitio?


-Supongo que no -respondió papá- no como la gente que ha vivido en un mismo sitio durante toda su vida. Pero nos sentiremos un poquito en casa en muchos sitios, y eso puede estar igual de bien”.

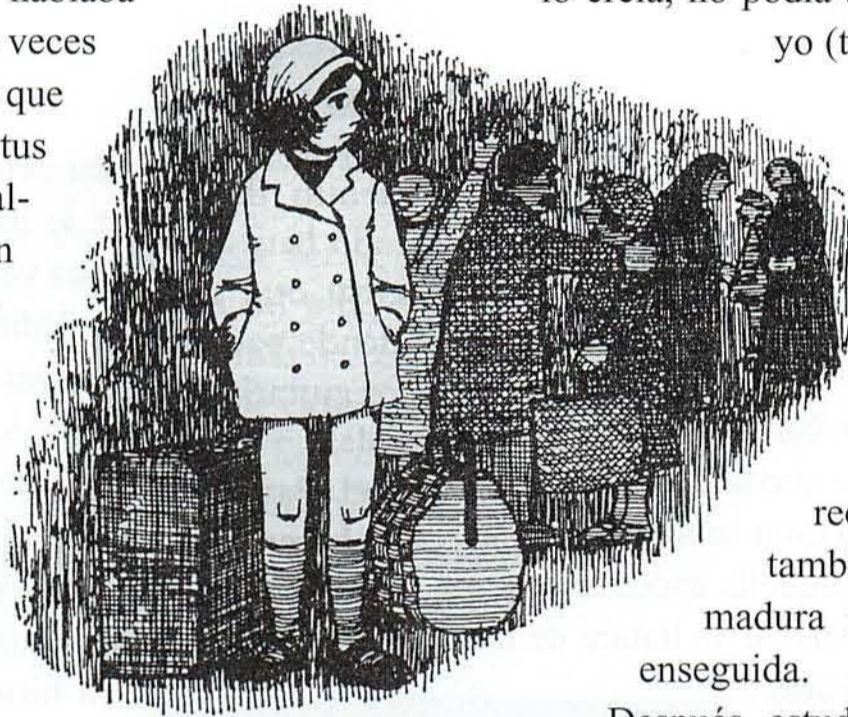
Varios años después de leer *Cuando Hitler robó el conejo rosa*, una prima me dijo que existía una segunda parte. Recuerdo que discutí con ella, no me lo creía, no podía ser que a una experta como

yo (tanto en las publicaciones de

Alfaguara como en el tema de la Segunda Guerra Mundial) se le hubiera pasado por alto. Sin embargo tenía razón. Leí *En la batalla de Inglaterra* alrededor de los catorce. El reencuentro con esa Anna que también había crecido, ahora más madura y enamoradiza, me atrapó enseguida.

Después, estudiando en Londres, descubrí que había una tercera parte: *A Small Person far Hawaii*, que desconozco si se tradujo al español, pero que me pareció una novela mucho más triste y que me dejó un sabor mucho más amargo.

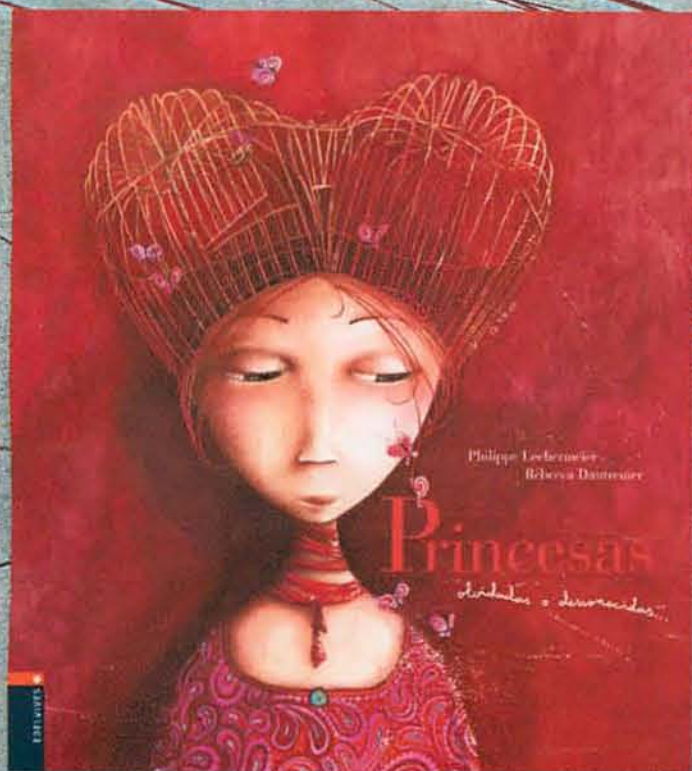
Tras haber releído el libro y después de haber escrito estas líneas, me pregunto si este libro influyó en mí tanto que estimuló mis ganas de aprender idiomas, de vivir en el extranjero. ¿O será quizás que lo elegí porque ya tenía esa curiosidad? Sospecho que ambas cosas son ciertas, pero realmente nunca podré llegar a saberlo. La relectura me hace creer que sé por qué me interesó tanto entonces, pero la realidad es que sólo puedo saber por qué me interesa ahora. Imposible saber también qué provocará en el lector que lo lea hoy por primera vez. Pero en cualquier caso creo que es un libro que merece la pena ser leído, porque más allá de lo que pueda provocar en cada uno de nosotros y de lo que pueda significar a posteriori en nuestra vida, es una buena historia. 



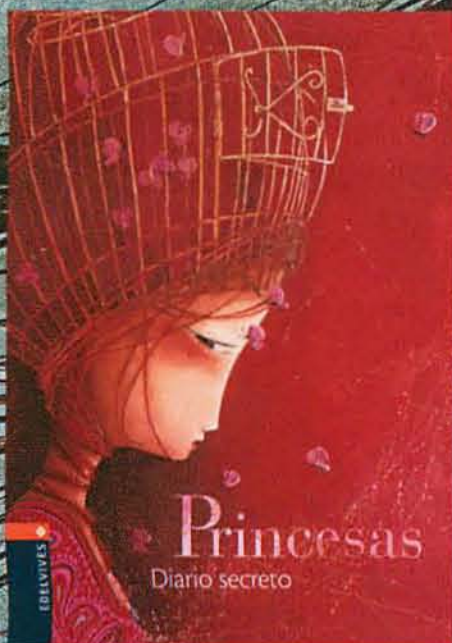
Estrella Escriña

Licenciada en filología hispánica, es integrante del grupo Tandem que se dedica a la narración oral y a la animación a la lectura

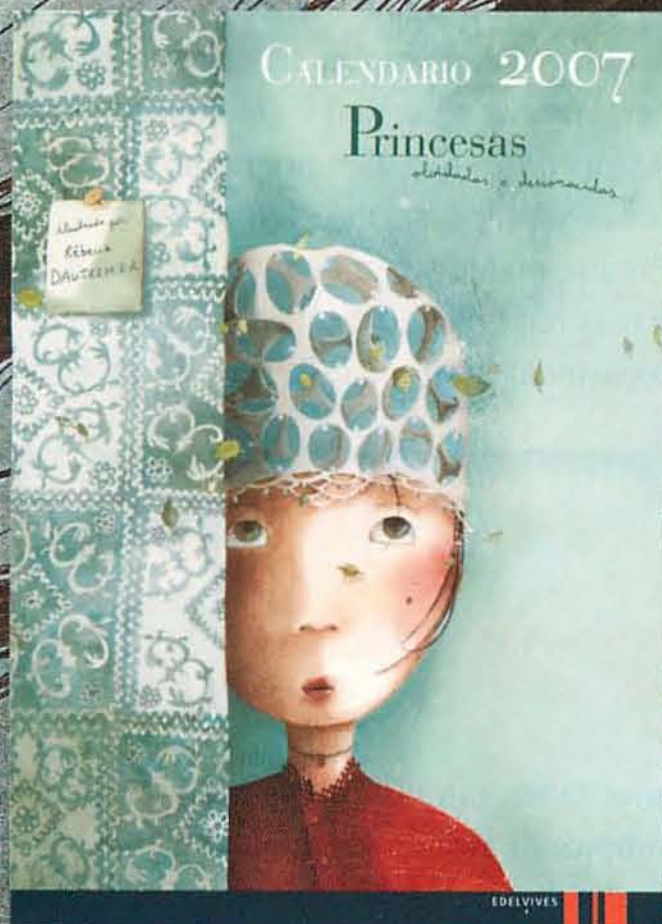
¡Sigue disfrutando del universo de Princesas!



Autor: Philippe Lechermeier
Ilustradora: Rébecca Dautremer



DIARIO SECRETO
en el que escribir
pensamientos, secretos,
deseos...



CALENDARIO 2007
con doce retratos de Princesas,
uno para cada mes del año



PAPEL DE CARTAS
para escribir palabras dulces,
palabras locas, palabritas, palabras cálidas,
palabras graciosas, palabrejitas

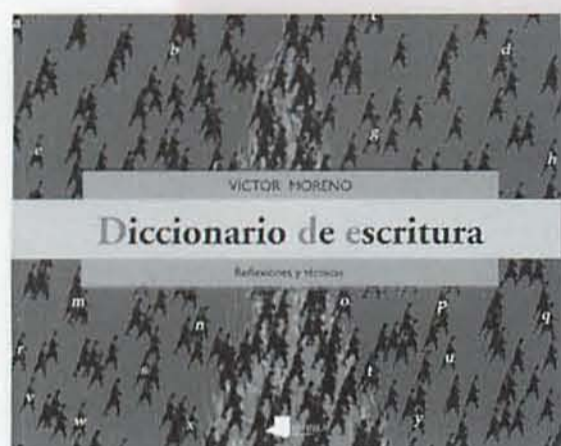
EDELVIVES
Libros que hacen lectores

Escribir

En la práctica escolar, en nuestras conversaciones, en nuestro día a día son tantos los temas, las ideas y los objetos que aceptamos como dados, como naturales, sin reparar en su complejidad y en su existencia histórica, sin tomar conciencia de otras evoluciones o recorridos que han experimentado en culturas distintas a la nuestra.

Abrimos la sección "Contextos" con el objeto de aportar una breve y significativa selección de obras que, desde distintas perspectivas, toquen una materia común. Nuestro objeto es sugerir lecturas que puedan tener una incidencia en la actividad docente, aportando conocimientos o puntos de vistas no reflejados en los programas de estudio, y que propicien la curiosidad y el ánimo de profundizar al lector que frecuenta las estanterías de las bibliotecas.

Víctor Moreno
Diccionario de escritura
 Pamplona: Pamiela, 2006



Sistemáticas y espontáneas, reflexivas y pragmáticas, irónicas y lúdicas; las obras de Víctor Moreno constituyen una aproximación meditada, realista y próxima al trinomio joven-escritura-lectura. Si nos quedamos en la superficie son un excelente catálogo de técnicas o recetas, ricas en ejemplos y cuidadosamente editadas. Si profundizamos, hallamos una corpus teórico que descansa sus bases en el sentido común y la observación empírica: la decisión de no leer es consecuencia directa de no saber leer, enseñar a escribir es el mejor modo de promover la lectura... Este *Diccionario de escritura*, que bien podríamos considerarlo "en construcción", recoge materias, ideas y propuestas que en su mayoría han sido desarrolladas en otras obras suyas. Por eso puede servir de introducción a su sugerente escritura. Si embargo, el uso que más recomiendo es el característico de los diccionarios: obra de consulta, lectura ocasional, libro de referencia en la biblioteca escolar.



Álex Grijelmo
La gramática descomplicada
 Madrid: Taurus, 2006

Que cualquier saber, por difícil y amplio que sea, es susceptible de ser explicado en términos simples al alcance de cualquier persona da prueba el excelente trabajo didáctico y divulgativo de Álex Grijelmo. Esta obra no prescinde de la complejidad y riqueza del tema abordado, la gramática. Al contrario. Pero, en la medida en que ha previsto los obstáculos y prejuicios que pueden tener los lectores de la obra; en la medida en que se detiene a reflexionar en los porqué y en los cómo; en la medida en que parte de ejemplos cercanos y cotidianos y emplea metáforas de eficaz huella mnemotécnica, nuestra lectura avanza y asentamos paso a paso el saber transmitido. Libro altamente recomendado, capaz de curar traumas, motivar y descubrir un universo apasionante.



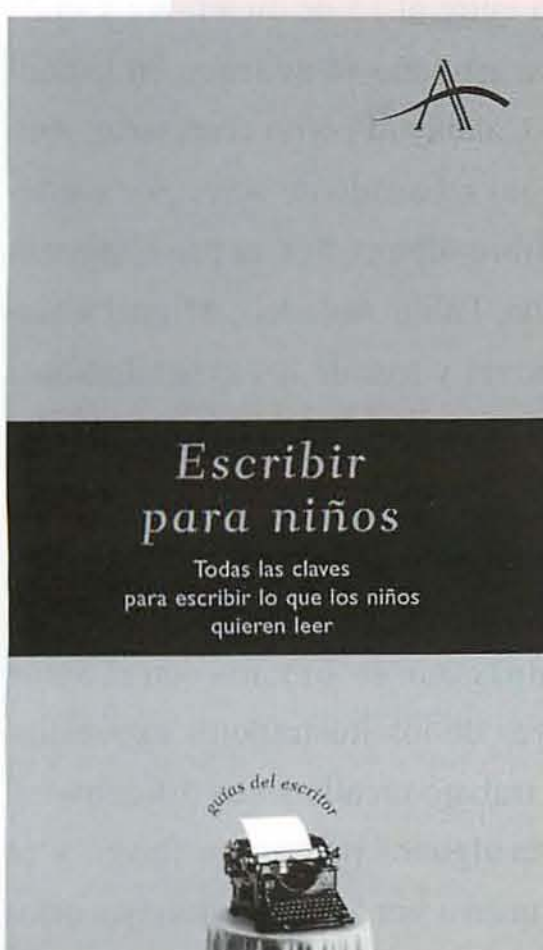
Daniel Cassany
Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula
 Barcelona: Paidós, 2006

Si la palabra taller hace referencia a un sitio donde se ejerce un trabajo manual, se produce o repara un objeto, se aprende un oficio de forma práctica o se realiza un trabajo colectivo siguiendo las pautas de un maestro, la concepción de la enseñanza-aprendizaje de la escritura como un *Taller de textos* abarca todos estos rasgos. En la presente obra, Cassany sitúa el taller de textos en el aula y analiza su necesidad, valor y posibilidad. Su propuesta tiene la virtud de superar la brecha que se ha producido entre el tipo de escritura que se enseña en la escuela y la que se practica en otros entornos (como el laboral). De igual modo, supera aquellas fronteras que separan los caducos programas didácticos de las nuevas teorías que se han venido desarrollando en torno a la producción y el significado de los textos.



José Antonio Millán
Perdón, imposible. Guía para una puntuación más rica y consciente
 Barcelona: RBA, 2006

Curiosas herramientas son los signos de puntuación. Su manejo afortunado y su acertada decodificación transmiten matices, intenciones y tonos en la comunicación escrita. Mientras que una utilización empobrecida limita la capacidad expresiva, su uso inadecuado puede llegar a imposibilitar la comprensión o incluso expresar algo que no queremos decir. Saber cómo, cuándo, dónde, por qué y para qué emplearlos es una empresa que requiere oficio y que no resulta fácil transmitir. Sin embargo, José Antonio Millán consigue en este pequeño libro hacernos conscientes de los múltiples usos que le podemos dar a estas herramientas. Más allá del provecho informativo, de la cuidadosa selección de casos y ejemplos o de las pertinentes recomendaciones estilísticas, nos encontramos con una lectura que desvela el valor y significado de estas, en apariencia, partículas gráficas.



Silvia Adela Kohan
Escribir para niños. Todas las claves para escribir lo que los niños quieren leer
 Barcelona: Alba, 2003

Puede parecer una obviedad, pero escribir para niños requiere una sensibilidad especial. Es importante insistir en este punto porque una mirada panorámica a la producción española de libros infantiles nos muestra que la mayoría de nuestros autores ni siquiera cumple con esta condición necesaria. Aunque pensamos que escribir para niños no es muy distinto a escribir para adultos, sí es cierto que hay un catálogo de patologías, prejuicios y lugares comunes tanto en los amateurs como en los profesionales. De allí el valor y la necesidad de una obra como ésta. Sus principales méritos son el de servir como una llamada de atención, mostrar las dificultades y exigencias del género, asentar un conocimiento empírico que requiere, sobre todo, muchas horas de lectura. Por estas razones no sólo es un libro que puede ser de interés para quien se adentra en la creación literaria, sino también para los mediadores (padres, maestros, bibliotecarios, libreros, editores...) pues nos da pautas que merecen ser tenidas en cuenta en nuestra lectura.


Gustavo Puerta

Mirar ilustración: más allá de un “me gusta”

Poco se habla de la ilustración. Pocos se atreven a pasar más allá de un “Me gusta” o “No me gusta”, “Es buena” o “Es mala”. Tal moderación puede tener su explicación en que se ven poco las ilustraciones. Las imágenes aparecen ante nosotros, sin más. Y si nosotros, sin más, las vemos y las dejamos de ver (como usualmente hacemos), será poco lo que podremos decir después de un encuentro como éste. Hablar sobre ilustración exige detenimiento, una mirada atenta y curiosidad. Hablar sobre ilustración invita a ver; pero también a escuchar, a leer o a investigar.

Ya en su primera edición, el *Salón del Libro Infantil Ilustrado de Alicante* consiguió convertirse en un foro de discusión y formación. Las jornadas ofrecieron un espacio de reflexión, crítica e intercambio. La exposición *Comer, comer* propició un acercamiento lúdico al libro-álbum, en una muestra que se caracterizó por una inteligente propuesta expositiva y una cuidada realización.

Esta segunda entrega del *Salón* se realizará entre el 15 de diciembre y el 28 de enero. Las dos exposiciones que se ofrecen este año se detienen en la condición artística de la ilustración. Con Miguel Calatayud como comisario, *Animales en su tinta* podríamos calificarla como un recorrido de autor por senderos poco transitados y de indudable valía del libro-álbum. Por su parte, *Alicante ilustra* exhibe obra original de Paula Alenda, Pablo Auladell, Miguel Calatayud y Javier Sáez Castán; una ilustradora novel y tres de los más talentosos y originales artistas españoles. En las jornadas se desarrollarán temas como las relaciones texto-ilustración, escritor-ilustrador, ilustrador-editor, libro álbum-diseño gráfico. Las ponencias centrales serán pronunciadas por la ilustradora Jutta Bauer y el diseñador Manuel Estrada.

Los artículos que a continuación presentamos están en sintonía con el *Salón de Alicante*. Además de estar firmados por tres de los ilustradores expuestos, cada uno ofrece una reflexión propia sobre el trabajo creativo, sus dificultades, criterios y objeto. Son tres perspectivas que en algunos puntos confluyen y en otros divergen, pero que, en conjunto, nos inducen a ver la ilustración con otros ojos y a tener algo que decir. 

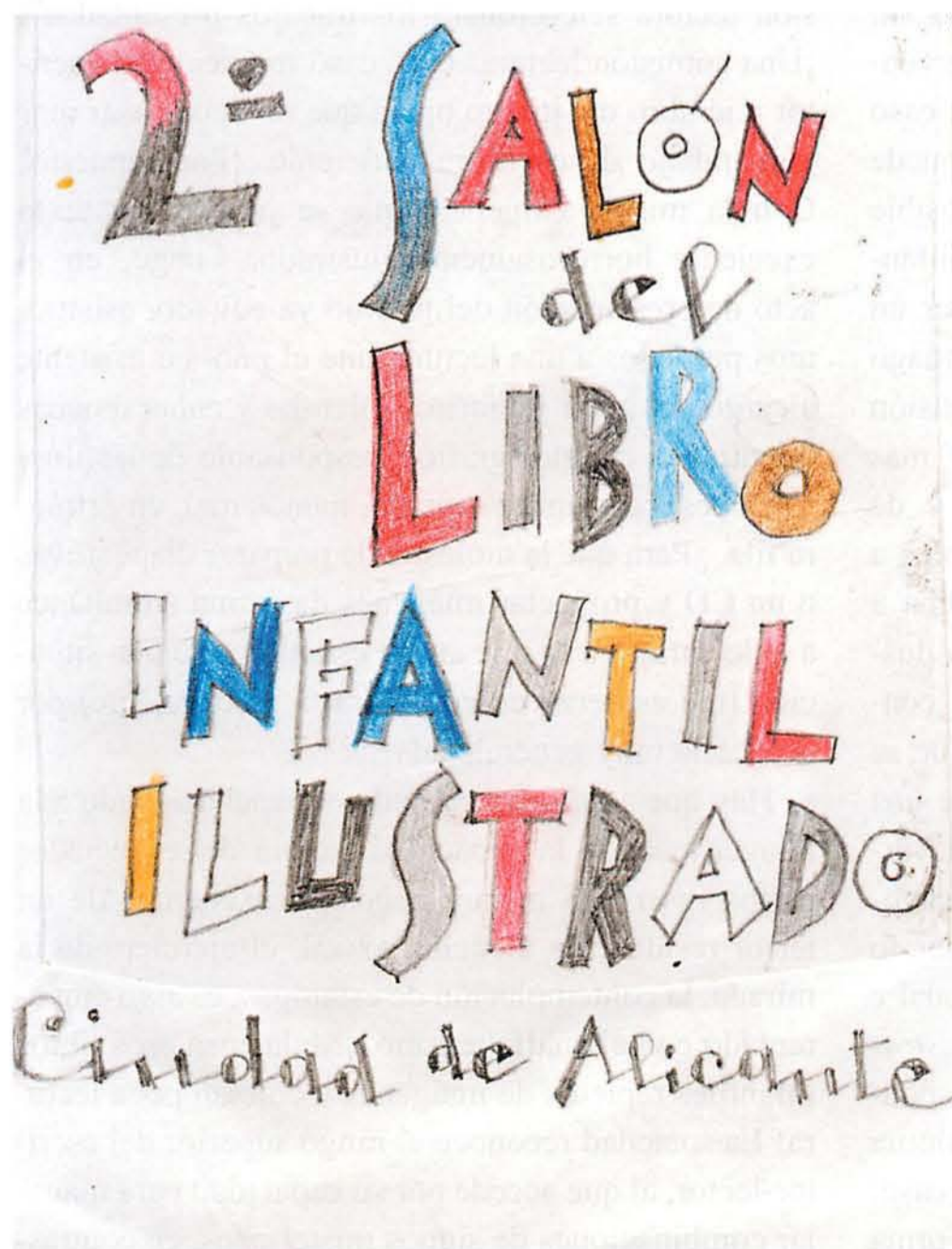
Gustavo Puerta



Conciencia de imágenes

Nada más fácil ni más atractivo para un ilustrador involucrado en un acto como el presente que recurrir a la proyección de imágenes propias o ajenas y articular su opinión sobre comentarios y observaciones a las mismas. Sin embargo, la contemplación placentera conlleva el riesgo de resultar para la concurrencia una experiencia similar a la visita a una exposición (quizá una exposición guiada), algo que tiene mucho de bueno y nada de malo, dicho sea de paso. Pero se da la circunstancia de ser ésta una convocatoria, a punto de finalizar, en la cual se han debatido cuestiones relativas a un tema concreto: el álbum

infantil ilustrado, tema de gran riqueza y complejidad pese a su aparente sencillez; rebosante de valores, conflictos, luces, sombras, bondades y maldades. Dejando aparte aspectos de producción, comerciales, profesionales, de repercusión social, etcétera (han asistido ustedes a mesas redondas con expertos muy cualificados y, probablemente, poco se pueda añadir) conviene que esta última intervención trate en concreto de la imagen, cuyo interés visual se basa en la percepción. Ahora bien, la percepción superficial, aparente, no exige una actitud inteligente; abrimos los ojos y vemos, nos limitamos a dirigir la mirada,



Bocetos para el cartel del 2º Sal6n del Libro Infantil Ilustrado Ciudad de Alicante

así de sencillo. Pero ¿ahí termina todo? ¡Qué pobreza, pues, para el espíritu! Hay que abandonar la sinrazón visual y aspirar a la mirada receptora ligada a un proceso cerebral. Una conciencia de imágenes. La propuesta consiste en hablar de imágenes sin mirar imágenes. Un pequeño esfuerzo que merecerá la pena, al menos eso espero.

Vaya por delante una opinión personal que (¡por favor!) nadie debe relacionar con teorías de la conspiración: es posible que gran parte de la incompreensión y errores (quizá involuntarios) que se producen al tratar temas relativos a libros infantiles tengan su origen en la emisión de juicios con tendencia a partir siempre del enfoque literario. Analizaremos tres casos de opinión sin conexión ninguna; de hecho, el primero trata de la imagen, el segundo de álbumes y el tercero de lectura. Veamos en primer lugar una serie de argumentos contenidos en el trabajo de Santiago Yubero *Algunos aspectos psicosociales para la reflexión en torno al niño, la literatura, la escuela y la cultura de la imagen*, trabajo que pertenece a una edición de la Universidad de Castilla-La Mancha del año 1995: “Las ilustraciones, en general, permiten que los niños, sobre todo los más pequeños, tengan un mejor acceso a la historia”. ¿Mejorar el acceso a la historia? En un libro para “los más pequeños”, las ilustraciones son o debieran ser parte indisoluble de la historia. En un álbum podemos, incluso, llegar a prescindir del texto: secuencia visual narrativa sin palabras. Lo cual no significa que no exista intervención creativa ajena a las imágenes; en cualquier caso sería necesario elaborar un guión. Un texto puede prescindir de las imágenes, pero esto no es posible tratándose precisamente, insistimos, de álbum infantil ilustrado. Un texto sin imágenes deja de ser un álbum infantil ilustrado. Volvamos con Santiago Yubero: “Las ilustraciones ayudan a la comprensión del texto”. De nuevo el texto omnipresente. Y más adelante añade: “Los lectores más jóvenes y de menos habilidad lectora son los más susceptibles a los efectos distractivos de las imágenes”. Suena a contradicción. No hagamos álbumes porque las ilustraciones distraen y los niños y las niñas no se concentran en la lectura; según parece, es de lo que se trata. Por su parte, Denise Dupont, directora de una revista de literatura infantil y juvenil editada en Burdeos opina que “el texto va dirigido a la esfera racional del lector” frente a la imagen, limitada por lo visto a establecer una “dialéctica entre lo racional e irracional”. Anotación extraída del texto *La ilustración del libro infantil: un arte ambiguo*, correspondiente a una publicación del “Premi Catalònia d’Il·lustració”, del año 1997. Pasemos al tercer caso: “La mirada auditiva” de Eliacer Cansino. Forma parte de la obra colectiva *Hablemos de leer* (Anaya,

2002). Según el autor, en la actividad lectora la visión es sometida a un esfuerzo que corresponde más bien al oído (de ahí el título). Por extensión o por empeño se ocupa también de la imagen en estos términos: “La imagen saca al niño del recinto forzadísimo de la lectura y lo acerca a la naturaleza”. Como si se tratase de contemplar un bodegón. “Si se aflojan los lazos de la lectura volveremos con facilidad a nuestra condición primitiva, al puro ver y mirar”. El sospechoso apunte de irracionalidad insinuado por Denise Dupont se convierte en manos de Eliacer Cansino en una decidida aproximación a la caverna. Por otra parte, a estas alturas nadie considera que la humanidad primitiva realizaba imágenes por el puro ver y mirar. Existía el significado, el ritual, el poder sobre la realidad (la presa) a partir del poder sobre la forma; procesos de estilización, de signos, procesos inteligentes e interesantes. Dos frases más: “Quien lee piensa, pues no es posible leer sin pensar; no así necesariamente quien mira”. “Escribir y leer son probablemente el invento humano que más ha transformado a su propio inventor”. Al respecto recurriremos a la opinión del pensador italiano Giorgio Agamben: “Lo que termina de definir al hombre es su facultad de crear imágenes”.

Atendiendo ahora a anécdotas reales, encontramos en la convocatoria de un concurso de álbum infantil ilustrado el siguiente enunciado: “Una comisión lectora seleccionará los trabajos presentados”. ¡Una comisión lectora! Otro caso frecuente: el escritor miembro del jurado opina que no debe pasar ningún trabajo de escritura deficiente. ¡Por supuesto! Con la misma exigencia que se juzgará un texto excelente horrorosamente ilustrado. Luego, en el acto de presentación del premio ya editado, asistiremos perplejos a una lectura ante el público asistente a cargo del autor literario. Aplausos y enhorabuenas mientras el coautor gráfico, responsable de las ilustraciones, permanece sentado, menos mal, en primera fila. ¿Para qué la molestia de preparar diapositivas o un CD y proyectar imágenes de forma simultánea a la lectura? Ya lo dije antes; estamos ante una situación (me esfuerzo en considerarla inconsciente) por desgracia muy generalizada.

Hay que admitir, repasando el papel asignado a la imagen cuando la capacidad lectora del espectador estaba reservada a muy pocos, la existencia de un terror residual: la atención visual, el ejercicio de la mirada, la contemplación de estampas, es algo emparentado con el analfabetismo. ¡Mala cosa esos libros infantiles repletos de imágenes y con tan poca lectura! La sociedad reconoce el rango superior del escritor-lector, al que accede por su capacidad para manejar combinaciones de signos misteriosos, en contraste con el sentido vulgar que adquiere el reconoci-

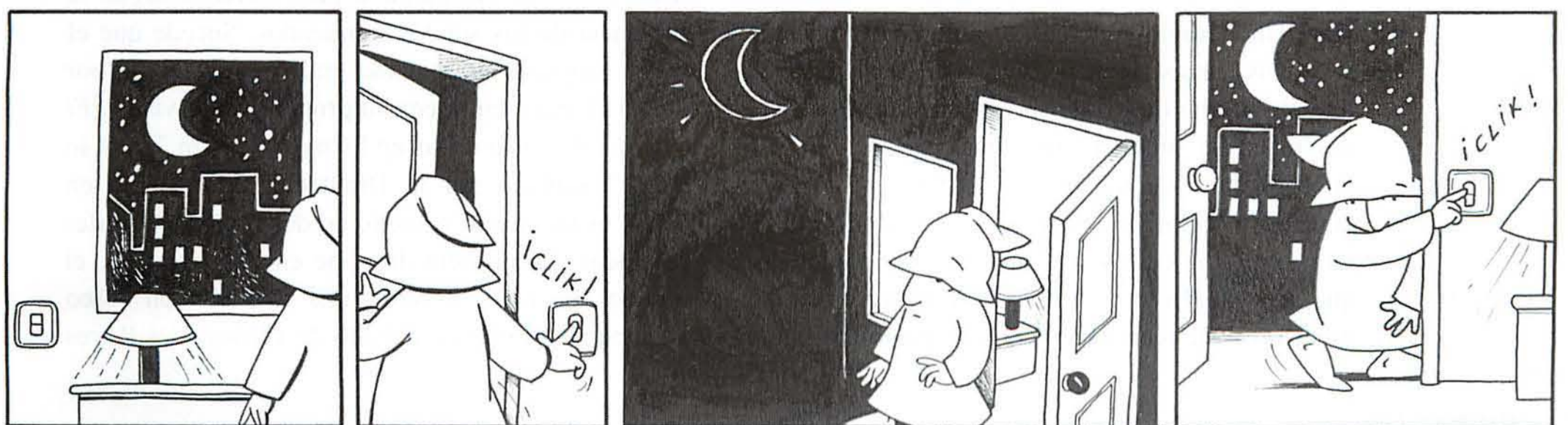
miento de una imagen en la que existe clara e inequívoca identidad entre la representación y lo representado. Es oportuno recordar al respecto el estupendo relato del antropólogo investigador en una selva sudamericana. Acompañado del cacique y miembros de la tribu, va anotando en su cuaderno datos y observaciones. Pronto repara en que el cacique, muy pendiente del cuaderno, manifiesta fuerte nerviosismo. Cuando el nerviosismo se contagia a toda la tribu, el antropólogo comprende: el jefe está perdiendo autoridad y categoría entre sus súbditos porque hay algo (la escritura) que alguien (el antropólogo) sabe hacer y él no. Dispuesto a restablecer el orden, el sabio antropólogo entrega cuaderno y lápiz al cacique, y éste, poniendo gesto pomposo, se dedica a ir rellenando páginas con garabatos sin ningún sentido. La engañifa es suficiente. Aquella imitación a la escritura devuelve la tranquilidad al grupo y confirma la incuestionable sabiduría del líder.

Puede comprenderse que un pintor como Botero esté más próximo a la ilustración que un ilustrador como Folon, reconocido y premiado (con gran disgusto de artistas y críticos) en la Bienal de Sao Paulo. Como manifestación artística, la ilustración (tan sometida a convencionalismos y condicionantes) se enfrenta a rigurosos principios que algunos consideran intocables. Aviso de Paul Klee en su *Credo creativo*: “El arte visual nunca empieza con una idea o un sentimiento poético, sino con la construcción de una o varias figuras, con la armonización de algunos colores o calculando las relaciones espaciales”. Según las palabras de Klee es imposible la ilustración entendida como arte. Pero ha llovido mucho desde Klee y en este punto tendríamos que implicarnos en un proceso de excesiva complejidad y que, por simplificarlo de alguna forma, parte de Magritte (“Esto no es una pipa”), se complica con Duchamp (“Cualquier cosa puede ser arte desde el momento que yo, artista, así lo decida”) y podría cerrarse, por ahora, con la advertencia del teórico contemporáneo Arthur Danto: “Cualquier objeto puede ser una obra de arte, pero eso no quiere decir que cualquiera lo

sea”. Salvador Pániker en su *Cuaderno amarillo* nos ofrece la actualidad tal cual: “Pertenece a la edad postmoderna o como quiera llamarse ese ámbito cultural de fragmentación, pastiche, provisionalidad, vacío, eclecticismo”. Cabe entonces preguntar: ¿qué alcance puede tener ya el concepto de vanguardia? Desde finales de los años sesenta las vanguardias se encuentran en situación de crisis permanente. En el contexto postmoderno, con la disponibilidad arbitraria de todos los estilos artísticos, no existe ya una orientación general, académica, contra la cual pueda oponerse “negativamente” la vanguardia. En el mejor de los casos, hoy toca la subversión de la subversión que, al final, ya no subvierte nada. Es el estertor tecnindustrial de Andy Warhol. Y así sucede que nuevos artistas redescubren la riqueza del pasado, y se produce entonces el pacto entre las nuevas tecnologías y el origen remoto. A veces, una manipulación manierista de la tradición”. Ante un diagnóstico tan transparente como el de Pániker, sorprende cuando algunos colegas ilustradores (también algunos artistas plásticos) señalan la escasez de actitudes vanguardistas y de ruptura en la ilustración. Imagino que se refieren a la permanencia del consabido realismo. Yo me limitaría a distinguir y separar lo valioso de lo impresentable. Emili Teixidor opina que “la buena literatura infantil es aquella que puede leer un adulto sin caerle la cara de vergüenza”. Podríamos aplicar idéntico argumento a la ilustración de libros infantiles. Respecto a los productos inadmisibles, atención al mensaje de Ortega y Gasset: “El alma vulgar, sabiéndose vulgar se empeña en su derecho a la vulgaridad y lo impone a los demás”.

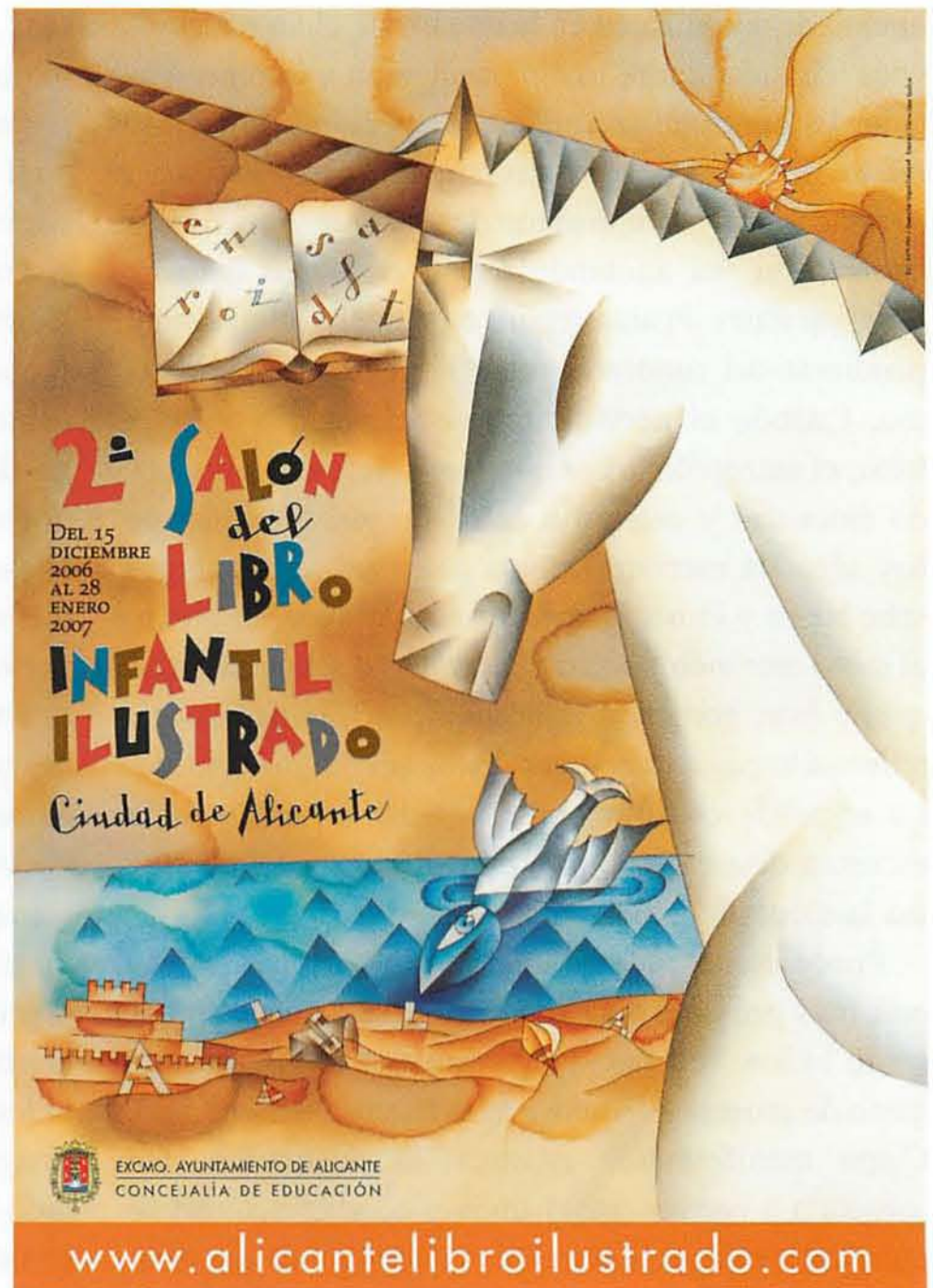
En la ilustración de libros no podemos desvincular el interés gráfico de las imágenes de su función como parte del engranaje narrativo. Función de mayor o menor importancia sustancial según la envergadura del trabajo asignado al ilustrador, que suele depender de una decisión editorial. El dibujante Ángel Esteban ofreció, hace ya tiempo, una síntesis de tres posibilidades: cuando el peso de la publicación corresponde al texto, las ilustraciones (nor-

Nuestra viñeta de LIJ. © El nano





Boceto para el cartel del 2º Salón del Libro Infantil Ilustrado Ciudad de Alicante



Cartel del 2º Salón del Libro Infantil Ilustrado Ciudad de Alicante

malmente en negro) son escasas y sólo aparecen de cuando en cuando; texto e ilustración (negro o color) en equilibrio respecto a la cantidad de páginas; los textos son cortos y se reserva gran protagonismo a la ilustración (los álbumes en color). Clasificación que puede parecer obvia, pero a tener siempre en cuenta. ¿Aportaciones de la ilustración al texto ilustrado? ¿Mejora un texto con ilustraciones de calidad? ¿Empeora en caso contrario? El texto, a mi juicio, tiene un valor por sí mismo, inalterable. El libro como objeto ya es otra cosa; depende de todos sus ingredientes, incluyendo la necesidad de un proyecto editorial definido y la importancia del diseño gráfico, las cubiertas, etcétera.

Se presentan casos de textos que, por sus características, no admiten o al menos dificultan la ilustración. Un ejemplo concreto: el niño protagonista del relato vive una serie de peripecias en compañía de un dragón, último de los de su especie, hasta que en el desenlace se produce un clímax inesperado. Una vuelta de tuerca con la que el escritor se dirige abiertamente al lector y le enfrenta a la realidad de la lectura: el último de los dragones ha existido gracias a que él o ella, lectores, le han dado forma en su imaginación. Este recurso narrativo imposibilita la ima-

gen. Como mínimo, la inclusión de ilustraciones crea un contrasentido de bastante envergadura entre la intención literaria y el libro ilustrado como producto final. Hablamos de una publicación real. Editado en dos lenguas, el texto fue ilustrado por artistas distintos. Uno de ellos optó por que el dragón no apareciese del todo; el otro presenta al dragón desde la cubierta y en casi la totalidad de ilustraciones. En esta ocasión, el escritor forzó otra vuelta de tuerca más con una fórmula incómoda parecida a “igual que fulanito de tal, el ilustrador ha imaginado un dragón a su manera, también tú debes darle forma en tu imaginación”.

En otro orden de menor gravedad suelen producirse con frecuencia problemas de competencias entre texto e ilustración, mejor o peor llevados según la solvencia de los sujetos implicados. Sucede que el relato progresa en el plano gráfico, supeditado por lógica al argumento, con su propio código visual. *El cavallet de cartó* de Josep Lozano (“Premi Tirant lo Blanc”, editado por la Diputació de València en 1984) es un cuento resuelto en dos partes bien diferenciadas. La primera describe en clave realista, el mundo que rodea a Neus, una niña con un deseo vehemente: poseer un caballo de verdad. Los Reyes

Magos le traerán uno de cartón, juguete que ella, desilusionada, rechaza. Prestando suficiente atención, advertimos que el ilustrador presenta un caballito de cartón con semblante triste y ¡llorando! Una licencia que se anticipa a la fantasía reservada a la segunda parte: un sueño de Neus en el que todo será posible. ¿Traiciona ese gesto la estructura del relato? Al final del libro se produce una disociación aún más evidente. La pequeña despierta feliz y contempla el sol radiante a través de los hierros de la ventana. En la correspondiente ilustración los hierros no existen. El ilustrador ha decidido eliminarlos por su cuenta y se justifica con Lozano: “No podemos terminar el libro con la imagen de la niña mirando a través de una reja”. Y añade: “Pero alguien puede preguntarse ¿dónde está la reja?”. A lo que Josep Lozano replica: “Bien, confiemos en la inteligencia del lector-espectador y en su capacidad de comprensión... ¡La reja está en el texto!”.

Añadiremos que la imagen excesiva puede influir en las personas, con efectos de resultados inquietantes. Así le ocurrió a Wang-Fô, uno de los personajes de *Cuentos orientales* de Margueritte Yourcenar. El tal Wang-Fô era artista y amaba la imagen de las

cosas más que las cosas en sí mismas, devoción que lograba transmitir a los demás.

Ofrezco ahora lo que bien podría ser el punto de partida para una trama repleta de misterio. En Alzira, tras la dramática inundación del año 1982, un desconocido acude al taller de cierto dibujante local para proponerle un encargo: realizar una ilustración, una imagen sin finalidad concreta. Al parecer se trata de satisfacer un deseo, una necesidad personal. A continuación, el extraño describe, precisando hasta el mínimo detalle, la escena motivo del encargo: un grupo de personas pasan la noche sobre el tejado de una casa aislada por las aguas, que cubren todo el paisaje; la luz del relámpago rompiendo la oscuridad; objetos, árboles caídos y cadáveres de animales flotando alrededor... ¿Un recuerdo imborrable? Cualquiera trataría de olvidar semejante experiencia. Sin embargo aquel individuo sentía la necesidad del documento visual. ¡La imagen como algo necesario! Michael Jackson fue sometido a juicio en medio de un escándalo de repercusión mundial. Las cámaras de televisión no podían acceder a la sala y la cadena E! Entertainment no dudó en contratar a un doble, un actor profesional de rasgos parecidos a Jackson,




para filmar una reconstrucción en estudio de los acontecimientos que iban sucediendo durante el proceso. El espectador norteamericano necesitaba imágenes y no se dudó en recurrir al disparate morboso. Imágenes falsas; pero supuestamente necesarias. La verdad y la mentira son consustanciales a la imagen. “Si no lo veo no lo creo”... “Ver para creer”... ¿Pueden sostenerse esos viejos refranes en tiempos de trucos digitales y efectos especiales?

John Ford rodó el film titulado en España *Pasión de los fuertes*, un *western* que trata sobre un duelo real: el célebre enfrentamiento acaecido en el O.K. Corral de la ciudad de Tombstone a finales del siglo XIX. Luego de una proyección, alguien preguntó a Ford: “¿No cree usted que los hechos que muestran su película sucedieron de otra forma?”. A lo que el cineasta respondió: “Mire, con toda seguridad ocurrieron de otra forma, no lo dude; ahora bien, tal como yo los muestro es como tendrían que haber ocurrido”. Sería un error situar la contundente réplica del maestro Ford en el ámbito exclusivamente cinematográfico, un ámbito de imágenes (“la imagen déspota”, decía Ángel Fernández Santos). El capítulo III de la segunda parte del Quijote desarrolla una serie de razonamientos entre el bachiller Sansón Carrasco, Don Quijote y Sancho. Don Quijote, enterado por el bachiller de que el moro Cide Hamete Berengeli ha recogido sus andanzas en un libro del que se han impreso más de doce mil copias distribuidas por Portugal, Barcelona y Valencia, se interesa por la exactitud de los detalles y la fidelidad a la verdad. (¡La verdad! ¡Si todo es invención de Cervantes! ¡Maravillosa forma de enredar al lector!) A lo que contesta Sansón: “Una cosa es escribir como poeta, y otra como historiador: el poeta puede contar y cantar las cosas, no como fueron, sino como debían ser”. Asombra la exactitud entre la respuesta de Carrasco-Cervantes y la del cineasta a cuatro siglos de distancia temporal.

Ya que hemos dado con el ingenioso hidalgo, no lo abandonaremos sin constatar la opinión de dos expertos; opiniones relacionadas con el tema que nos ocupa. Por una parte, Antonio Pascual habla de “un mundo que existe porque existen las palabras”. Por otra, Francisco Rico señala que Don Quijote es el ejemplo perfecto de identificación visual: “el único mito de la literatura universal que uno reconoce inmediatamente en un dibujo”. Es el diseño de personaje con valor de icono. Lección bien aprendida por seres reales como Chaplin, Louis Armstrong, Josephine Baker o Alfred Hitchcock; y por los creadores del ratón Mickey, Batman o los Simpson. Galdós gusta de realizar dibujos abocetados y Carroll, por su parte, maqueta el manuscrito de Alicia incluyendo espacios irregulares con ilustraciones.

Ahora un poco de ciencia-ficción: existe suficiente información sobre el trabajo programado por distintos equipos, a un paso de leer la mente y el proceso visual del cerebro. Cuestión de pixels, escáner y percepción electrónica. Sospecho que nos debemos preparar para la conversión de imágenes generadas en la imaginación, en imágenes de impresora; con lo cual, cada lector podrá disponer de sus propias ilustraciones y todo el mundo será creador y algo más feliz. ¿Qué ocurrirá entonces con los ilustradores? Estarán mejor que en los tiempos que corren. Tendrán que dedicarse a otra cosa, claro, pero su economía mejorará, tanto como igualmente mejorará el respeto y la consideración social de sus semejantes.

Termino con un salto del futuro al pasado, a los orígenes. Retrocedamos un milenio para situarnos en Tábara, al norte de Zamora. Allí existió un monasterio con una torre y, en ella, un *scriptorium*. En este taller trabajó un ilustrador del que conocemos su nombre: Emeterio. También sabemos que Emeterio fue discípulo del gran Magio, el ilustrador de San Miguel de la Escalada. Disponemos de muchos datos sobre aquellos ilustradores; conocemos la fecha exacta de finalización de sus trabajos y lo que cobraban (¡en una época oscura, época en la que el trabajo artístico era casi anónimo!). Emeterio dibujó y coloreó la torre del *scriptorium*, ilustración que pertenece a uno de los manuscritos que bajo la denominación de *Beatos* han llegado hasta nosotros (éste conservado en el Archivo Histórico Nacional). No guarda ninguna relación con el contenido del códice (comentarios al *Apocalipsis* de San Juan, que Beato, monje de Liébana, plagia y recopila sobre textos de unos religiosos africanos). La lámina es puro capricho, suministra información a la vez que emociona. Vemos a dos ilustradores en plena labor, al ayudante que corta pergaminos y a otro monje que hace sonar las campanas. Emeterio añade hermosas palabras. Lenguaje gráfico y escritura en perfecta armonía. Son palabras breves y conmovedoras; transmiten lamento, soledad, plazo de entrega próximo y el esfuerzo que supondrá cumplirlo. Escribe Emeterio: “¡Oh, torre de Tábara! ¡Alta torre de piedra!”. 

Miguel Calatayud (*)

(*) Innovación, reflexión e investigación caracterizan el prolífico y cuidado trabajo de Miguel Calatayud. Artista inquieto que dialoga con la tradición desde hace más de tres décadas. Libros suyos como *Los doce trabajos de Hércules*, *Conquistadores en Yucatán*, *Pie frito*, *El mundo al revés* o *El bosque de mi abecedario* han dejado huella tanto en generaciones de niños como de ilustradores.

Ilustrar Andersen: cómo dibujar un cisne y morir en el intento

Como espectadores suele ser invisible a nuestra mirada el proceso de creación gradual del ilustrador que parte de las expectativas previas, se estructura en lectura y relecturas, comienza a materializarse en bocetos y, aunque adquiere su forma definitiva en el arte final, no termina allí; como bien queda expresado en esta reflexión que hace Pablo Auladell del libro que le hizo merecedor del segundo lugar del Premio Nacional de Ilustración.

Antes de enfrentarme al encargo de ilustrar a Andersen, yo tenía una visión sobre su obra (ahora lo sé) muy parcial, tópica, una visión más bien miope. A mí Andersen me sonaba a cuento de hadas, a cuento clásico, a libro de cuentos con encuadernación de libro de cuentos.

Enseguida acudieron a mi cabeza *El patito feo*, *El soldadito de plomo*, *La sirenita...*, todos esos relatos que yo había leído de pequeño en aquellos cuadernillos troquelados que vendían en el quiosco. Empecé a pensar en decantarme por un tipo de ilustración más o menos fabulosa, un punto romántica, con aire de ilustración clásica de libro de cuentos, Arthur Rackham, por ejemplo, porque para mí Andersen era como el paradigma del cuento para niños.

Así que me dispuse alegremente a ilustrar unos cuentos que yo pensaba conocer bien o que por lo menos me sería muy fácil asimilar, porque era como si ante Andersen se despertara en mí un conocimiento innato de su obra, como si, al igual que ocurre con determinados símbolos o iconos, sus cuentos, su figura, formaran parte del subconsciente colectivo.

Pero, cuando recibí la maqueta con los textos del tomo que me habían asignado (el cuarto), todo se derrumbó. Pasaba las páginas una y otra vez buscando *La sirenita*, *Pulgarcita*, *La reina de las nieves...* ¿Sería posible que en mi tomo no hubiera caído ni un solo cuento de los “conocidos”? Ninguno de los títulos me sonaba ni de lejos, pero es que, además, la primera lectura de los relatos me dejó desconcertado.

Aquellos cuentos que me habían encargado ilustrar me resultaron a primera vista bastante prosaicos, costumbristas, nada maravillosos para la idea que yo tenía preconcebida sobre ellos. En algunos, se asomaban tímidamente duendecillos y seres sobrenaturales, pero era como si estuvieran muy mezclados con lo cotidiano. Había en ellos disertaciones morales, un evidente fervor religioso y largas exposicio-

nes de hechos históricos que resultaban un tanto ajenas a un lector no familiarizado con la historia de Dinamarca.

Me di cuenta de que había que cambiar de estrategia rápidamente: como el saltamontes del cuento de *Los saltarines*, de nada servía mi preconcebida habilidad para saltar muy alto, muy fuerte y muy espectacular. Había que saltar poco y caer en el lugar adecuado.

Comenzó, pues, un angustioso calvario para encontrar la solución gráfica más adecuada para unos cuentos que se caracterizaban principalmente por su diversidad temática: lo mismo habría que dibujar unos peces en un fondo marino que un centinela en la torre de un castillo de Copenhague.

Me preocupa especialmente este aspecto en un libro ilustrado: la unidad estética de los dibujos, crear un vocabulario gráfico específico para ese libro y que resulte solvente en todas las situaciones.

Y empecé a trabajar, que es lo mismo que decir que empecé a buscar o que empecé a encontrar. Ilustrar es como viajar: uno llega a conocer cosas que ni siquiera sabía que existían. Y cuando además se



Boceto



Arte final incluido en *Peiter, Peter y Peer* de Hans Christian Andersen. © Anaya



Boceto

cuenta, como en este caso, con un plazo de entrega razonable, uno puede dedicarse a acercarse un poco más al autor y a sus circunstancias, y suelen así descubrirse cosas nuevas acerca de autores que uno tiene poco leídos o conoce solo de oídas, o aprender detalles de una época determinada. Seguramente, acabo no utilizando nada de lo que he recogido, pero es muy beneficioso ponerse en contexto y aventurarse por los alrededores. Luego la imagen tiene más verdad y uno trabaja con mayor seguridad y convicción.

Así que, como queda dicho, comencé a explorar los alrededores de aquellos cuentos, a recopilar datos, a sumergirme en su ambiente, en su aroma, a contextualizarlos y contextualizarme. Y resultó que aquellos cuentos que me habían parecido tan raros (si bien es verdad que por pertenecer a la última etapa del autor tienen algo de especiales) no eran tan ajenos a la forma de hacer de Andersen. Lo que ocurría es que yo no conocía a Andersen en absoluto.

Empecé a desvelar las claves y matices comunes a la mayoría de los cuentos

de este tomo: patriotismo, fervor religioso, fascinación por el progreso... y el uso de lo maravilloso y lo fantástico como azúcar para pasar la píldora de lo que el autor nos quería transmitir.

Opté, pues, por hacerme eco en las ilustraciones de esa manera de funcionar que tenían los textos. Así, encabezé la mayoría de los cuentos con duendes y seres fantásticos, para captar al lector y llevarlo hacia otra cosa.

Además, considerando que en un tomo de estas características el peso mayor recae sobre el texto, me centré en conseguir unas ilustraciones de ambiente,

de esencia, de acorde, que capturaran las características comunes que anidaban en todos los cuentos de este libro (la melancolía, la bondad inútil, la crueldad...) casi independientemente de la peripecia. Se trataba de alejarse de la estampa más o menos costumbrista, de la ilustración notarial. Que la esencia de los dibujos fuera la misma que la del texto. Y luego decidí detalles o guiños como incluir en mi paleta los colores de la bandera danesa para reflejar de alguna manera ese sentimiento patriótico que aparecía en la mayoría de los cuentos de este tomo, o cierto documentalismo (muy sutil, para no desequilibrar unas ilustraciones frente a otras) en aquellos cuentos con referencias históricas.

Ahora que han pasado varios años y varios libros, mi trabajo en Andersen me produce sentimientos encontrados. Por una parte, me ha reportado beneficios económicos y profesionales e incluso parece que ha tenido cierta acogida en los lectores, ya que, en los encuentros o en los foros, hay muchos que me dicen que estas ilustraciones que hice les han gustado mucho o que de mi producción hasta ahora son sus preferidas. Sin embargo, yo lo considero hoy uno de mis trabajos menos interesantes. Es más, creo que fracasé en cuanto premisa me propuse. No logré la unidad estética que pretendía (me pongo enfermo cada vez que, revisando mis carpetas, me encuentro con unas pruebas que hice casi monocromas y que ahora pienso que hubieran dado mejor resultado estéticamente); me dejé llevar en algunos cuentos por su blandura, pese a que intenté estar muy atento a este punto; técnicamente, aún estaba muy tierna la solución gráfica que había empezado a emplear por aquel entonces: no llevé a sus últimas consecuencias la reducción de paleta que ambicionaba y el trazo quedó en ocasiones más cerca de la caricatura blanca que de lo grotesco. Las estilizaciones aún son balbuceantes. En fin, una serie de cosas.

Andersen fue mi primer encargo de peso. Así lo entendí y así lo trabajé: febrilmente. En justicia, quizá muchos de los caminos que he empezado a entrever ahora y muchos de los problemas que hoy comienzo a comprender y solucionar encuentran su campo de pruebas y su primera vez en aquellas ilustraciones. Pero algo me tortura en secreto cuando las contemplo, como me pasa en todos y cada uno de mis libros en mayor o menor medida. ❏

Pablo Auladell (*)

(*) Ilustrador de registro muy personal. Tiene en su aval la creación un mundo propio que lo mismo habita en las páginas de Andersen, Grimm y Unamuno o se asoma en viñetas, carteles o en sus magníficos álbumes. Su blog pabloauladell.blogspot.com merece más de una visita.

El ilustrador desde la biblioteca

Diez cartas de o para Javier Sáez Castán (*)

La escritura le da asentamiento y reposo a nuestras ideas. El correo electrónico exige rapidez y ofrece inmediatez. Circunscritas a esta tensión, las cartas que a continuación recogemos ofrecen una inteligente, fresca y meditada reflexión sobre el libro álbum y el acto creador del ilustrador.

Eliminar
No deseado

Responder
Resp. a todos
Reenviar

Imprimir

De: Javier Sáez Castán
Asunto: El artículo
Fecha: 21 de octubre de 2006 20:43:56 GMT+02:00
Para: gustavopuerta@educacionybiblioteca.com

Querido Gustavo;

Acabo de comprobar que todos los archivos que guardaba dentro de la carpeta llamada "cursos y conferencias" ya no existen. Se trata de uno de esos pequeños desastres informáticos que, bien mirados, no lo son tanto, porque actúan como un olvido necesario frente a una memoria que a fuerza de registrarlo todo, llega a ser abrumadora. De todas formas, creo que esos textos, que me sirvieron para preparar la charla de Oaxaca, dependían mucho de una cantidad enorme de imágenes y no se adaptaban bien al formato de un artículo.

Lo que me preocupa ahora es cómo responder a tu petición teniendo en cuenta las fechas. Se me ocurre una idea que creo que puede quedar mejor que las conferencias perdidas, y que además puede resultar ágil, interesante y divertida; pero requiere de tu colaboración. Es sencillo:


Se trata de que me hagas 10 preguntas sobre mi trabajo durante 10 días, por correo electrónico, con o sin envío de imágenes. Lo podemos llamar entrevista, pero yo lo veo más como un texto tejido a medias, con el concurso de los inevitables medios tecnológicos, pero cuyo verdadero protagonista es el tiempo, los 10 días para pensar, para devolver la pregunta, para hacer otra. Es lo que hacemos todos todos los días, leyendo y contestando a infinidad de correos electrónicos. Si lo vamos a ver, es un género literario al que prestamos poca atención como tal, pero que puede ser atractivo para el lector de una revista.

Por supuesto, todo lo que acabo de proponerte es un guión que admite múltiples variaciones de número de preguntas, de días, etcétera.

Yo vivo ahora entre dos casas, una de ellas sin Internet. Pero puedo acercarme a una biblioteca vecina que sí tiene. Así pues, se podría titular con pleno derecho "Correos desde la biblioteca" o "Asunto: el artículo" o de mil formas más.

De todos modos, y si no te parece oportuno, tengo otra opción, que es enviarte un artículo que ha escrito Cecilia Silva-Díaz sobre mi trabajo. La duda es que va a aparecer publicado en el catálogo de la exposición de Alicante, y no sé si la duplicación sería conveniente. También tendría que pedirle permiso a Cecilia.

Bien, eso es todo. Espero tu opinión.
 Un abrazo y un beso para las chicas
 Javier



Los tres erizos. © Ekaré

Eliminar No deseado Responder Resp. a todos Reenviar Imprimir

De: gustavopuerta@educacionybiblioteca.com
Asunto: A empezar
Fecha: 23 de octubre de 2006 09:58:22 GMT+02:00
Para: Javier Sáez Castán

Querido Javier: más que una idea estupenda, me parece un lujo. Aunque dada la peculiaridad del medio en que nos vamos a comunicar te propongo que en vez del formato preguntas-respuestas, lo abordemos como cartas. Cartas en las que desarrollemos un tema, un asunto, una materia, una opinión, una intuición, un juicio... Creo que podemos dejar abierto el número de cartas y su extensión. Igualmente entiendo que en algunos casos la respuesta podrá ser inmediata mientras que en otros hará falta más tiempo.

Me gustaría comenzar con lo siguiente: ¿Qué ves, Javier, al leer un álbum?, ¿en qué aspectos te detienes?, ¿a qué le das importancia?, ¿qué te atrae especialmente del género?

Bueno, amigo, quedo a la espera, un abrazo, Gustavo

Eliminar No deseado Responder Resp. a todos Reenviar Imprimir

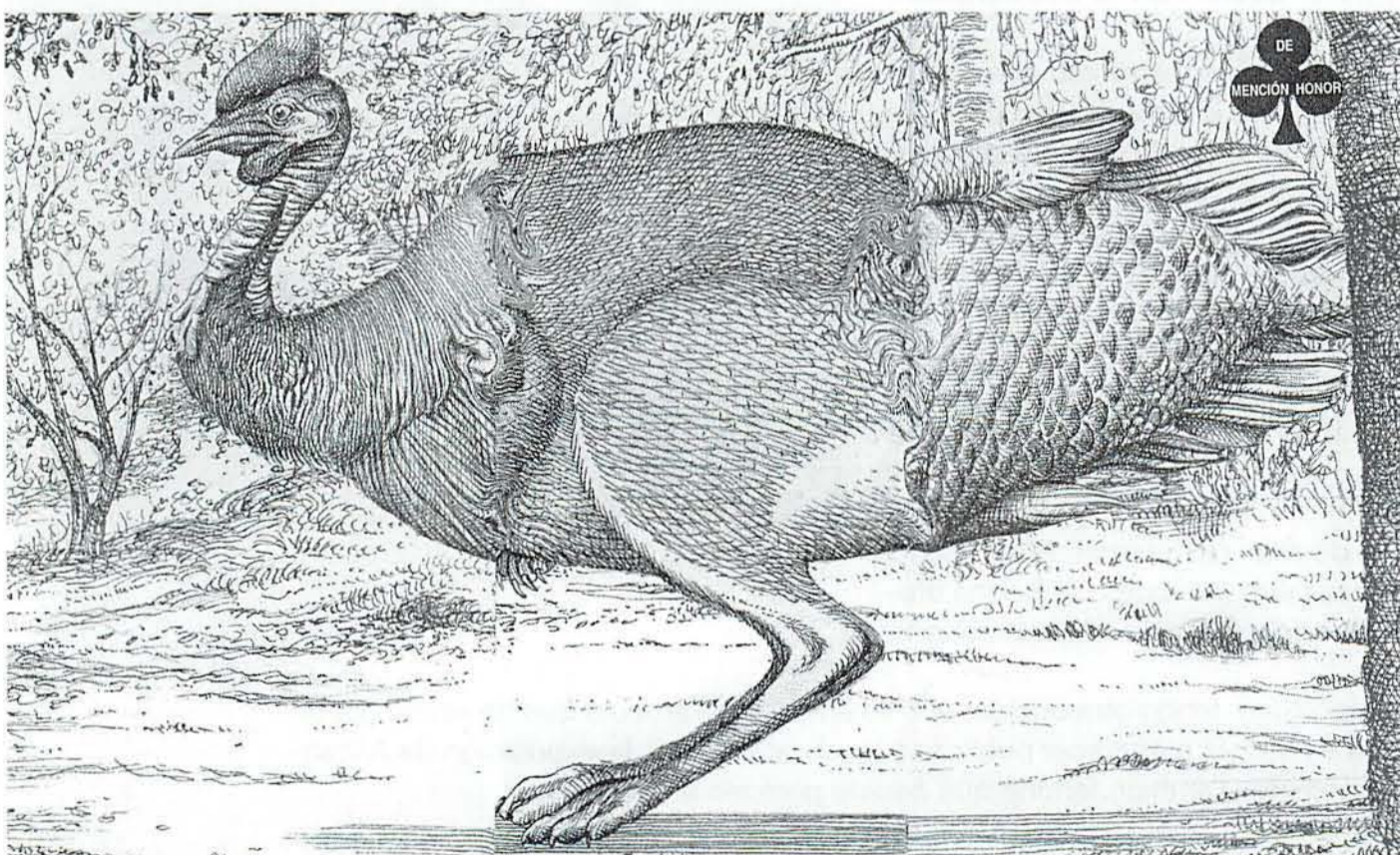
De: Javier Sáez Castán
Asunto: Primeras impresiones
Fecha: 23 de octubre de 2006 10:28:34 GMT+02:00
Para: gustavopuerta@educacionybiblioteca.com

Querido Gustavo; me alegro de que te guste la idea. Ahora estoy en una biblioteca pública. Eso quiere decir que me quedan 25 minutos para intentar contestar. Poco, si tenemos en cuenta que no pertenezco a la generación que todo lo dice con la K. Pero no hay problema, puedo reanudar la sesión en otro momento.

Ahora, al trabajo.

Cuando veo un álbum me detengo en primer lugar en el aspecto del libro, en su presencia como objeto. Creo que en ese primer momento antes de abrirlo intervienen por igual el sentido de la vista y el del tacto; vemos el libro y lo sostenemos en las manos; luego veremos si él nos sostiene a nosotros.

Por supuesto, luego vienen las ilustraciones. La primera impresión suele ser suficiente, pero seguramente dejo pasar las páginas en un sentido y en otro, como un abanico, a ver qué impresión me da. Hasta aquí, todo esto suena como un curso por correspondencia de enología; el sumiller levanta la copa, luego vienen todos esos gestos rituales y, desde mi punto de vista... no pasa nada. No comprendo la lectura de un libro como un encadenamiento de emociones estéticas, de ahí mi desconfianza hacia mi propio relato. Pero sigamos; me quedé pasando páginas. A lo mejor el libro me gusta, a lo mejor no. Si no me gusta, lo cierro y se acabó. No tengo obligaciones como crítico, y puedo permitirme el lujo de olvidarlo. Pero si me gusta, empezaré a saltar de una página a otra, repetidas veces, hasta que al fin me decida a leer la historia.



Cata Cancantos. *Animalario Universal del Profesor Revillod* © Fondo de Cultura Económica

Entonces el libro deberá demostrar que es lo que realmente espero de él: un objeto mágico. Como objeto mágico, deberá convertirse en algo parecido a una película muda, a una pantomima, a un sueño. En ese caso, me olvidaré de mis prevenciones como catador –ahora lo comprendo: mi ejercicio estético sólo iba encaminado a prevenir experiencias desagradables; es lo mismo que hace un animal al oler su comida–.

Si el libro es bueno, me olvidaré de que soy un lector; simplemente lo leeré. Si se trata de un álbum, será más parecido a entrar en él.

No tengo tiempo de más; me parece que el juego consiste en no releer. Creo que fui rápido; 22 minutos ¿qué te parece?

Un abrazo, y hasta la próxima.
 Javier

Eliminar No deseado Responder Resp. a todos Reenviar Imprimir

De: gustavopuerta@educacionybiblioteca.com
Asunto: Entrar en el álbum
Fecha: 24 de octubre de 2006 00:37:28 GMT+02:00
Para: Javier Sáez Castán

Amigo catador: No fueron 22 min., se nota que detrás de cada línea hay mucho más tiempo de reflexión, lectura y decantación (no sé en qué orden deberían ir estas palabras). Quiero recuperar la imagen que propones de "entrar en un álbum" y abordarla desde otra perspectiva: la del creador. ¿Cómo es esta aproximación?, ¿qué requisitos exige y qué requisitos te exiges? Una vez dentro del álbum, ¿cómo lo habitas?, ¿cuándo sabes que ya puedes salir de él? Por último, ¿cómo te sientes al volver a entrar en un álbum que ya no es sólo tuyo?

Eliminar No deseado Responder Resp. a todos Reenviar Imprimir

De: Javier Sáez Castán
Asunto: En un circo de pulgas
Fecha: 24 de octubre de 2006 17:58:12 GMT+02:00
Para: gustavopuerta@educacionybiblioteca.com

Querido Gustavo: son las 17:27, o las cinco y veintisiete, como decíamos antes y la biblioteca está llena. Espero que los murmullos de los chicos que han salido de la escuela no me distraigan demasiado, sobre todo porque propones preguntas interesantes. Todas hacen referencia al hecho de entrar en el álbum, que a mí me parece esencial. Como lector, ya traté de explicarlo, no me conformo con seguir una historia, ni siquiera una buena historia: se entra en el álbum como se entra en un circo o en un espectáculo de un género que ahora parece cada vez más lejano; el que hace coincidir lo maravilloso, la entrada a otro mundo, con un punto de partida simple y cotidiano. El telón es el límite entre los dos mundos, y quizá más maravilloso que cualquiera de los dos.

Desde ese punto de partida, creo que no es posible construir un álbum como pueda fabricarse un objeto funcional. Es decir, el álbum no surge desde el punto de partida de un mensaje, ni siquiera de una simple narración. Para mí está más cercano a la emoción de ver cosas. El ver lo preferimos a todo, dijo Aristóteles, y esto me parece exacto si lo aplicamos al álbum ilustrado. De una forma no tan casual, un álbum era hasta hace poco una colección de fotos de familia o un libro para pegar estampas o cromos coleccionables. En los dos casos, galerías de imágenes, muestrarios de maravillas cercanas o imaginarias. En mi caso, mi experiencia como espectador o autor no es demasiado distinta. Trato de ver cosas, de disponerlas como si se tratara de un jardín o de un espectáculo casi familiar, doméstico. Lo normal es que el álbum vaya precedido por una imagen o un conjunto de ellas más o menos intensas, aunque por intenso no quiero decir excesivo o fuera de lo normal. La imagen a la que me refiero se impone por sí sola, persiste en la memoria y se empeña en ser una rendija para mostrar más cosas. Pero ¿qué cosas?

Hasta aquí, mi definición del proceso de creación de un álbum parece casi idéntico a un circo de pulgas o a la exhibición de cualquier otra cosa que quepa detrás de una vitrina.







Sin embargo, hay algo más. Las colecciones o muestrarios son semejantes al acuario del que hablaba Cortázar, que permitía la contemplación del mundo inaccesible, sin tiempo del ajolote o axolotl. Nada que objetar, excepto la claustrofobia; mi pretensión es, pese a la vitrina, compartir el tiempo del personaje, pues el tiempo es la condición indispensable de la vida. Dicho de otro modo, el aparato escenográfico sólo se justificará del todo cuando permita la representación de la historia.

Se levanta el telón, y comienza la función. Pero el tiempo, pese a todo, no es el tiempo que marca el reloj. En el álbum podemos pararlo, volver a mirar, retroceder la página y volver a empezar. El personaje será nuestro guía, nuestro Virgilio particular en esta excursión.

Para mí un álbum logrado debe ser como una puerta de acceso a otro mundo; después de cerrarla, en el umbral entre un mundo y otro, podemos dudar de lo que hemos visto mientras intentamos acostumbrarnos de nuevo a nuestra realidad. Pero lo que no podemos dudar, es de que la puerta en sí es lo más maravilloso de todo.

El bibliotecario ha tenido que llamar la atención a los chicos dos o tres veces y con razón, y creo que me he ido por las ramas más de lo conveniente. Como el conejo exclamo: ¡es tarde! ¡qué tarde se me está haciendo! Son las 17:58 y hay cola para ocupar este ordenador. Si te parece volveré más tarde a esta pregunta porque no estoy seguro de haber respondido del todo.







Un abrazo, vuelvo en cuanto pueda,
 Javier

De: gustavopuerta@educacionybiblioteca.com
Asunto: Sobre el encuentro
Fecha: 25 de octubre de 2006 10:24:02 GMT+02:00
Para: Javier Sáez Castán

Querido Javier: para mí está siendo apasionante este recorrido detrás del conejo. Y ya que mencionamos un conejo, por qué no hablar de erizos, picospelosplumas, catacancantos y demás especies (que no especies) recogidas por el profesor Revillod o incluso potencialmente vendidas por Pompibol. En tu correo anterior aludías a rasgos o temas que a mi parecer caracterizan tu trabajo: aquello que parece cada vez más lejano, lo maravilloso, lo doméstico, lo que persiste en la memoria, el escenario/vitrina, el tiempo o, mejor dicho, los tiempos... Quiero esta vez preguntarte por ese misterioso, fascinante y a veces invisible nexo que se crea entre el creador y el espectador. Que nos detengamos en tu capacidad para construir personajes que llegan a habitar el imaginario de un niño. En cómo tratas motivos que puede que no resulten explícitos al lector (sea cual sea su edad), pero sí operan en otro nivel. En definitiva, te pregunto por el encuentro del autor y el lector dentro del álbum.

Desde un otoño Madrid te mando un cálido abrazo, Gustavo

De: Javier Sáez Castán
Asunto: La llegada de los lectores
Fecha: 25 de octubre de 2006 17:17:32 GMT+02:00
Para: gustavopuerta@educacionybiblioteca.com

Querido Gustavo: son las 16:48, la biblioteca está casi vacía y me preguntas por el encuentro con los lectores; desde aquí y ahora se me ocurre que ya irán llegando..., pero eso no deja de ser un riesgo. En realidad, sólo muy recientemente he comenzado a preguntarme por el lector, pero no por falta de consideración, sino por falta de costumbre. Creo que empecé a hacer cuentos porque me gustaban los cuentos, no porque me gustara ser autor. Luego ha venido la preocupación por el lector, pero no sé si al modo de Pompibol. A mi me gusta hacer libros, y ahora también venderlos, pero por ese orden. Me gustaría pensar en el lector como un invitado, no como un cliente. Sin embargo la invitación es a que pase a ver el espectáculo, no hacerlo a su medida. Trabajo desde la idea de que el espectáculo es, hasta cierto punto, independiente del lector y de mí mismo. El truco es... ¿deben contarse los trucos? Por supuesto, es la mejor manera de demostrar que no hay truco. El ilusionismo, la prestidigitación, se basan en cierta apariencia de realidad y a la vez en una artificiosidad declarada. El encuentro con el lector se produce en el patio de butacas. Lo mejor es bajar ahí, mientras las marionetas representan su función, y aplaudir como todos, o más, para dar ejemplo.

De todas formas creo que tu pregunta era más explícita, y se refiere también a los personajes, y en cómo llegan a poblar la imaginación de un niño. Ojalá. En realidad creo que mi aspiración, en este caso, no es sacarme personajes de la manga como de una chistera. Pienso que a los personajes no hay que perseguirlos, como a ese siniestro tercer hombre de la película en las calles de Viena. Prefiero pensar en que los personajes ya estaban allí, en un rincón, un poco adormilados. El rincón puede ser esa zona poco visible de nuestra amplia y ruinosa memoria. Por allí pasean conejos, duendes o lo que sea; no pretendo ser original, tan sólo propiciar un encuentro entre viejos amigos; el autor, que no sabe muy bien si lo es o no lo es, el personaje, que pasaba por allí, y el niño que lo conocía desde siempre, aunque nunca le hallamos hablando de él, aunque nos empeñemos en contarle otros tristes cuentos.

Aún así hay riesgos. Un autor muy popular, autor de libros muy conocidos, me advirtió de la posibilidad de que el teatro se quede vacío, de que el autor, por tímido o distante se quede a solas con los personajes. Es una posibilidad real, y un consejo verdadero. Creo que hay que acostumbrarse a ir y venir del escenario a las butacas, para estar seguro de que el espectador forma parte de la función. En realidad, el verdadero privilegio es tener un lector. Muchos, mejor.

Son las 17:05 y los lectores han ido llegando, gracias a Dios.
 Ha sido un placer volver a escribirte, un abrazo,
 Javier

✖ ◯ ⊕

Eliminar No deseado Responder Resp. a todos Reenviar Imprimir

De: gustavopuerta@educacionybiblioteca.com
Asunto: Cerrando, por ahora
Fecha: 26 de octubre de 2006 10:26:38 GMT+02:00
Para: Javier Sáez Castán

Amigo Javier: El espacio pautado se acaba, a mi pesar, y creo va siendo hora de cerrar. Como decía un viejo familiar mío: "vamos a acostarnos, que la visita ya está cansada". Te agradezco mucho tus cartas y permitirme entrar contigo al álbum. Por supuesto que creo que este epistolario puede dar para mucho más, muchas cosas quedan todavía en el tintero/teclado y me encantaría proseguir (¡quizás un editor arriesgado que lea estas líneas se entusiasme!). Releyendo los mensajes y pensando en su futura publicación, pienso que deberíamos brindarle al lector que se está iniciando en este mundo una noción acerca de lo que es un libro-álbum y su especificidad como género. Además, y ya que coincidimos en aquello de que antes de creadores somos lectores, te propongo que aprovechemos el hecho de que te encuentras en una biblioteca y te pediría que seleccionaras un puñado de álbumes que te gusten especialmente y nos muestres por qué tu mirada se fija en ellos. Bueno, reitero mi agradecimiento y el placer que me ha deparado este ejercicio-encuentro-juego. Gustavo

✖ ◯ ⊕

Eliminar No deseado Responder Resp. a todos Reenviar Imprimir

De: Javier Sáez Castán
Asunto: Se acaba el tiempo
Fecha: 26 de octubre de 2006 20:13:53 GMT+02:00
Para: gustavopuerta@educacionybiblioteca.com

Querido Gustavo: También la biblioteca está a punto de cerrar; al menos son las ocho menos cuarto y el ordenador lo desconecta a las ocho y cuarto.

Me preguntas qué es específico del libro álbum, y me parece una de las preguntas más difíciles por lo que tiene de genérico. Intentaré una respuesta sencilla y que no se deje fuera muchas excepciones. Un libro álbum puede ser aquel que cuenta cosas a través de las imágenes, con o sin el concurso del texto, y que por algún motivo que a estas horas de la tarde se me escapa, se encuentra probablemente más cerca del modo de contar cosas de una película muda o una pantomima que de otros géneros, incluidos los impresos.

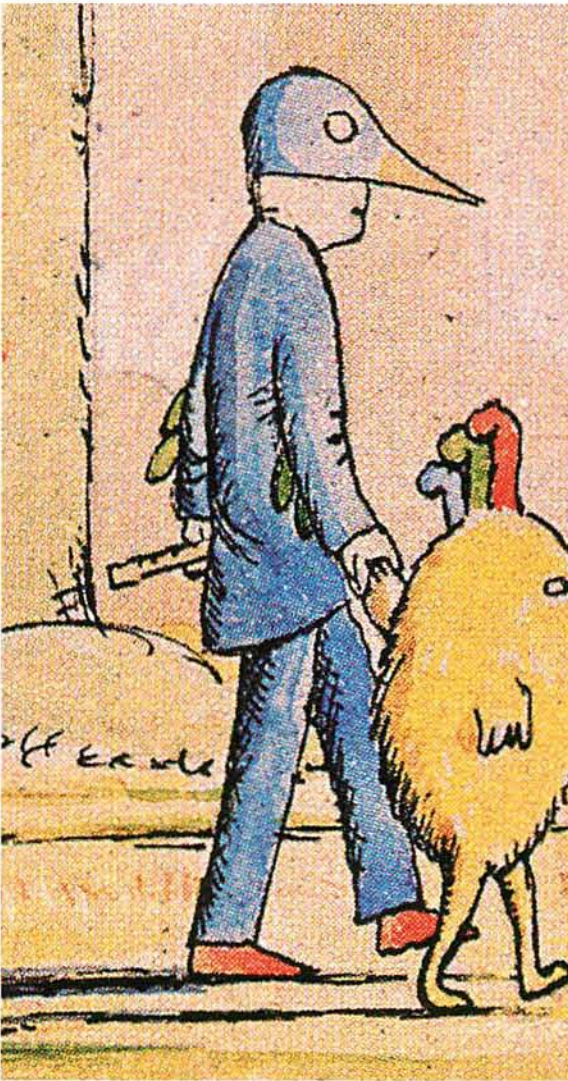
Entre los álbumes que recuerdo, algunos de mis preferidos son: *Donde viven los monstruos* de Maurice Sendak, porque ha resistido con valentía un aluvión de comentarios elogiosos, sin resentirse por ello. Los primeros libros de *Babar* de Jean Brunhoff (Alfaguara), porque da gusto contarlos a un niño pequeño. (El bibliotecario dice que nos queda un cuarto de hora, como si comandara un pelotón de fusilamiento; indudablemente tu familiar lo decía con mucha más gracia.) Otros que voy a tener que añadir, pero sin tiempo para el epitafio, son los siguientes: *Dídola, pídola, pon* de Maurice Sendak (Alfaguara), *Jumanji* de Chris van Allsburg (FCE), *Los misterios del señor Burdick*, también de Chris van Allsburg (FCE), *Pedro Melenas* de Heinrich Hoffmann (Hymosa/Olañeta), *La familia Numerozzi* de Fernando Krahn (Ekaré), *Limoncito se hace a la mar*, publicado por Timun Mas, *La casa de Ana* de Norman Messenger (Acanto), *Periquín Chanchín va de campamento* de Helen Haywood (Molino), *¿Qué prefieres...?* de John Burningham (Kókinos).

Se me hace raro echar el cerrojo con tanta prisa, y si te parece que esta lista merece algún comentario más, puedo redondearla durante el fin de semana.

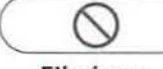
Pero también podemos dejarlo así, sin retoques ni afeites, con la urgencia de las cosas que nos salen el paso y concluir el juego sin apartarnos de las reglas que hemos ido estableciendo.


Yo también te agradezco tus cartas, tus comentarios y quedo a tu disposición hasta la próxima ocasión. Son las ocho y diez. Me voy, para que no tengan que echarme.


Un abrazo
 Javier




Picospelospluma y el hombre pájaro © SM



Eliminar


No deseado


Responder


Resp. a todos



Reenviar


Imprimir

De: Javier Sáez Castán
Asunto: Epílogo
Fecha: 27 de octubre de 2006 10:35:51 GMT+02:00
Para: gustavopuerta@educacionybiblioteca.com

Hola una vez más Gustavo;

Creo que nuestra correspondencia me ha dejado una huella, no sé si semejante a la del perro de Pavlov o al zorro de Saint-Exupery; el caso es que enciendo el ordenador y pienso: "el correo de Gustavo". El caso es que ayer corrí todo lo que pude, tropezando claro, y saltando sobre una definición del álbum que debía ser más precisa.



Pom pom Pompibol © Anaya

En Oaxaca me enteré, gracias al magisterio de Uri Shulevitz, de la diferencia entre un *story book* y un *picture book*. Uri es un verdadero maestro, dentro y fuera de sus libros, y la distinción fue muy útil y dio mucho que hablar.

Ayer yo improvisé una selección de títulos; algunos de ellos se salían de la definición canónica de Uri, que me parece muy clara, casi para enseñarla en el colegio. Mi definición del álbum ha sido mucho más imprecisa y chapucera; no voy a mejorarla ahora. Pero se me ocurre que en mi definición particular del álbum hay un hecho esencial, no cuantificable, que define si algo es un álbum: me refiero a la capacidad de las imágenes para crear un mundo en el que el lector pueda –una vez más– entrar. Es una cuestión casi gravitatoria, cuestión de masa crítica; las ilustraciones crean un campo o no llegan a crearlo. No importa si se trata de un *picture book* o de un *story book*; en mi definición particular, insisto, para andar por casa, el álbum es aquel libro cuyas imágenes tienen la capacidad de contar una historia y de crear un mundo. Libros aparentemente alejados del álbum como *Alicia en el país de las maravillas*, con las ilustraciones de Tenniel, entrarían allí (bueno, Alicia entra en todas partes ¿no?). El tiempo se acabó, y ahora estamos fuera del partido, de modo que vamos a dejarlo ahí por ahora.

De todos modos, mi pseudo-definición me lleva a incluir libros que podrían considerarse *picture books* –álbumes– y *story books* –no álbumes–, según Schulevitz.

Ayer se me olvidaron muchos más:

El propio *Un lunes por la mañana* de Shulevitz (FCE) y los trabajos de Roberto Innocenti, sobre todo *Pinocho* (Kalandraka) y *El cascanueces* (Lumen). Algunos otros se han quedado fuera; el seleccionador nacional suele pedir disculpas a la prensa y a los que se quedaron fuera: es imposible meter en la cancha más de 11. El caso es que da igual, porque el equipo siempre pierde, yo creo que aunque jugaran trescientos.

Perdona estas digresiones fuera de tiempo,
 Un abrazo
 Javier 

Gustavo Puerta

(*) Autor e ilustrador, con una obra relativamente reducida, se ha convertido en un referente de originalidad, agudeza e ingenio. *Picospelospluma* y *El hombre pájaro* (SM), *Pon pon, pompibol* (Anaya), *Los tres erizos* (Ekaré) y *Animalario universal del profesor Revillod* (FCE) ya pueden ser considerados como clásicos de la literatura infantil.

Lectura

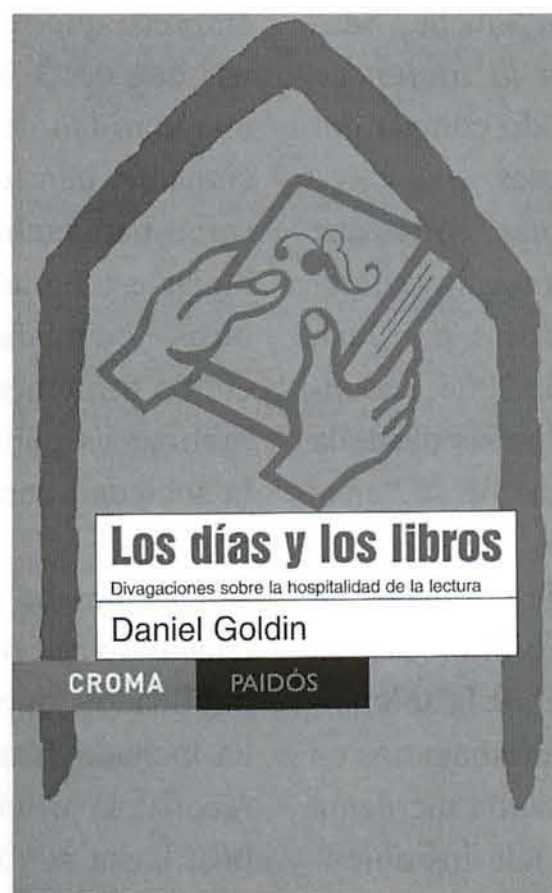
GOLDIN, Daniel

*Los días y los libros:
divagaciones sobre la
hospitalidad de la lectura*

México: Paidós, 2006

Bajo el término editor se esconden concepciones muy distintas de ese oficio. Así, para muchos llamados editores el objetivo único es formar consumidores. Hay otros, cada vez más pocos, que se obsesionan con formar lectores. Daniel Goldin es uno de ellos. Hijo de bibliotecarios, escritor de poesía y ensayo, en 1988 se le propuso la dirección de las colecciones de libros para niños y jóvenes del Fondo de Cultura Económica. Así lo hizo durante dieciséis años, destacando en este campo. Pero más que hacer libros lo que realmente le interesaba era hacer lectores “o, para ser más precisos, ayudar a formar un tipo especial de lectores”. Para ello promovió programas de formación de lectores, invitó a participar en esos seminarios y talleres a algunos de los investigadores de la lectura más interesantes (Goldin ha sido y es, por ejemplo, el editor de Michèle Petit en lengua española), creó una revista y una estupenda colección llamada “Espacios para la lectura”.

En *Los días y los libros* se recogen las divagaciones, digresiones y multitud de preguntas, que acompañan a Daniel Goldin en esos años, “en un mundo en el que se desdibuja el poder de la cultura en medio de la mayor homogeneización de los valores jamás vista y de un tremendo acrecentamiento de las brechas económicas”. Un hombre que busca en un terreno confuso, el de la formación de lectores, “en el que proliferan los supuestos, las buenas intenciones, las



declaraciones pomposas e irrefutables, los propósitos redentores y la insatisfacción crónica”.

Los días y los libros se forma a partir de siete textos que en un principio se originaron para ser presentados como conferencias ante auditorios de bibliotecarios, profesores, editores, y gente del libro infantil y juvenil. Textos muy elaborados, que demuestran la tremenda curiosidad de Goldin por el lector inserto en la vida (no es casual que el primer texto, que da título al libro, sea un autorretrato lector). Curiosidad que le lleva a abreviar en las fuentes muy diversas que le surgen en su

camino (Norbert Elias, Steiner, Petrucci, Darnton, Petit...) y adentrarse en territorios no muy transitados: la paternidad y los libros; multiculturalismo, diversidad y formación de lectores (“y no es poco lo que la literatura puede hacer en este sentido. Su poder deriva de sus posibilidades de generar desdoblamientos, de causar extrañeza en el interior de cada lector, de poner en crisis su identidad y cuestionarla, de descubrir que cada uno es otro. La promoción de la lectura, para ser tal, supone darle al otro armas para ser diverso de sí mismo. Es un regalo radical, una muestra de confianza en el prójimo”); retos y desafíos de la industria editorial en la *construcción* de lectores; tentativas para comprender procesalmente la formación de usuarios de la cultura escrita. En última instancia, son las reflexiones de un gran editor sobre la formación de lectores y la formación de ciudadanos. Un pequeño gran libro.

Ramón Salaberria

Biblioteconomía

SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Juan

*Combates por la biblioteca pública en España:
artículos, investigaciones y conferencias (1978-
2005)*

Toledo: Almud, Ediciones de Castilla-La Mancha,
2006

“Tristes guerras
si no es amor la empresa.
Tristes, tristes.
Tristes armas
si no son las palabras.
Tristes, tristes”.

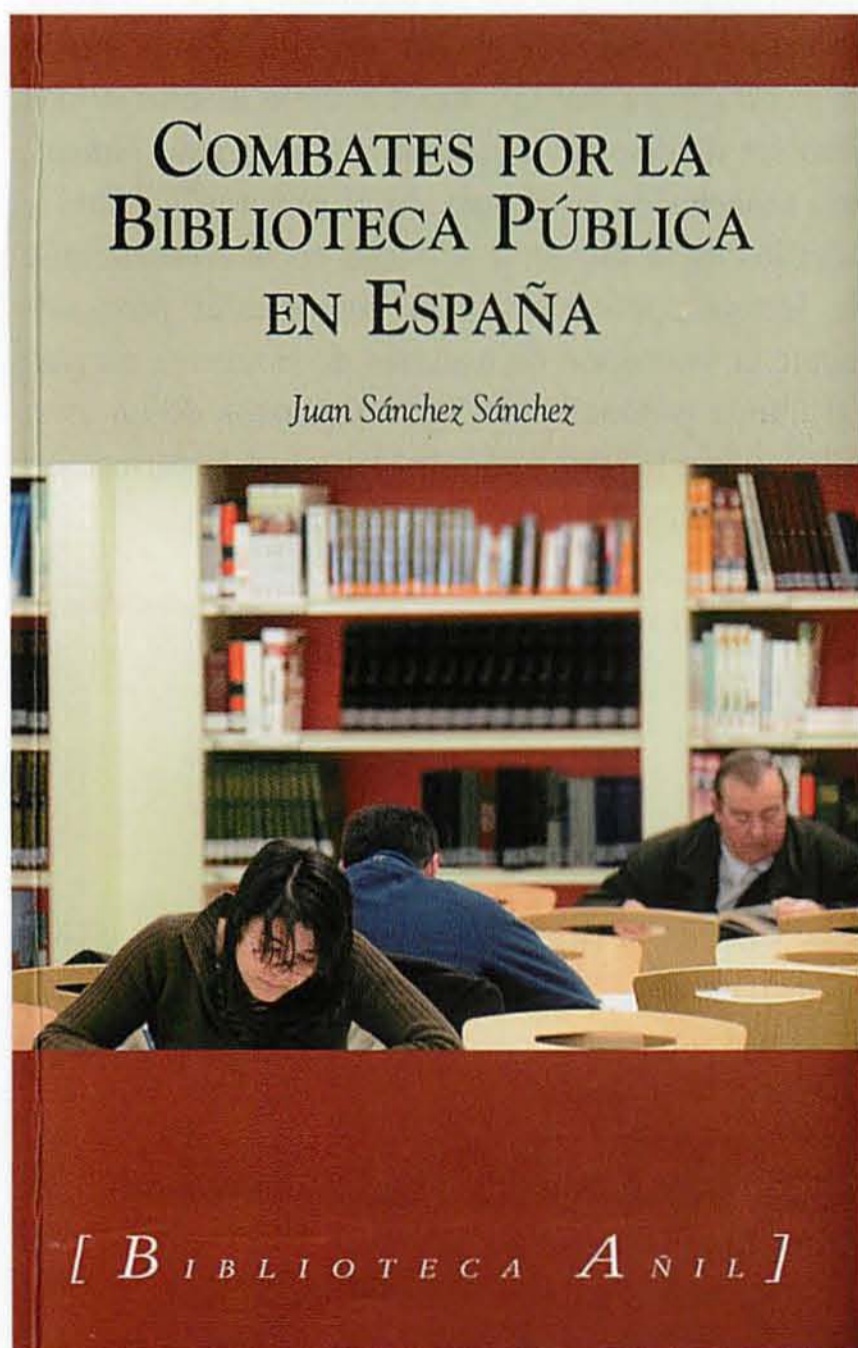
Miguel Hernández. Cancionero y romancero de ausencias.

Si buscamos en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española la palabra combate

encontraremos: lucha o batalla interior del ánimo. Y, efectivamente, de entre las acepciones que da el diccionario para la palabra combate, ésta es la que mejor se ciñe a la última publicación de Juan Sánchez Sánchez que, con el título *Combates por la Biblioteca Pública en España (1978-2006)*, ha sido editada por Almud Ediciones hace unos pocos meses.

A lo largo de sus más de 450 páginas, en las que se recopilan todos los artículos de prensa, investigaciones, ponencias y conferencias escritos por Juan Sánchez desde 1978 hasta principios de 2006, encontraremos muchas pequeñas batallas libradas desde la independencia profesional e ideológica con su “ejército de paz y de palabras”.

Podría parecer paradójico hablar de combates en ese ámbito tranquilo que parecen las bibliotecas, en ese lugar de encuentro caracterizado por la tolerancia, pero quienes de una manera u otra trabajamos en ellas y para ellas, sabemos que esta batalla incruenta y diaria es necesaria para ir consiguiendo los objetivos que deben presidir nuestro trabajo, unos objetivos que podrían resumirse en una idea: integrar la biblioteca en la vida social, conseguir que la biblioteca pública sea considerada por los poderes públicos un derecho básico de todos los ciudadanos, ofrecer un servicio cultural integral y de calidad a la sociedad en su conjunto.



En este libro nos encontraremos con 27 años de combates incruentos, a veces amistosos, a veces amargos. Es mucho. Es un largo camino. Es una empresa que sólo pueden permitirse aquellas personas que desde la coherencia, como Juan, han tenido una claridad de ideas y una visión de futuro impresionante, han tenido el entusiasmo y la fuerza necesarias para luchar por lo que creían, y han sabido contagiar ese entusiasmo y esa fuerza a otras personas, otros “compañeros” de batalla que, como él, han creído firmemente que el acceso a la cultura desde las bibliotecas públicas es un derecho fundamental que la sociedad democrática debe ofrecer a los ciudadanos.

Después de leer todos estos artículos y conferencias, o de releerlos porque la mayoría habían sido ya publicados, queda muy clara la idea por la que tanto ha luchado Juan Sánchez, desde sus inicios, cuando recorría la provincia de Toledo en un pequeño bibliobús, hasta sus últimas responsabilidades como Jefe del Servicio Regional del Libro, Archivos y Bibliotecas: bibliotecas como instrumentos de diálogo, de democratización y de encuentro entre los ciudadanos. Bibliotecas para la cultura, el conocimiento y el ocio. Bibliotecas para todos.

Éste fue su sueño: hacer posible la creación de una red consolidada de bibliotecas castellano-manchegas, crear bibliotecas bien equipadas, modernizadas, con colecciones bibliográficas renovadas, informatizadas. Había que quitar tanto polvo de tantas estanterías que aquel sueño parecía inalcanzable, y Juan Sánchez era calificado casi de visionario, de utópico, en aquellos momentos en los que en Castilla-La Mancha la realidad bibliotecaria era desalentadora. Pero el sueño fue convirtiéndose en realidad gracias a sus esfuerzos y su habilidad para dotar de estabilidad y continuidad a las políticas bibliotecarias en su Región. Y después de muchos combates, su trabajo constante empezó a dar sus frutos y los municipios de la Región fueron cuajándose de bibliotecas públicas municipales, incluidos muchos municipios de menos de mil habitantes. En 2003, los indicadores situaron a Castilla-La Mancha, junto a Cataluña, a la cabeza de las comunidades españolas en gasto por habitante en bibliotecas públicas.


Cuánto trabajo. Y qué alegría, qué ánimo para seguir mejorando y trabajando por un proyecto bibliotecario que se iba convirtiendo en realidad.

Quienes conocemos a Juan Sánchez sabemos que su trabajo y su preocupación por las bibliotecas públicas han ido siempre más allá de los límites geográficos de Castilla-La Mancha. Algunos de sus escritos abordan el estudio y el análisis de la lectura y las bibliotecas públicas en un ámbito nacional, pues una de sus máximas preocupaciones era y es la de

encontrar o diseñar un cauce de coordinación entre la Administración Central y las Autonómicas, convencido como está de que el gobierno de España, y los ministerios a los que corresponda, deben actuar en materia bibliotecaria a través de una legislación estatal que, coordinada con las autonómicas, garanticen el derecho a la lectura de todos los ciudadanos de España independientemente de su lugar de residencia.

Creo que la estructura del libro importa poco. La división de los 69 trabajos en tres capítulos, con un Atrio y un Epílogo, es algo anecdótico. Lo importante es que, a través de esta colección de escritos, los bibliotecarios tienen a su disposición todo el ideario profesional de uno de los técnicos de bibliotecas más reconocido a nivel nacional. En el capítulo primero aborda básicamente, desde la independencia y el compromiso, la relación de los partidos políticos y sus políticas culturales con las bibliotecas públicas; en el capítulo segundo analiza la relación de las bibliotecas con una sociedad española en transformación; el capítulo tercero se circunscribe a la realidad bibliotecaria de Castilla- La Mancha, y

ofrece un material básico para todo aquel que quiera saber cómo se fue fraguando la política bibliotecaria castellano-manchega y las líneas que se trazaron para su desarrollo. Pero esto es lo de menos, lo importante es que en todos ellos encontraremos trabajos bien documentados, análisis de la realidad bibliotecaria basados en el estudio de los datos objetivos, un repaso a los logros conseguidos con pinceladas de crítica y autocrítica, trabajos de equipo con sus más cercanos colaboradores, propuestas de política bibliotecaria, planes estratégicos, estudio de indicadores... Y mucha pasión. Y mucha convicción. Y mucha entrega.

Todas ellas cualidades imprescindibles en el panorama bibliotecario actual. 

Consuelo García López
Jefa de la Sección del Libro, Archivos y Bibliotecas
Delegación de Cultura de Cuenca



CONCURSO DE ELABORACION DE TRABAJOS ESCOLARES

para profesores y estudiantes de ESO y Bachillerato

1.ª EDICIÓN
CURSO 2006/2007

VISITE...
esdelibro.es

- Bases del concurso
- Premios
- Inscripciones
- Guías prácticas para la elaboración de trabajos escolares

si eres original, eres de libro

UNA INICIATIVA DE:
CEDRO
www.cedro.org

CON EL APOYO DE:
MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
MINISTERIO DE CULTURA

esdelibro.es, programa educativo de CEDRO sobre el mundo del libro, la creación y los derechos de autor.

Inauguración del Centro Internacional de Tecnologías Avanzadas para el Medio Rural en Peñaranda de Bracamonte


El pasado 25 de octubre fue inaugurado el Centro Internacional de Tecnologías Avanzadas para el Medio Rural (CITA) en Peñaranda de Bracamonte (Salamanca).




El CITA es la nueva apuesta de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez por la expansión de las tecnologías en el mundo rural y por los beneficios que su aplicación puede suponer a una comarca como la de Peñaranda.

Este edificio, financiado en parte por el Programa Interreg III-A, dentro del Proyecto Espacios de Excelencia Transfronteriza, ha sido diseñado por el prestigioso arquitecto Álvaro Siza, junto con Juan Miguel Hernández León. El CITA consta de tres módulos interconectados que se extienden por una superficie de 2.500 metros cuadrados. Los distintos volúmenes acogen despachos para la labor administrativa del centro, una zona de aulas en el módulo central, así como distintas salas de ordenadores y de proyección en el tercer módulo.

El CITA es un edificio cuya infraestructura se apoya en los últimos adelantos tecnológicos, seleccionados para ofrecer el máximo rendimiento y la mayor eficacia en cada momento y dependiendo de las necesidades de sus usuarios.

El edificio cuenta con los siguientes espacios: aulas educativas, aulas de experi-

mentación de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación, que también pueden servir para seguir las conferencias del auditorio; laboratorio de digitalización, dedicado a la digitalización y conservación de cualquier tipo de documento; laboratorio de imagen y sonido, para realizar trabajos de edición y grabación de vídeo y sonido; sala de acceso libre, destinada a que los usuarios realicen trabajos, naveguen por Internet, jueguen en Red, etcétera; aula de informática, para recibir clases de temas relacionados con la informática y la mecanografía; sala de reuniones y videoconferencia, puede ser utilizada para reuniones de empresarios y asociaciones y como sala de profesores; aula de formación abierta, destinada al uso por parte de los centros educativos o bien particulares que estén estudiando por su cuenta; auditorio, con capacidad para 97 personas, en él se celebrarán congresos, jornadas, conferencias, charlas y videoconferencias, dispone de la última tecnología en el campo audiovisual e informático. 

FGSR. CITA
C/ Nuestra Señora, 65
37300 Peñaranda de Bracamonte (Salamanca)
 923 568 384
 923 541 412
 fgsr.cita@fundaciongsr.es

CEDRO pone en marcha “Es de libro”

El Centro Español de Derechos Reprográficos (CEDRO) ha presentado recientemente su programa educativo “Es de libro” que pretende poner en valor el libro, la creación y los derechos de autor en secundaria y bachillerato.

Los destinatarios de esta iniciativa –según palabras de Francisco Argüelles, presidente de la Comisión de Comunicación de CEDRO– “son los profesores y los alumnos de entre 12 y 18 años, pero también se dirige a la inspección educativa y a los organismos


que se encargan de la formación profesional de los docentes”.

Entre las propuestas de “Es de libro” destacan:

- Guías para la elaboración de trabajos escolares, en las que se detallan los pasos necesarios para la elaboración de trabajos originales, bien documentados y que respeten los derechos de autor: una para estudiantes y otra con unidades didácticas para que los profesores trabajen con sus alumnos.

- Concurso de trabajos escolares “Si eres original, eres de libro”. Estudiantes de 12 a 18 años, solos o en grupo (pero siempre coordinados por un profesor), podrán presentar sus trabajos escolares, sobre cualquier tema a este concurso. Habrá tres premios por cada nivel: primer ciclo de ESO, segundo ciclo de ESO y Bachillerato.
- Decálogos, dirigidos a profesores, centros de formación, equipos de inspección y estudiantes: “Si te gusta leer...; si utilizas la biblioteca para leer, pedir libros en préstamo, buscar información, estudiar...; si en

tus trabajos citas a los autores y las obras que has consultado..., ¡eres de libro!”.

- Sitio web (<http://www.esdelibro.es>). Espacio de Internet en el que se difunden todos los materiales e iniciativas que integran este programa y que cuenta con secciones para estudiantes, profesores, para descarga de materiales, etcétera. 

CEDRO
C/ Monte Esquinza, 14 - 28010 Madrid
☎ 913 086 330
☎ 913 086 327
✉ cedro@cedro.org
🌐 <http://www.cedro.org>

EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA en el Centro Cultural de España de Montevideo (Uruguay)

Entre los días 9 y 11 del pasado mes de octubre se celebró en el Centro Cultural de España de Montevideo (Uruguay) –organismo español dependiente de la Agencia Española de Cooperación Internacional– el Seminario “Bibliotecas, Planes de Lectura y Educación”, en el que participó Marta Martínez Valencia, directora de esta revista.


En dicho evento participaron además Ana María Bavosi (maestra especializada en educación inicial y bibliotecóloga y directora de la sala de lectura infantil de la Biblioteca Nacional uruguaya hasta 1987) con su conferencia “Para leer se necesita querer, saber, tener y mucho más”; Marta Sabelli (profesora e investigadora de la Escuela Universitaria de Bibliotecología de la Universidad de la República) habló de “La biblioteca entre las permanencias y los cambios: un ‘animador de lectura’ y un ‘puente’ para superar las brechas informativa e informacional”; Gloria Fernández (especialista en LIJ y profesora de la Universidad de Buenos Aires) realizó dos talleres sobre “La biblioteca contra los procesos de exclusión” y “La ilustración como texto a leer”; Paola Picco (profesora de la Escuela Universitaria de Bibliotecología de la Universidad de la República) habló sobre “Las bibliotecas públicas y la integración social: el caso de las bibliotecas en Montreal”; Elisa Boland (profesora en Letras de la Universidad Nacional de La Plata, Bibliotecaria. Docente y escritora) con una charla acerca de “La promoción y difusión



Marta Martínez Valencia en un momento de su intervención

de la lectura entre niños y jóvenes desde la biblioteca”.

Un corte de luz impidió escuchar las experiencias de Dinorah López (profesora especialista de LIJ) sobre “*Había una vez...*, un espacio de crítica de la literatura para niños y jóvenes” y Mariela Baliño (profesora de literatura) con “La clase de literatura: desafíos y posibilidades”.

De este seminario salieron cuatro grupos de trabajo (Alfabetización informacional, Bibliotecas públicas, Bibliotecas escolares y Animación a la lectura), que con la denominación de Escuela de Verano empezarán su andadura a partir del mes de febrero. 

AECI. Centro Cultural de España
Rincón 629
Montevideo (Uruguay)
🌐 <http://www.cce.org.uy>



Mensaje del Día de la Biblioteca de Amigos del Libro Infantil y Juvenil

Invitación a las bibliotecas

Joven lector, joven lectora:

Si te atreves a entrar en la biblioteca que hay en tu barrio, en tu escuela o en tu ciudad, regresarás distinto con luces inesperadas en los ojos, con chispas nuevas en tu corazón.

Si ya has entrado, y te detienes un segundo y recorres con la mirada los estantes, tal vez te sobrecoja el silencio y la quietud que preserva a ese mundo, pero no te equivoques, nada más lejos de la realidad, porque el silencio es una de las llaves del secreto y la quietud un engaño para disuadir a los que lleguen sin confianza.

Si aún conservas el valor y avanzas y tomas un libro, entonces has abierto la puerta que te estaba esperando, ya no necesitarás guía alguno, tú solo dirigirás tus pasos, y en ese momento desaparecerán las páginas y las letras y en su lugar surgirán paisajes insospechados.

Ya has iniciado la aventura: verás al gigante de un sólo ojo a punto de atrapar al inmortal Odiseo, o al atribulado Raskolnikov debatiéndose entre el crimen y el castigo, o hallarás palabras para compartir tu tristeza y decir con ellas: "Puedo escribir los versos más tristes esta noche".

Pero también te espera un sabio incansable que, en medio del ágora, te detendrá para advertirte que sólo el que sabe que no sabe nada está en el camino de la verdad, o descubrirás verdades sencillas, útiles para andar por casa: instrucciones para dar cuerda a un reloj, recetas para cocinar, planos para construir un reactor... Incluso, si eres paciente, desenmascararás a algún farsante y sabrás quién es el verdadero Gran Hermano, o cuáles son las auténticas crónicas marcianas...

Cuando regreses de la biblioteca algo será distinto: en tu bolsillo hallarás dos nuevas llaves del mundo: la curiosidad y el conocimiento. Ahora nada puede detenerte.

Ánimo, atrévete a entrar. Esa biblioteca cercana guarda celosamente las respuestas a tus mejores preguntas. ☒

Eliacer Cansino

Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil
c/ Santiago Rusiñol, 8 - 28040 Madrid
☎ 915 530 821 (mañanas)
☎ 915 539 990
✉ amigosdelibro@amigosdelibro.com
🌐 <http://www.amigosdelibro.com/>

Adivina adivinanza. 20 acertijos de cara y cruz

Exposición colectiva itinerante

Nada como una buena adivinanza para empezar el día, o para pararlo. Nada como buscar en el fondo de las cosas para no hundirnos con ellas. Adivinanzas y acertijos nacieron para estimular el apetito del ingenio; guardan una respuesta en sus entrañas como trofeo para el observador atento y curioso. Sin embargo, aquí y ahora no estamos tan seguros de que los viejos acertijos tradicionales puedan agotarse con una sola respuesta.

20 artistas gráficos han sido desafiados en el juego de rizar el rizo. Para demostrar que las adivinanzas de ayer resisten el embate de los tiempos de hoy, las visten de actualidad por amor al arte. Ellos recibieron la encomienda de buscar una nueva y original solución para desdoblarse la idea contenida en el enigma. Fueron instados, además, a implicar su particular visión del compromiso que mantiene el arte con la vida, más allá de cuestiones anecdóticas.

Como resultado tenemos esta colección de acertijos dobles concebidos para refutar la ley de la gravedad; 20 ilustraciones de cara y cruz abiertas para captar al espectador inconformista: ideal para hacerse acompañar por los niños.




Se trata de una iniciativa vinculada a la organización de las *II Jornadas Universitarias de LIJ en Aragón; Literatura infantil y compromiso; fronteras (in)debidas* (Campus de Huesca. 4, 5 y 6 de octubre).

Por otro lado, la iniciativa ha recibido el apoyo financiero del Servicio del Libro y Bibliotecas del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, así como del Departamento de Cultura de la Diputación Provincial de Huesca. Por eso, la exposición tendrá carácter itinerante, ya que está contratada por las entidades patrocinadoras para un recorrido por 25 bibliotecas públicas aragonesas.

El tema de las adivinanzas tradicionales, servirá de pretexto para el juego de la recreación plástica. En esta ocasión, la idea gráfica contenida en una adivinanza establece un diálogo con la palabra y aún sirve de pretexto para plantear una segunda lectura. Se integra como parte de un discurso general destinado a expresar el poder revelador de la imagen. Con ello se pretende resaltar la figura del ilustrador como artista capaz de vislumbrar, más allá de lo anecdótico, cuestiones de fondo.

La selección de ilustradores ofrece un conjunto variado de propuestas gráficas dentro de un criterio común de calidad por el interés artístico de sus trayectorias personales. Se encuentran representados en ella profesionales relacionados con la ilustración de prensa, humor gráfico, cómic e ilustración literaria. Todos ellos mantienen relación también con las publicaciones infantiles y juveniles.

Adivina adivinanza es una exposición de gran interés para el público general que busque un acercamiento al panorama de la ilustración y muy especialmente para el público en edad escolar. Las bibliotecas públicas son un espacio idóneo para albergar este tipo de actividades ya que permiten la reunión de colectivos muy diferentes, así como el contacto complementario con los libros que en definitiva nos remiten a los autores. 

Ana González Lartitegui


PANTALIA Gestión Cultural
C/ Mayor, 34 - 1 bajo
50190 Garrapinillos (Zaragoza)
☎976 780 390

La diferencia nos enriquece. Una exposición basada en *El túnel* de Anthony Browne

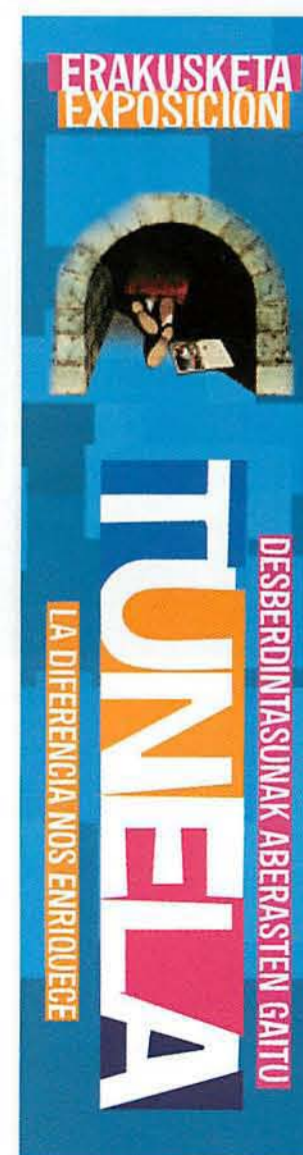
Esta exposición recorre, desde el pasado mes de octubre, siete bibliotecas de Euskadi. Con ella se pretende dar a conocer el cuento sobre el que está basada la exposición y trabajar con esta iniciativa la animación a la lectura desde una perspectiva de género.

La exposición, cedida por la Fundación Municipal de Cultura de Gijón, recoge en 19 cuadros las ilustraciones del libro *El túnel* de Anthony Browne. En ellas se reproducen los roles de género y las diferencias entre un hermano y una hermana. Por estas ilustraciones Anthony Brown recibió el Premio Andersen al mejor ilustrador. La exposición se complementa con la reproducción física del túnel que aparece en el cuento y que se utilizará en las actividades que la complementan.

Las bibliotecas implicadas han organizado actividades relacionadas con el libro o su temática (talleres, charlas, vídeo-forums, etcé-

tera), pero el peso central lo llevan las visitas guiadas a la exposición: tanto la de los escolares, como las que se va a realizar con los educadores/as y los padres-madres, pretendiendo buscar la implicación de todos los elementos. Estas visitas se realizan en convenio con los centros escolares y durante las mismas se realiza un *cuentacuento* del libro adaptado a la edad de quienes asistan y se concluye con actividades personales y grupales en torno a la temática. La exposición va dirigida a un público potencial situado entre los 6 y 16 años de edad, siendo cada biblioteca la que finalmente se decida por un tramo u otro de edad. 

Biblioteca Municipal de Iurreta
Bidebarrieta, 4 - 48215 Iurreta (Vizcaya)
☎946 812 726
✉biblioteca@iurreta.net



Directorio de Bibliotecas Escolares de la FGSR


La Fundación Germán Sánchez Ruipérez ha presentado recientemente el *Directorio de Bibliotecas Escolares*.

Se trata de un material online (<http://www.fundaciongsr.es/bescolares/>) que recoge información sobre las bibliotecas de centros docentes no universitarios de las distintas Comunidades Autónomas de España.

Su fin máximo es servir de herramienta para identificar y facilitar la localización de las bibliotecas escolares españolas en funcionamiento en los distintos niveles educativos y además convertirse en un muestrario de buenas prácticas.

Las entradas del directorio contienen información de distinto carácter respecto a

cada biblioteca registrada: datos de identificación, localización, contacto, instalaciones y servicios. Además, incluye el proyecto desarrollado por la biblioteca y una galería fotográfica.

Los centros que deseen formar parte del directorio tienen disponible un formulario que debe ser cumplimentado con las informaciones y datos requeridos. 

Fundación Germán Sánchez Ruipérez
C/ Peña Primera nº 14 y 16
37002 Salamanca
☎ 923 269 662
☎ 923 216 317
🌐 <http://www.fundaciongsr.es>

Celebrado el I Foro Baratz sobre bibliotecas en la sociedad de la información



Pedro Miguel Etxenike en un momento de su charla


Baratz, empresa especializada en la gestión de sistemas de información, organizó el pasado 7 de noviembre el *I Foro sobre Bibliotecas en la Sociedad de la Información*, una cita anual que pretende ser punto de encuentro del sector bibliotecario y que reunió a especialistas del sector para debatir sobre la adaptación de las bibliotecas a las nuevas tecnologías.

A lo largo de la jornada, los ponentes explicaron desde diferentes puntos de vista el nuevo concepto de “bibliotecas tecnológicas” o cómo las bibliotecas actuales están adaptando sus instalaciones y contenidos a la nueva sociedad de la información para ser centros de servicios de información, conservación y difusión del patrimonio en la era digital.

Fueron tres mesas redondas sobre:

- “Nuevos modelos de servicios públicos en bibliotecas”.
- “La biblioteca como centro de servicios de información y formación”.
- “Las biblioteca y la conservación y difusión del patrimonio en la era digital”.

En palabras de Pedro Miguel Etxenike –responsable de la conferencia inaugural–, catedrático de Física de la Materia Condensada de la

Universidad del País Vasco y Premio Príncipe de Asturias de Investigación Científica en 1998, “con la entrada de las TIC en las bibliotecas y centros de documentación será posible en breve poner toda la biblioteca del Congreso Norteamericano en un terrón de azúcar”. 

Baratz
C/ Raimundo Fernández Villaverde, 28, 1ª planta - 28003 Madrid
☎ 914 560 360
☎ 915 330 958
✉ informa@baratz.es
🌐 <http://www.baratz.es>

A vueltas con el canon

Casi tres años han pasado desde que empezaron las movilizaciones contra la aplicación de la Directiva 92/100/CE que regula el préstamo público. En todo este tiempo se han sucedido muchas y variadas manifestaciones de todo tipo, a favor y en contra, por escrito, desde jornadas, con firmas tras conferencias, con fotografías, en cadena... De todas ellas cabe destacar el admirable trabajo de la Plataforma contra el préstamo de pago en bibliotecas y la labor que la publicación EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA ha llevado a cabo de manera continuada. Ambas son claros ejemplos de la postura defendida por las bibliotecas públicas.

Del punto de vista de los autores y a favor del canon también se han producido manifestaciones, sobre todo en el ámbito de las entidades de gestión de derechos, las asociaciones de autores y en actos sobre la lectura y la escritura.

A pesar de que siempre se deja claro que nadie va contra nadie, el debate se ha polarizado en dos corrientes, dos actitudes que, a mi juicio, terminan por defender posturas contrapuestas y vinculadas a la situación de precariedad que en nuestro país viven los dos protagonistas de esta historia: los autores y las bibliotecas. Así, mientras que de un lado está la ya mencionada Plataforma contra el préstamo de pago en bibliotecas, que defiende el préstamo gratuito y critica el perjuicio que el canon ocasionaría a las bibliotecas públicas, de otro lado están las entidades de gestión de derechos, como CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos), y las asociaciones de escritores, como la ACE (Asociación Colegial de Escritores de España), que apuestan por la aplicación de la Directiva como vehículo para que los escritores cobren derechos de autor por el préstamo de sus obras.

Ahora debo hacer un inciso para mencionar que yo soy bibliotecario y escritor asociado de las dos entidades mencionadas. Como bibliotecario, estoy en total acuerdo con mis compañeras (permítidme que emplee el femenino como término no marcado); como escritor, debería estar en total acuerdo con la

postura de los “entes” y sufrir un serio trauma por el choque de intereses entre ambos egos. Sin embargo, algo falla. No sufro ningún tipo de conflicto de intereses entre mi yo bibliotecario y mi yo escritor, en absoluto, del mismo modo que no hay conflicto entre mi yo escritor, deseoso de vender sus libros, y mi yo lector, gustoso de comprarlos. Se trata de otra cosa. A ver si soy capaz de explicarlo.

De ningún modo puedo entender que las diferentes posturas sean contrarias, tan contrarias que supongan un enfrentamiento aparentemente irreconciliable, como si defender el canon implicase cargar-se las bibliotecas, o como si atacarlo supusiera depreciar a los autores. Me parece que no es así. Creo que, en realidad, apuestan por la misma cuestión, pero desde diferentes puntos de vista. Las entidades piden dinero para sus asociados; las bibliotecas ofrecen a los autores pago en especie.

Es obvio que tanto bibliotecas públicas como entidades necesitan a los escritores para ofrecer algo y ambas necesitan a los lectores para recibir algo. Lo que no me parece tan obvio es que deba incrementarse el reconocimiento de los derechos de autor con un canon por el préstamo público de sus obras. Me parece –y hablo como escritor, bibliotecario y lector– que ya está suficientemente reconocido.

Es sencillo: yo escribo un libro y, por un lado, me asocio a una entidad para tener cierta asesoría y protección, y por otro, mi libro lo leen aquellas personas que quieren leerlo. Yo recibo un dinero –escaso, siempre escaso– derivado de la compra de mi libro y de las copias que puedan haberse hecho de él, y además mi libro entra a formar parte del fondo de la biblioteca municipal de mi pueblo para, así, quedar a disposición de cualquiera que lo desee o necesite, durante todo el tiempo que el trato y la encuadernación aguanten. Pero resulta que la biblioteca de mi pueblo tiene un club de lectura en el cual deciden leer mi libro. Para ello, la bibliotecaria, titulada en Biblioteconomía aunque contratada como auxiliar administrativo, compra quince ejemplares, uno por miembro del club, que cataloga, clasifica y estudia antes de

darlo a los interesados. En la reunión del club se comentará el libro, se leerán algunos párrafos, se elaborará, quizá, un pequeño dossier con información sobre el autor y su obra, algún participante regalará el libro a su prima, porque le ha gustado mucho, y alguna otra se lo recomendará a su amigo, incluso, si hay suerte, es posible que puedan contar con la presencia del autor, porque no es nada caro y, a veces, acude incluso gratis a este tipo de actividades...

Es uno de los muchos casos que pueden darse en cualquiera de las bibliotecas públicas del país. Es también evidente que alrededor del libro y el autor se han generado una serie de acciones y reacciones que reportan varios y jugosos beneficios. Enumero algunas:

- Se han comprado libros.
- Se han leído libros.
- Se han conocido datos sobre el autor y su obra.
- Se ha difundido al autor y su obra.
- Se ha empleado tiempo y trabajo (es decir, dinero) en la preparación de una actividad.
- Se ha contribuido a que se puedan realizar más actividades.
- Se ha demostrado al político de turno, una vez más, que en la biblioteca se hace algo más que dar tarjetitas a los usuarios y poner un sello en los libros.
- Se ha realizado un trabajo basado en la vocación, la voluntad y la buena intención de una profesional infravalorada.
- Se ha reconocido el trabajo de un artista.
- Diez personas (once si contamos a la bibliotecaria) se han convertido en artistas durante varias horas de lectura.

Como bibliotecario, me parece incuestionable la satisfacción por la actividad realizada; como lector, me enorgullezco de tener acceso a este tipo de posibilidades culturales sin tener que pagar por ellas; como escritor, me considero sobradamente pagado, no ya por ser el elegido para protagonizar una sesión del club de lectura, sino por tener mi obra en el lugar donde ocurren esas cosas. Pienso: “¡Cielos! ¡Si resulta que la biblioteca de mi pueblo no es un simple depósito de libros! ¡Si es un centro vivo donde los libros coexisten sin prisa pero sin pausa! ¡Ahí quiero ver colocados mis libros!”.

Cuando las entidades hacen referencia al derecho de autor, lo hacen exclusivamente en el sentido económico. Así lo aplican también los diferentes países donde el canon por el préstamo lleva implantado muchos años (1), países que, como sabemos, tienen unos índices de lectura y de inversión bibliotecaria muy superiores a los españoles. Esto último se ha convertido en el argumento más popular para solicitar al menos la moratoria de la aplicación de la Direc-

tiva europea en nuestro país. Qué menos –habla el bibliotecario–, si pretendemos acercarnos a unos índices mínimamente dignos. Quienes trabajamos en bibliotecas públicas, y más concretamente en las municipales, sabemos, vivimos en carne propia, la situación en que están. Ese conocimiento nos hace saber también –ni siquiera sospechar, porque es evidente– que el canon supondrá una excusa perfecta para disminuir la adquisición de fondos y, algo más sangrante aún, retrasar *sine die* la mejora de infraestructuras y de las condiciones laborales del personal bibliotecario. No ha hecho falta el canon para comprobar esto último en las bibliotecas municipales de la Comunidad de Madrid, donde una combinación de intereses políticos partidistas con la connivencia institucional ha impedido el desarrollo de los convenios acordados en las segundas jornadas bibliotecarias, celebradas allá por el año 2000 en el Círculo de Bellas Artes de Madrid, referentes a cualificación y homologación del personal bibliotecario.

Pero no es excusa –habla el escritor–; la situación bibliotecaria española no tiene nada que ver con la esencia del problema. Esencialmente, es obvio que el trabajo del autor, como cualquier otro, debe ser pagado digna y rigurosamente porque sí, está tan mal reconocido como escasamente remunerado y necesita aumentar ambos aspectos para elevar el nivel de dignidad tanto personal como social. Pero, también esencialmente, el autor debe recibir contraprestaciones distintas de las económicas, precisamente porque su labor no es la de un trabajador cualquiera, sino la de un creador, un artista cuya labor se considera fundamental para el desarrollo cultural de, al menos, su sociedad. Obviamente, esto justifica que se deban proteger celosamente sus derechos, pero sin olvidar que en esa protección participan factores no monetarios, factores “en especie” podríamos llamarlos, que abarcarían aspectos tales como, por poner otro ejemplo, mantener sus obras presentes en las librerías durante un tiempo digno.

¿Que los autores debemos cobrar por la lectura de nuestros libros? Claro –sigue hablando el escritor–, y mucho más de lo que cobramos, y mucho más de lo que cobran otros artistas, seguramente, aunque sólo sea por mantener la distancia cultural que separa a un tal Cervantes de aquella Charanga del Tío Honorio. Pero si hay un dinero que puede dejar de cobrarse es precisamente el derivado de la lectura de nuestros libros, o más exactamente, el derivado de la lectura “promocionada” de nuestros libros. ¿Es contradictorio? No lo creo. Prestar un libro, personal o institucionalmente, no me parece atentar contra ningún derecho de los autores, al menos no aquí y ahora; es, repito, promocionar ese libro, divulgarlo y mantenerlo a la vista, en un tiempo y un espacio que a las

Profesionales de la información en Euskadi

Jornada profesional *La profesión de archivos, bibliotecas y centros de documentación. Jornada Estratégica de Revitalización*

Sara Gago Pascual
Francisca Pulgar Vernalte

Grupo de trabajo del Perfil
Profesional de ALDEE

El 21 de septiembre se celebró en Bilbao una jornada profesional bajo el título *La profesión de archivos, bibliotecas y centros de documentación. Jornada Estratégica de Revitalización*, que tenía como objetivos:

- Servir de punto de encuentro entre profesionales de los archivos, bibliotecas y centros de documentación de la Comunidad Autónoma de Euskadi.
- Fomentar la participación activa de los profesionales para ganar visibilidad en empresas e instituciones.
- Contribuir a la interrelación con profesionales de otras comunidades para intercambiar experiencias y compartir estrategias.

La inauguración de la jornada corrió a cargo de Jesús Gómez Fernández-Cabrera, jefe del Servicio de documentación de la Consejería de Justicia y Administración Pública de la Junta de Andalucía. A mediodía tuvo lugar una mesa redonda sobre “Experiencias de promoción profesional”, en la que participaron Alfred Mauri, profesor en la Escuela Superior de Archivística y Gestión de Documentos (UAB), M^a Asun García, jefa del Servicio de Biblioteca del Hospital de Cruces, José Antonio Frías, profesor del Departamento de Biblioteconomía y Documentación de la Universidad de Salamanca, y Fernando Platero, bibliotecario y coordinador de asuntos profesionales de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios. La parte más práctica y participativa de la jornada tuvo lugar por la tarde, en que se desarrollaron tres talleres de trabajo presentados por Mercè Porras, Secretaria de la Junta del Col·legi (COBD).

Cerró la jornada José Antonio Merlo Vega, profesor de la Universidad de Salamanca y subdirector de la Fundación Ger-

mán Sánchez Ruipérez en Peñaranda de Bracamonte con su ponencia “¿Dónde estamos? ¿Dónde tenemos que estar? Las claves de la visibilidad, y algunas ideas para queremos”. En su intervención, tal y como se explica en el título de su ponencia, hizo un repaso de la situación actual de los profesionales de la información y la documentación, y propuso algunas claves para aumentar la visibilidad del colectivo.

Para finalizar la jornada se organizó una excursión por la ría de Bilbao. Un trayecto de hora y media aproximadamente en el que se fueron explicando las referencias geográficas, urbanísticas, los asentamientos arquitectónicos e industriales, así como los testimonios patrimoniales y paisajísticos situados en ambas orillas.

Fase previa

Esta jornada fue organizada por el Grupo de Trabajo sobre el Perfil Profesional de ALDEE (Asociación Vasca de Profesionales de Archivos, Bibliotecas y Centros de Documentación).

Se trata de un grupo de trabajo formado por profesionales de archivos, bibliotecas y centros de documentación que ve la necesidad urgente de replantearse su misión, así como las perspectivas de futuro de nuestro colectivo en la sociedad del siglo XXI.

Este grupo nace a finales de 2004, y tras un debate previo decide integrarse en ALDEE. Disconforme con la situación profesional, laboral, retributiva y social del colectivo, tiene como denominador común el deseo y la voluntad de ir dando los pasos necesarios para cambiarla.

Para ello, su primer objetivo es realizar una evaluación y un diagnóstico de la situa-



ción de los profesionales de la información en Euskadi. En el proceso de reflexión se analizaron algunos de los problemas, como las categorías y funciones mal definidas y peor valoradas, el desconocimiento o desinterés de nuestros empleadores sobre nuestro trabajo, la escasez de oportunidades, la falta de formación y organización de los profesionales y un largo etcétera de amenazas que nos hacen invisibles. Pero en el análisis también se reflejan nuestros valores, conocimientos y situación teóricamente óptima en la nueva sociedad de la información, lo que nos proporciona oportunidades que hemos de reconocer y no dejar escapar.

Fruto de esa evaluación fue la edición del CD *La información y la documentación en Euskadi: análisis del perfil profesional*. En él se recogen documentos sobre la historia reciente de la profesión, los resultados de una estadística sobre la situación laboral de los profesionales de archivos, bibliotecas y centros de documentación llevada a cabo en el año 2002 en Euskadi, un diagnóstico sobre la formación y las necesidades formativas, una propuesta de elaboración de código de buenas prácticas y un manifiesto por el reconocimiento de la profesión.

La acción más reciente del grupo ha sido la organización de la Jornada de Revitalización Estratégica, que supone el final de una etapa y el principio de otra. Con esta jornada, además de los objetivos que ya se han mencionado, se pretendía:

- Dar a conocer entre los profesionales la existencia de este grupo de trabajo sobre el perfil profesional.
- Favorecer el encuentro y la comunicación entre los profesionales con inquietudes similares.

- Invitar a incorporarse y participar en los talleres o grupos de trabajo, a las personas interesadas en trabajar por nuestro futuro.
- Abrir una nueva etapa en la profesión en la CAE, revitalizando y dando visibilidad a la profesión.

En marcha

En la actualidad se ha hecho una propuesta para que el grupo se distribuya en talleres dentro de ALDEE para avanzar de forma simultánea y organizada en tres planos que consideramos estratégicos:

- a. *Categorías y funciones*
- b. *Formación permanente*
- c. *Nuevas tecnologías*

La *Jornada Estratégica de Revitalización* fue el marco de creación de estos talleres. Quienes asistieron a la misma fueron invitados a participar por la tarde en aquel que más atractivo o cercano les pareciese. Se trataba de que un gran número de profesionales, con los mismos intereses, con objetivos similares, tengamos un entorno que nos reúna y nos aglutine y nos permita caminar juntos para alcanzarlos.

Entre los compromisos adquiridos en los tres talleres cabe destacar la creación de una lista de distribución abierta a todos los profesionales de Euskadi, la elaboración de una encuesta que nos permita conocer cuáles son en cada momento las necesidades formativas de los profesionales de archivos, bibliotecas y centros de documentación, buscar cursos concretos y especializados para responder a las necesidades de formación y solicitar cursos de formación a organismos oficiales.

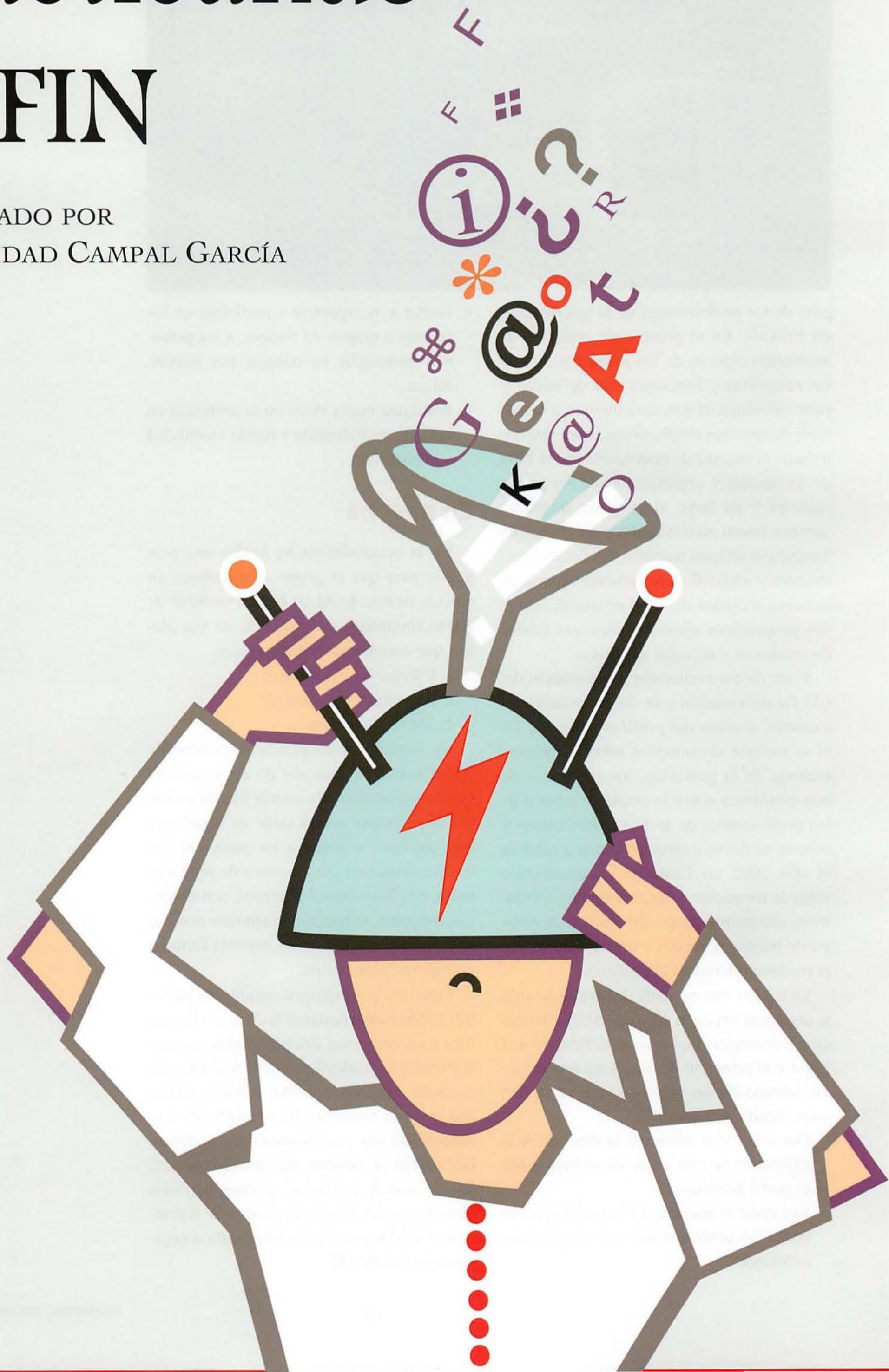
DOSSIER:

Practicando

ALFIN

COORDINADO POR

M^a FELICIDAD CAMPAL GARCÍA



ALFIN de la A a la Z

En este otoño tan cálido, os invito a un paseo alfabético por la ALFIN. Sin pretender hacer una relación exhaustiva sobre la materia, he considerado que puede ser de utilidad una clarificación, en términos sencillos y coloquiales, de los conceptos relacionados con la formación de usuarios, la alfabetización informacional y términos afines. Dar a las palabras un significado en el que todos estemos más o menos de acuerdo sigue siendo una tarea importante, con el fin de que cada vez se unifiquen más los términos. Definir los conceptos, y más cuando hay alguna discrepancia sobre los mismos, sirve para establecer desde qué parámetros se definen esos conceptos. Comenzamos el paseo...

A

ADAPTAR: no es suficiente con “adoptar” o clonar programas de formación de usuarios o de ALFIN que en otros centros funcionan bien, es necesario “adaptarlos” a nuestra situación y a la de nuestros usuarios. Es necesario proporcionar información y formación técnica y didáctica de acuerdo con los objetivos y necesidades de cada proyecto, niveles o usuarios. El fenómeno contagioso que nos lleva a pensar, “si unos lo hacen yo también puedo” o “yo quiero hacer lo mismo que hacen aquellos”, sin pararnos a considerar lo que tenemos en nuestra institución, es carne de fracaso.

-AL (1): sufijo de adjetivos y de sustantivos. En adjetivos significa generalmente relación o pertenencia. En los sustantivos indica el lugar en que abunda el primitivo: arrozal, informacional.

ALFABETIZACIÓN (2): proceso evolutivo y global, que progresivamente va incorporando la capacitación para los nuevos lenguajes, códigos, vías o medios de comunicación de cada época.

ALFABETIZACIÓN DIGITAL: es una parte de la alfabetización informacional, que muestra el manejo de las infraestructuras técnicas, habilidades para usar las aplicaciones informáticas, conceptos fundamentales sobre redes e información, habilidades intelectuales para manejar la tecnología de la información como paso previo para manejar la información a la que estas herramientas nos permiten el acceso. Fundamental para moverse por la actual sociedad de la información.

ALFABETIZACIÓN FUNCIONAL: leer entendiendo lo que se lee.

ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL (ALFIN [3]): según la ALA (4), 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. Para la OCDE (5) es 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 y de desarrollar el conocimiento y el potencial de uno mismo. Cuando hablamos de alfabetización informacional en la biblioteconomía internacional nos referimos a una capacidad compleja, importante para todas las personas: la capacidad de acceder, comprender, evaluar, usar y comunicar la información de modo reflexivo y adecuado al fin. Se conside-

ra que esta capacidad es importante para el aprendizaje permanente y para participar activa y conscientemente en nuestra sociedad. Y se entiende que puede incluir desde la alfabetización básica a la digital, como un concepto amplio, inclusivo, que amplía e incluye muchos de los contenidos de la formación de usuarios. Para UNESCO, OCDE o IFLA es una prioridad, y una forma de contribuir al aprendizaje permanente y dar oportunidades de adquisición de conocimiento, lo que son también fines de nuestras bibliotecas. Por eso se intenta promover y poner en práctica servicios bibliotecarios de alfabetización informacional (6). Términos equivalentes: “habilidad informacional”, “competencia informacional”, “alfabetización en información” o “alfabetización informativa” (ésta más usada en Latinoamérica). La ALFIN es, en resumen, saber cuándo se necesita información y tener la capacidad de localizar, evaluar y aplicar eficazmente la información requerida, independientemente del formato en que esta se encuentre y del fin al que se vaya a aplicar (académico, laboral, personal o social).

ALFABETIZACIÓN MÚLTIPLE: para Meador (7) una persona educada deberá disponer de cultura literal: capacidad para leer textos escritos; cultura numérica: capacidad para leer cifras y cuadros; cultura informática: capacidad para usar las aplicaciones elementales de un ordenador cada vez más complejos; cultura gráfica: capacidad para entender gráficos y cultura informacional: capacidad para buscar, manejar, evaluar y aplicar información en general. Resumiendo, el siglo XXI, requerirá cuatro grandes alfabetizaciones: la informacional, de los medios de comunicación, multicultural y visual (8).

ALFABETIZADO (9): dicese de la persona que sabe leer y escribir.

ALFABETIZAR (10): enseñar a leer y escribir.

ALFINER@S: dicese de los creyentes y seguidores de la ALFIN. “El mundo está desalfinizado; ¿quién lo alfinizará?; el/la alfinizador/a que lo alfinice, buen/a alfinizador/a será” (11).

ALFINESCÉPTIC@S: lo contrario de un alfinero.

ALFINIZAD@: dicese de la persona alfabetizada en información (12).

ANDRAGOGIA: teoría que explica como aprenden los adultos. En ese aspecto es importante (13) destacar que ha variado sustancialmente la vieja idea de que sólo existen programas de formación de usuarios dirigidos a niños. Desde el entorno de la biblioteca pública, en la actualidad cualquier colectivo es susceptible de ser destinatario de un programa, y esta variedad de desti-

natarios nos hace pensar en algo más que en unas cuantas actividades o juegos para un grupo de chavales.

ANIMACIÓN A LA INFORMACIÓN: término más vinculado a la lectura documental (14) (trabajos de síntesis, localización de lo más relevante en un párrafo, la toma de notas, la estructuración de la información recopilada) que a la animación a la lectura.

APOYO: la biblioteca y el bibliotecario como “apoyo” a la educación.

APRENDER (15): adquirir el conocimiento de alguna cosa por medio del estudio o de la experiencia. Enseñar y transmitir conocimientos.

APRENDER A APRENDER (16): implica un replanteamiento de la educación dirigido hacia el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje. Se debe aprender a pensar, hablar y escribir con claridad. Es importante razonar críticamente y de forma sistemática. Supone saber conceptualizar y resolver problemas. Lo principal es la habilidad de pensar de forma independiente. El objetivo es aprender a diferenciar lo importante de lo que no lo es. Conviene adquirir una formación teórica y otra metodológica, pero al mismo tiempo ser capaz de conectar varias disciplinas. Incluso se debe mostrar motivación para adquirir una educación durante toda la vida. Se habla también de metaaprendizaje.

APRENDIZAJE (17): adquisición de conocimiento, habilidades y destrezas. A veces se diferencia por su nivel de formalidad (formal, no formal, informal).

APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA (18) (Lifelong learning, LLL): es un término que designa un campo más amplio que el de educación permanente. Se supone que no se concentra en la juventud, sino que ocupa periodos diferentes a lo largo de la vida, como factor de realización personal, integración social y complemento para la actividad laboral. Deriva de la obsolescencia del conocimiento aplicado actual, el desarrollo de tecnologías nuevas, y el cambio en la estructura de los itinerarios vitales de las personas.

APRENDIZAJE ACTIVO: aquel en el que el protagonista es el alumno.

APRENDIZAJE APLICABLE: aquel que puede y debe aplicarse. **Aplicar (19):** emplear, administrar o poner en práctica un conocimiento, medida o principio a fin de obtener un determinado efecto o rendimiento en una cosa o persona. Aplicación de lo aprendido para manejar la información y las herramientas fuera del entorno bibliotecario y de forma autónoma.

APRENDIZAJE COMBINADO (Blended Lear-

ning) (20): es la modalidad de enseñanza en la cual el tutor-formador combina el rol tradicional o presencial con el rol a distancia o no-presencial. Utiliza herramientas de Internet, de multimedia para la parte on-line y herramientas comunes para sus clases presenciales.

APRENDIZAJE DIRIGIDO O SUPERVISADO (21): aprendizaje en el que los objetivos, los contenidos, las técnicas de aprendizaje y la evaluación son realizadas por personas externas (bibliotecarios y/o profesores).

APRENDIZAJE EXPERIMENTAL (22): el que se adquiere haciendo, a través de la acción. Puede adquirirse en entornos formales o no formales, o a través de la experiencia vital de cada uno. Proverbio chino: "Escucho y olvido; veo y recuerdo; hago y entiendo".

APRENDIZAJE FORMAL: aprendizaje adquirido en instituciones educativas. También conocido como enseñanza reglada (etapas escolares, universitarias).

APRENDIZAJE INFORMAL: aprendizaje que se obtiene en las actividades y de la experiencia de la vida cotidiana relacionadas con el trabajo, la familia o el ocio. No está estructurado (en objetivos didácticos, duración ni soporte) y normalmente no conduce a una certificación.

APRENDIZAJE NO FORMAL: aprendizaje que no es ofrecido por un centro de educación formal y normalmente no conduce a una certificación. No obstante, tiene carácter estructurado (en objetivos didácticos, duración o soporte).

APRENDIZAJE PERMANENTE Y CONTINUO A LO LARGO DE TODA LA VIDA: lema de Presidencia de la IFLA, Kay Raseroka, que supone aprender a lo largo de toda la vida (todas las edades, desde 0 años hasta los 100), en la vida cotidiana (necesidades y funciones diferentes: académicas, laborales, sociales...) en todas las etapas de la educación formal e informal, presencial o virtual. Se trata en definitiva de una herramienta para mejora y satisfacción personal, inclusión y participación social.

APRENDIZAJE PRÁCTICO (23): Facultades que enseñan el modo de hacer una cosa. Aprendizaje que comporta utilidad o produce provecho material inmediato.

APTITUD (24): Capacidad y disposición para el buen desempeño o ejercicio de un negocio, industria, arte, etcétera.

AUTO- (25): elemento compositivo que significa "propio" o "por uno mismo".

AUTOEVALUACIÓN (26) (self assessment): también se denomina autoestudio o evaluación interna. Es un proceso participativo interno que busca mejorar la calidad. Da lugar a un informe escrito sobre el funcionamiento, los procesos, recursos y resultados de una institución o programa de formación. Véase "Diario de a bordo".

AUTOFORMACIÓN, AUTOAPRENDIZAJE Y APRENDIZAJE AUTODIRIGIDO: aquel en el que cada uno se organiza su propio aprendizaje decidiendo el tiempo y el ritmo de ese aprendizaje. Las bibliotecas deben tener suficientes recursos y espacios virtuales (e-learning y la formación on-line) y presenciales para permitir y fomentar este aprendizaje.

AUTÓNOMO (27): que goza de **autonomía** (28): condición del individuo que de nadie depende en ciertos conceptos. En este caso para el manejo de la biblioteca, de las fuentes, de las herramientas que contienen y nos permiten acceder a la información (fuentes, colección, ordenadores) y de la información en sí misma.

B

BIBLIOTECA: las bibliotecas y su personal contribuyen al mantenimiento y mejora de los niveles educativos de toda la población, gracias a sus instalaciones, recursos y servicios, así como por las actividades de formación y promoción de la lectura que realizan. Las bibliotecas y los centros de información deben diseñar y poner en práctica actividades de formación de manera eficaz y en coordinación con las instituciones responsables de la provisión de formación en las competencias básicas (29). Las bibliotecas son centros multifuncionales de aprendizaje permanente e informal.

BIBLIOTECA ESCOLAR: el sistema educativo obligatorio es la base inicial para la capacitación en el uso de la información, por lo que es preciso dar protagonismo a la biblioteca escolar como centro de recursos para el aprendizaje y la adquisición de competencias (30).

BIBLIOTECARIO: animador o facilitador de los procesos de aprendizaje relacionados con la información. Las instituciones deben fomentar el desarrollo profesional permanente del personal de las bibliotecas, para conseguir una actualización constante en la información de todo tipo que afecte a los colectivos a los que se atiende. Las bibliotecas deben tener una política formativa específica de todo su personal, que permita actuar en la alfabetización de los ciudadanos en el uso de la información y posibilite trabajar en favor del aprendizaje permanente (31).

BLOG (32): también conocido como weblog o cuaderno de bitácora (listado de sucesos), es un sitio web periódicamente actualizado que recopila cronológicamente textos o artículos de uno o varios autores, apareciendo primero el más reciente, donde el autor conserva siempre la libertad de dejar publicado lo que crea pertinente. Habitualmente, en cada artículo, los lectores pueden escribir sus comentarios y el autor darles respuesta, de forma que es posible establecer un diálogo. El uso o temática de cada weblog es particular, los hay de tipo personal, periodístico, empresarial o corporativo, tecnológico, educativo, etcétera.

BRECHA DIGITAL: la diferencia que hay entre los "enchufados" y los "no enchufados", tanto desde un punto de vista tecnológico como social. Enlazando con la definición de ALFIN de P. Bernhard (33), la alfabetización informacional es necesaria para compensar las desigualdades en el acceso a la información evitando, en lo posible, la creación de una élite.

BUENAS PRÁCTICAS (34): a veces, prácticas ejemplares. **Benchmarking:** expresión que se suele traducir como buenas prácticas o sus ejemplos.

C

CAPACIDAD (35): aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo.

CERTIFICADO (36): documento en el que se certifica. **Certificación:** instrumento en el que se asegura la verdad de un hecho. **Certificar:** asegurar, afirmar, dar por cierta una cosa; ej.: manejar la información, las herramientas.

COMPETENCIA (37): conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas, tanto específicas como transversales, para satisfacer plenamente las exigencias sociales.

COMPETENCIA INFORMACIONAL: ha sido definida por la AASL (38), 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". Términos equivalentes: competencias en el manejo de información, habilidad informacional.

COMPETENCIA LECTORA (39): medición en tres dominios o aspectos que es necesario dominar para comprender adecuadamente lo que se lee. Estos dominios son obtención de información, interpretación, y reflexión y evaluación.

COMPETENCIAS BÁSICAS (40): las que capacitan y habilitan al estudiante para integrarse con éxito en la vida laboral y social (lectura, escritura, cálculo, tecnologías de la información, lenguas extranjeras, cultura tecnológica).

COMPETENCIAS EVALUATIVAS (41): las orientadas a fomentar el espíritu de autocrítica y la capacidad de interacción del estudiante con el sistema de enseñanza-aprendizaje.

COMPETENCIAS GENÉRICAS O TRANSVERSALES (42): transferibles a una gran variedad de funciones y tareas. No van unidas a ninguna disciplina sino que se pueden aplicar a una variedad de áreas de materias y situaciones (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).

COMPETENCIAS SISTÉMICAS (43): las relacionadas con la identificación del conocimiento existente, el mapeo de conceptos, el desarrollo de técnicas grupales para el análisis y puesta en común de información, capacidad para la resolución de problemas y la toma de decisiones, capacidad para emprender mejoras y proponer innovaciones.

COMPETENCIAS TECNOLÓGICAS O DIGITALES: aquellas relacionadas con el uso de software genérico y con la gestión, organización, recuperación y acceso de la información en cualquier formato y soporte.

COLABORAR: trabajar con otra u otras personas (profesores, colectivos sociales...) para contribuir, ayudar con otros al logro de algún fin; en nuestro caso, convertir a los estudiantes y ciudadanos en competentes en el manejo de la información.

COMUNICACIÓN NO VERBAL: aquella comunicación que se establece mediante la mirada, las expresiones faciales, la postura, el movimiento corporal, las gesticulaciones, el tono de la voz, el volumen, el ritmo, intensidad, los desplazamientos, normalmente lo que más expresa son actitudes y emociones. Tenemos que tener presente que se habla con los órganos vocales pero se comunica con todo el cuerpo.

COMUNICAR: con el fin de facilitar el cambio de actitudes y de asegurarse la retroinformación a lo que se explica, es imprescindible adoptar una postura interactiva que fomente la comunicación entre los participantes en el curso. No obstante, es inevitable que el formador dedique un tiempo a exponer contenidos desconocidos para los alumnos, por lo que deberá esforzarse para que estos lleguen a los destinatarios de manera clara y precisa (44). "La habilidad para transmitir una idea es tan importante como la idea misma", Aristóteles.

CONSTELACIÓN DE COMPETENCIAS O DE ALFABETIZACIONES: cada una de las múltiples alfabetizaciones que se dan en nuestra sociedad, todas importantes: desde la básica,

que nos prepara para la lectoescritura y la comprensión de textos, a la audiovisual o la digital (45). El logro de una población formada en las distintas alfabetizaciones necesarias para funcionar en la sociedad actual es obligación y función de todas las instituciones y profesiones que tienen que ver con la preparación de los ciudadanos para que sepan aprender a lo largo y ancho de la vida (46).

CONTENIDOS DE LA FORMACIÓN: lo que se enseña, si estos reflejan las necesidades y las competencias de los participantes, mantendremos el interés y la motivación de los asistentes. Es importante elaborar un índice de los contenidos y considerar la relación entre estos y los contenidos. En cuanto al desarrollo de los contenidos de cara a los asistentes es importante la fórmula de la repetición: "Decirle lo que se va a decir, decirles porqué deberían escuchar, decirles lo que queremos decir, y luego decirles lo que hemos dicho".

CONTEXTUALIZACIÓN: aplicación de lo aprendido, en este caso en la biblioteca en otros entornos y en la solución de problemas de información. Es importante que la FU/ALFIN se acople y conecte al programa docente y a la necesidad vital y que se imparta en el momento en que se necesite esa información, para poderla aplicar y ver el sentido de la formación. Es necesario evitar el frecuente error de no conectar las experiencias con las necesidades concretas. El objetivo es que el usuario detecte su necesidad de información, la busque, la comprenda, la sepa aplicar y en definitiva domine todas las estrategias informacionales de manera suficiente como para que aplique las más adecuadas en las diferentes situaciones.

COOPERACIÓN: la biblioteca habla, intercambia opiniones, trabaja en equipo, colabora y coopera con otros colectivos y profesionales del ámbito educativo formal: educación infantil, 1ª, 2ª, bachillerato, universitarios y centros de educación de adultos; del ámbito educativo no formal: centro infantiles y juveniles, centros cívicos, asociaciones juveniles y del ámbito social: asociaciones, grupos profesionales, ONG's, plataformas solidarias, coordinadores locales o cualquier otro colectivo del ámbito local).

COOPERAR (47): obrar conjuntamente con otro y otros para un mismo fin.

CRAI: Centros de recursos para el aprendizaje y la investigación. REBIUN (48) define el CRAI como un entorno dinámico en el que se integran todos los recursos que dan soporte al aprendizaje y la investigación en la universidad. Representa una nueva dimensión de las bibliotecas universitarias vinculada al nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje más dinámico y participativo proporcionando acceso electrónico a los recursos de información de cualquier tipo y ofreciendo servicios de asesoramiento y formación a los usuarios. Se camina hacia un nuevo modelo de biblioteca cuyo epicentro no es ya el documento, sino primordialmente el usuario (49).

CREATIVIDAD: cualidad necesaria para diseñar actividades de FU/ALFIN que despierten y mantengan el interés de los asistentes.

D

DAFO (Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades): diagnóstico o evaluación inicial. Estudio de los entornos interno y externo y de los usuarios destinatarios de las acciones formativas. Para el externo se determinan las oportuni-

dades y las amenazas y para el entorno externo las debilidades y fortalezas: es decir, determinar aquellos aspectos que nos posibilitan o que nos dificultan la realización de programas de FU/ALFIN.

DECLARACIÓN DE ALEJANDRÍA SOBRE BIBLIOTECAS, LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN EN ACCIÓN: SOBRE LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL Y EL APRENDIZAJE A LO LARGO DE LA VIDA (2005) (50): "Faros para la Sociedad de la Información", 2005, donde comparte la visión común de una Sociedad de la Información para todos adoptada por la CMSI (Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información), como en el Informe final del Comité Presidencial de la IFLA para la Agenda Internacional sobre la Alfabetización a lo largo de la vida, donde se identifica la alfabetización a lo largo de la vida como la principal contribución de las bibliotecas y de los bibliotecarios a la sociedad, a través de la promoción y la expansión de la concienciación entre los principales grupos de interés.

DECLARACIÓN DE PRAGA: "HACIA UNA SOCIEDAD ALFABETIZADA" EN INFORMACIÓN (2003) (51): donde se especifica que la ALFIN abarca el conocimiento de las propias necesidades y problemas con la información, y la capacidad para identificar, localizar, evaluar, organizar y crear, utilizar y comunicar con eficacia la información para afrontar los problemas o cuestiones planteadas; también se afirma que la Alfabetización Informacional es un requisito para la participación eficaz en la Sociedad de la Información; y forma parte del derecho humano básico al aprendizaje a lo largo de la vida.

DECLARACIÓN DE TOLEDO SOBRE LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL (ALFIN): BIBLIOTECAS POR EL APRENDIZAJE PERMANENTE (2006) (52): donde se dice que la ALFIN es una herramienta esencial para la adquisición de competencias en información, así como para el desarrollo, participación y comunicación de los ciudadanos. Se hacen necesarios conocimientos sobre el acceso a la información y su uso eficaz, crítico y creativo.

DEMOCRATIZACIÓN DEL ACCESO A LA INFORMACIÓN: en una "Sociedad de la Información para todos" (53), las bibliotecas están en una posición privilegiada para la corrección de las desigualdades y la lucha contra todo tipo de brechas, no solo la digital, sino también social, cultural e incluso económica si consideramos a la cultura como un elemento básico para el desarrollo personal.

DIARIO DE A BORDO: autoevaluación, examen continuo a lo largo del proyecto. Recogida de información que permita el análisis de las actividades realizadas y si es necesario, modificar y ajustar el proyecto para alcanzar los objetivos previstos.

DIFICULTADES: sea cual sea el modelo y las estrategias elegidas, la planificación del servicio y la implantación de sistemas de formación de usuarios/ALFIN es un reto que supone un cambio cultural. Como tal, lo previsible es que encuentre fuertes resistencias y dificultades, que hemos de analizar y corregir en la medida de lo posible. Este factor no se puede ignorar. Es más: diseñar un plan de ALFIN que no tenga en cuenta las posibilidades reales de la institución en general, y de los bibliotecarios en particular, sería una manifestación de ingenuidad grandiosa.

DIFUSIÓN: los cursos no son rentables sin usuarios, una verdad de Perogrullo que no hay

que olvidar, por lo que hay que estar siempre dispuesto a alcanzar nuevos mercados y nuevos usuarios. Es necesario un plan de difusión. El objetivo final es que los programas sean conocidos y tengan altos índices de participación.

E

EDUCACIÓN CONTINUA (O PERMANENTE) (54): se suele entender como educación de adultos desarrollada una vez superada la etapa formativa inicial, y se relaciona con el aprendizaje a lo largo de la vida o LLL.

EDUCACIÓN DOCUMENTAL: modelo psicopedagógico propuesto por Félix Benito (55) para el aprendizaje a lo largo de la vida, concibiendo la instrucción escolar desde una triple perspectiva: pensamiento, información y valores, lo que implica aprender a pensar, aprender a informarse y aprender a vivir.

E-LEARNING: formación a distancia utilizando las tecnologías de la información y comunicación e Internet (56).

EL PRINCIPIO DE ECONOMÍA: en relación con los costes, la rentabilidad y el incremento de la eficacia de la FU/ALFIN.

ESTRATEGIA FORMATIVA: responde al cómo de la formación: es la combinación de: un modelo (condiciones en las que se desenvuelve la acción formativa: individual, grupal, presencial, virtual); un recurso o soporte (medio con el que transmitimos el contenido de la acción formativa: métodos tradicionales: impresos, tableros, recortables, juegos...; métodos audiovisuales: el audio, el vídeo...; las TIC: el ordenador (CD-ROM o Internet); la web de la biblioteca, los tutoriales, cursos en línea; el propio edificio de la biblioteca); una metodología (forma de organizar los recursos y presentar el contenido para llegar a los objetivos: directa, indirecta, semidirecta); y una técnica (cómo llevar a la práctica las metodologías: clase magistral, taller, seminario, conferencia, demostraciones, role-playing...).

ESTUDIO DE USUARIOS: proceso para conocer con exactitud las características, intereses o necesidades de quienes van a ser los destinatarios y participantes directos de las acciones formativas. La información que debe recogerse de los destinatarios se resume en las siguientes áreas: perfiles, características y necesidades, a través de entrevistas, cuestionarios, reuniones grupales, observación... Se trata de definir un inventario de necesidades actuales y futuras (teoría de la anticipación), para alcanzar los objetivos de la formación.

ESTÁNDAR (57): es un nivel o referencia de calidad predeterminado por alguna agencia, organismo acreditador o institución...

EVALUACIÓN: proceso para determinar el valor de algo y emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones, procesos, resultados para posibles cambios de mejora (58). Los planes nunca salen como se esperaba. Por eso existen los procedimientos de evaluación y los estándares: para que se pueda comprobar y cotejar lo que está sucediendo con lo que esperábamos y podamos introducir las correcciones necesarias. Tanto al inicio del curso (evaluación diagnóstica o inicial), como durante (evaluación continua o permanente), como una vez finalizado el mismo (evaluación final o sumativa), se debe trabajar en una recogida de datos, en un análisis de esos datos y en una toma de decisiones en función de los datos analizados que permita determinar los éxitos o fracasos del proceso

buscando siempre la mejora continua. Es necesario evaluar con rigor los resultados de las acciones formativas y demostrar el impacto que éstas tienen en el conjunto de la ciudadanía (en el caso de las bibliotecas públicas) y para el conjunto de la comunidad educativa (en el caso de las bibliotecas escolares y universitarias). Véase "Autoevaluación".

EVALUACIÓN INTERNA (59): Es la que se realiza de una institución o programa desde su propio seno. Véase "Autoevaluación" y "Diario de a bordo".

F

FACILITADOR: los bibliotecarios deben abandonar el rol clásico de proveedores de información (intermediarios), para adoptar el rol de facilitadores y formadores para conseguir la autonomía e independencia de los usuarios en el manejo de la información.

FLEXIBILIDAD: concepto que implica estar abierto a finales no siempre previsibles. Se requiere que las planificaciones tengan bien establecidos los propósitos sobre lo esencial de las mismas, así como los requisitos terminales de las principales actividades, aunque luego esos propósitos sean lo suficientemente flexibles para adaptarse a los diferentes colectivos y situaciones particulares.

FORMACIÓN "A LA CARTA": metodología que entiende que si quien elige los supuestos es el bibliotecario, es muy probable que sea menos relevante, menos local, menos comprensible y menos práctico que si lo determinan los propios alumnos a través de sus profesores, monitores o representantes, fundamentada en su propia realidad. La elaboración del programa a medida para cada comunidad, requiere más creatividad, esfuerzo y reflexión por parte del mediador, y también un comportamiento más participativo de los asistentes, lo cual no está exento de un sobreesfuerzo, pero a cambio deshecha la enseñanza a base de fórmulas o memorización y tendrá efectos más valiosos y perdurables.

FORMACIÓN ASINCRÓNICA (60): proceso de comunicación o de aprendizaje donde la interacción se produce en distintos espacios de tiempo.

FORMACIÓN DE USUARIOS: el servicio o, en su defecto, conjunto de programas, actividades o acciones que permiten a los usuarios manejar la biblioteca, servicios y recursos. Es beneficioso tanto para ellos, ya que les convierte en usuarios independientes y autónomos, como para las bibliotecas, ya que se fomenta un máximo aprovechamiento de sus recursos y por tanto una mayor eficacia de las mismas. Todo programa de ALFIN tiene que seguir incluyendo las actividades de formación de usuarios que ya se hacían (61).

FUNCIÓN EDUCATIVA DE LAS BIBLIOTECAS Y DE APOYO A LA EDUCACIÓN: implica un cambio de funciones de los bibliotecarios: formadores, considerando los enfoques pedagógicos y la planificación de la formación.

FORMACIÓN PRESENCIAL: modalidad de enseñanza que se desarrolla de forma más tradicional en un lugar determinado y cuenta con la presencia de tutores y alumnos.

FORMACIÓN VIRTUAL (62): modalidad de enseñanza y aprendizaje que se realiza fundamentalmente a través de medios cibernéticos (Internet, satélite...). Véase "Tutorial".

FORMADOR: un monitor eficiente imparte una formación eficaz, la contribución de un monitor

eficaz es necesaria, pero al lado del monitor hay que poner el material de enseñanza, la documentación y los recursos didácticos suficientes para garantizar el éxito de la formación.

G

GRATIFICANTE: cualidad referida al desarrollo de la ALFIN de forma continua y con éxito.

H

HABILIDADES (skills) (63): capacidades instrumentales tanto genéricas como específicas como leer, escribir, hablar en público, informática, matemáticas. Las habilidades se relacionan con los perfiles profesionales de los programas de estudio.

HOMOGÉNEO: característica que deben tener los grupos con los que vamos a desarrollar acciones formativas. Algunos atributos que pueden ayudar a determinar la homogeneidad son: edad, niveles educativos, experiencias bibliotecarias previas, habilidades lingüísticas, grupos étnicos, grupos sociales, actitudes hacia la biblioteca (si ya son usuarios o no), formas y ritmos de aprendizaje, etcétera.

I

IMPLICACIÓN: una buena ejecución comienza con una acción de comunicación a todos los miembros de la institución, no sólo a los que llevan a cabo las acciones formativas, sino todo el personal de la biblioteca debe conocer qué se va a hacer, quién lo va a hacer, para qué, para quién, cómo y cuándo. Sólo de esta manera se puede conseguir una implicación de manera directa (los ejecutores) o indirecta (los que no participan pero que se ven afectados "colateralmente" por el desarrollo de este servicio).

INDICADOR (64): variable, medición o referente empírico de cualquiera de los aspectos de un factor de calidad que se aplica a una institución o programa. Permite medir el grado de ajuste a los objetivos y criterios de calidad. Diversos indicadores pueden agruparse en un índice. Los indicadores pueden ser cuantitativos (medibles numéricamente) y cualitativos, ya que un indicador no tiene por qué ser siempre un dato numérico.

INFOESTRUCTURA (65): concepto que deriva de la idea de que la riqueza de un país con infraestructura (una industria potente en el sector de la información: contenidos, distribución, proceso de la información) no se genera con el simple fin de tenerla, sino básicamente, con el de usarla y explotarla. La infoestructura consiste en todo aquello que permite sacar rendimiento de la infraestructura, porque aunque tirar cables es básico, no es suficiente.

INFORMACIÓN: en la actualidad es un producto económico que da nombre a una sociedad. Véase "Sociedad de la información".

INFOXICACIÓN (66): crecimiento exponencial de la información. En esta situación el binomio es claro, a más información es necesaria más formación. Término relacionado: sobreinformación.

INSTRUCCIÓN BIBLIOGRÁFICA: integración del manejo de la biblioteca y de las fuentes de información en currículum escolar y académico; otros términos relacionados son instrucción y educación documental.

INTERDISCIPLINAR: el servicio de formación de usuarios está en relación más o menos direc-

ta, con el resto de servicios de la biblioteca, lo que le confiere un carácter transversal. Además la biblioteca por medio de estas actividades está en relación con otras entidades y otros profesionales. Mientras que para algunos bibliotecarios la formación/alfabetización es bastante repetitiva y monótona y centrada únicamente en el ámbito bibliotecario, para otros la FU posee ámbitos de vertebración de carácter transversal e interdisciplinar, con otros objetivos más generales y sociales que atienden a la necesidad de formar a las personas desde una orientación más general, más social, más como personas, lo que supone desarrollar los vínculos con otros sectores de la comunidad: educación de adultos, asociaciones y todo tipo de colectivos, susceptibles de quedar excluidos en la vorágine de la formación, de la información y del ocio y tiempo libre.

J

Como diría Juan Ramón Jiménez: imagina que la majía y el jenio marjinan siempre al aburrimiento (67).

K

SKILL: habilidad, ej., Information Skill, habilidad informacional

L

LEY PIMIENTA (68): toda inversión en infraestructuras y equipamientos TICs tiene que ir acompañada de una inversión en formación del personal de apoyo y para creación de contenidos relevantes, y otra inversión en formación de los destinatarios para el uso eficaz de esos contenidos e instrumentos, si se quiere que la primera de las inversiones tenga éxito desde el punto de vista de la rentabilidad social.

M

MISIÓN: concepto que define qué es una organización, quiénes somos y qué es la ALFIN dentro de esa organización; debe responder a la misión general de la biblioteca.

MODELO (69): es un arquetipo o punto de referencia para imitarlo o producirlo. Esquema teórico de un sistema o de una realidad compleja, que se elabora para facilitar su comprensión y el estudio de su comportamiento. Los más representativos en el ámbito de la ALFIN son: *Big Six Skills* (70) (Eisenberg, Berkowitz 1990); *SCONUL* (71), *Information skills in higher education*; *CAUL* (72), *Information Literacy Standards* (2001); *Big Blue* (73), *Information Skills for student*; C. Bruce (74), *Las siete caras de la alfabetización en información* (1997); *ACRL/ALA* (75), *Information Literacy Competency Standards for Higher Education* (2000); *AASL/ALA* (76) *Information Literacy Standards for Student Learning* (1998).

MOTIVAR: acción por la que el formador-bibliotecario-facilitador destaca la utilidad de la formación para mejorar algo en la vida de los asistentes a la formación: la ejecución del trabajo, de sus deberes o su calidad de vida. Conviene preguntar a los asistentes por sus propios intereses y objetivos y explicar cómo el curso les ayudara o no a conseguirlos. Alumnos-usuarios motivados son aquellos predispuestos a aprender y a realizar un esfuerzo para alcanzar los objetivos inicialmente establecidos. Se trata de atraer la atención del destinatario, despertar el interés y

estimular el deseo de aprender o la necesidad de hacerlo.

N

NECESIDAD INFORMACIONAL: Estado que nos mueve buscar información para su posterior aplicación en cualquier ámbito. Es la base de la ALFIN, si no se es consciente de esa necesidad no necesitaremos buscarla, ni analizarla, ni evaluarla y por tanto no podríamos hablar de ALFIN. Tan importante como resolver las necesidades informacionales de nuestros usuarios (darles la respuesta mascada, formación centrada en el qué), es el proceso de enseñarles a resolverlas de forma autónoma (formación centrada en el cómo, lo que realmente legitima a ALFIN).

NO-APRENDIZAJE: aquel en el que se ejecuta la repetición de una misma acción sin tener en cuenta el resultado, sin prestar atención a la retroalimentación. Desde esta visión podríamos explicar algunos hábitos, por ejemplo hacer una búsqueda en el OPAC o buscar una información en cualquier fuente de información electrónica, sin conseguir el resultado.

NUEVA ALFABETIZACIÓN (77): concepto relacionado con la era de la información y con la disponibilidad de vastas fuentes de información en formato electrónico. Sin duda, la habilidad para manejar diferentes textos, y descodificar mensajes procedentes de una amplia variedad de fuentes y en una amplia variedad de formatos, para absorber, procesar, aplicar y difundir esa información, ideas, opiniones o emociones, es y seguirá siendo una habilidad importante en nuestra sociedad. Ya no somos sólo lectores o receptores de la información, sino que hoy más que nunca podemos ser autores y productores de la misma.

O

OBJETIVO: enunciado que describe las conductas esperadas de los participantes después de haber asistido a un período de formación. Son directrices, guías o recetas para los participantes. La clasificación de los objetivos permite a los formadores clarificar su trabajo y obtener las primeras pistas para tomar decisiones sobre estrategias: los objetivos generales describen el resultado global que se espera que tengan los participantes al finalizar la formación, mientras que los objetivos específicos describen las habilidades y conocimientos necesarios para poder alcanzar esos resultados finales. Los objetivos han de ser prácticos, que se adapten a la realidad y que se puedan medir. Un buen objetivo didáctico nunca se formula desde el punto de vista del formador y sí, en cambio, describen la competencia que debe haber adquirido el participante al final de la formación o en una fase intermedia. Existen varios formatos para la redacción de los objetivos, todos ellos son válidos siempre que cumplan con una información mínima que debe contener un objetivo: una acción, unas condiciones y un estándar de referencia. La acción identifica qué debe saber, saber hacer o cómo debe actuar un participante al final del curso. Normalmente se traduce en un verbo en infinitivo que represente a esa acción o de esta forma, "al final de la sesión el participante debe ser capaz de..." con lo que el objetivo asegura que están en términos de conseguir una nueva capacidad.

P

PARTICIPACIÓN: para que la ALFIN sea de verdad eficaz es necesaria la máxima participación de los propios destinatarios, que no se conviertan en menos receptores, sino que tomen responsabilidad en las actividades, de tal manera que sirva como base para tener ciudadanos participativos.

PEDAGOGÍA INFORMACIONAL: consiste en un nuevo enfoque pedagógico centrado en facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de una correcta utilización, asimilación y procesamiento de la información. Aprender para toda la vida implica el uso de la información en todas sus dimensiones: acceso, análisis, interpretación, evaluación, producción, etcétera (78).

PERÍODO DE TRANSICIÓN: estamos en un momento de transición: de la formación de usuarios (centrada en el manejo biblioteca como herramienta), a la ALFIN (manejo de la información), pasando por la instrucción bibliográfica (manejo de las herramientas que contienen información, de la colección: enciclopedias, diccionarios...) y por la alfabetización digital (manejo de las infraestructuras, de las herramientas informáticas). Estos cambios llevan implícitos otros: de la formación en la biblioteca a la formación virtual 24 x 7 x 365 y los tutoriales; de las guías y manuales en papel a la formación en línea con materiales fácilmente actualizables; de la formación a la aplicación de lo aprendido; de la transmisión de información y formación puntual a la formación continua; de un acercamiento práctico y puntual de la biblioteca: "necesito saber como encontrar esto y 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.

PLANIFICACIÓN: acción consustancial a cualquier actividad humana en la que se plantean y se tratan de responder las siguientes preguntas, que son ya lugares comunes para todos: por qué, para qué, cuándo, cómo y con qué medios se va a realizar. En este caso toda formación de usuarios o ALFIN del tipo que sea debe obedecer a una buena planificación (que incluye análisis de situación y de necesidades concretas de diferentes grupos de usuarios, y establecimiento de metas acordadas), con unos objetivos formativos y de aprendizaje y unos programas claros, con unas estrategias de aplicación bien diseñadas y con unos instrumentos de medición de los resultados de la actividad realizada con vistas a la mejora continua de los programas (79). Los planes de formación de usuarios convierten a este servicio en estable y permanente dentro de las bibliotecas, han de variar e ir perfeccionándose y evolucionando a medida que se presentan nuevas necesidades. No deben ser planes aislados, sino flexibles, con diseños "a la carta" y adaptados para cada grupo y deben estar en sintonía con la misión de la biblioteca. El plan de FU/ALFIN por tanto debe existir aunque sólo sea para incumplirlo y saltárnoslo, es decir, necesitamos tener todo planificado para si llega el caso, poder improvisar (véase "Flexibilidad").

PRIORIZAR: establecer prioridades es condición *sine qua non* para poder programar y llevar a cabo la programación con orden y eficacia. Una vez que sabemos adónde vamos y de qué medios disponemos, necesitamos saber por donde empezamos y cuál es el orden a seguir, considerando un principio básico, no se puede

hacer todo a la vez, primero una cosa y después la otra, porque la magia no existe...

PROGRAMAS DE ALFIN JUST IN CASE O PROACTIVA: aquellos previstos de antemano por la biblioteca anticipándose a los problemas y necesidades informacionales de sus usuarios con el fin de prevenirlas. Responden a la teoría de la anticipación, fundamentada en un buen estudio de usuarios, es decir, se ofrecen los programas de formación basándose en el conocimiento de sus necesidades antes de que los usuarios formulen la demanda.

PROGRAMAS DE ALFIN JUST IN TIME, REACTIVOS O BAJO DEMANDA: aquellos no previstos por la biblioteca que ésta ofrece como reacción ante la demanda de sus usuarios, se ofrece justo en el momento en que los usuarios la necesitan y la demandan.

PROGRAMAS DE FU/ALFIN EN LA UNIÓN EUROPEA: VERITY; ILIERS; PLAIL; SOCRATES; LISTED; DERAL; SCONUL; CHILIAS y los más recientes TUNE (80) (Training of Library users in a new Europa) y PuLLS (81) (Public Libraries in a Learning Society).

PROYECTOS DOCUMENTALES INTEGRADOS: son, como Rosa Piquín define (y amplía en su artículo de este monográfico), pequeños trabajos de investigación en los que el alumnado trabaja directamente con la documentación (con independencia del soporte), aprendiendo a aprender y a trabajar autónomamente. Son investigaciones en las que el alumnado, además de investigar sobre un tema o problema concreto, se familiariza con los mecanismos de búsqueda de información y trabajo intelectual empleando para ello los recursos documentales de la Biblioteca Escolar.

Q

QUIZ: interrogación, pregunta. Muy útil en los tutoriales, en la formación presencial fomenta la interactividad y la participación.

R

RECURSOS: son aquellos que ofrecen una garantía de que la ALFIN podrá llevarse a cabo. Hablamos de 3 tipos de recursos fundamentales: recursos humanos: aquellas personas que son necesarias para la ejecución de las actividades de FU/ALFIN. Cada una de ellas tendrá una responsabilidad específica en su puesta en funcionamiento y ejecución. Sin duda es el más importante y significativo, sin personal, motivado, preparado y dispuesto a llevar a cabo los programas de formación nada de esto es posible; recursos materiales: instalaciones, material fungible, instrumentos, materiales, herramientas, equipo, material audiovisual... y recursos financieros: gastos que supone el desarrollo del proyecto.

RESULTADO DEL APRENDIZAJE (learning outcome [82]): lo que una persona debe saber y poder hacer al finalizar el proceso de aprendizaje. Se usa a menudo en ámbitos académicos, pero también se utiliza para describir el conocimiento y habilidades adquiridas a través de un trabajo y de la experiencia vital de las personas.

S

SEGMENTACIÓN: división de los usuarios en función de sus habilidades tecnológico-informacionales. Es conveniente tener presentes crite-

rios de homogeneidad para la segmentación y constitución de los grupos.

SENTIDO: al formador se le exige además de conocimiento sobre el tema, tacto, sensibilidad, los cinco sentidos, el sentido común y el sentido del humor y la fuerza de la sonrisa.

SEÑALIZAR: colocar en la biblioteca carteles, guías, directorios atractivos para que sirvan de ayuda a los usuarios. Una buena señalización es de gran ayuda para los usuarios y sin duda puede considerarse dentro del nivel básico de la formación de usuarios, el de orientar a los usuarios desde que entran en la biblioteca y que, a una amplia mayoría, puede resultarles desconocida.

SESIONES DE ENSEÑANZA: períodos determinados de tiempo del horario de la biblioteca que se dedican a la enseñanza directa o semidirecta y la práctica de las habilidades informacionales. Este tiempo estará especificado en la planificación del horario general de la biblioteca, ya que esto ayuda mucho en el reparto del tiempo para el desempeño de otras tareas en la biblioteca y facilita la organización general del personal dentro de la biblioteca. El número de sesiones que se lleven a cabo, la duración de cada una, el esparcimiento entre las sesiones, son los aspectos que el bibliotecario responsable ha de determinar teniendo en cuenta los usuarios (edad, características, problemas, necesidades, demandas...), los objetivos que se persigan en cada caso, la planificación y organización general de la FU dentro del conjunto de la biblioteca y los propios recursos de la misma.

SIMPLIFICAR: hacer más fácil la tarea de los usuarios en la biblioteca y con la información, a través de instrumentos documentales más sencillos y de fáciles sistemas de organización de la información, para agilizar la localización de los materiales y una mejor recuperación de la información.

SINERGIA (83): acción de dos o más causas, cuyo efecto es superior a la suma de los efectos individuales. Cooperación, trabajo en equipo para lo que se necesita un equipo de trabajo.

SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN: el principal rasgo diferenciador de esta sociedad es la articulación de capacidades intelectuales y de los recursos tecnológicos de tratamiento de la información como factores clave para el funcionamiento de la economía y de la sociedad. Disponer de un ordenador no es suficiente para hablar de sociedad de la información, los ciudadanos necesitan desarrollar y aprender capacidades para desenvolverse en la sociedad de la información. Por tanto estamos en la

SOCIEDAD DEL APRENDIZAJE: dado que la información (entendida como "conjunto de datos estructurados") y el conocimiento son dos factores muy diferentes entre sí, ya que el conocimiento requiere habilidades de comprensión de la información, se necesita por tanto un proceso de aprendizaje. En la actual sociedad de la información, el manejo de ésta es un eje importante del desarrollo social, pero este rasgo no es innato a la persona, sino que como otros muchos debe aprenderse y para aprenderlo debe haber capacidad, motivación y oportunidades. Desde las bibliotecas, debemos promover y potenciar esa capacidad y motivación. La ALFIN ayuda a la transformación de la información en conocimiento. Proceso para que el que obviamente no basta la ALFIN, es necesario que el usuario disponga de otros conocimientos para hacer posible la relación de informaciones y generar un

nuevo conocimiento (84). Sólo entonces podremos hablar de la

SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO: compuesta por individuos que saben encontrar y utilizar la información en el momento en que la necesitan.

T

TRABAJAR CON LA COMUNIDAD, en lugar de para la comunidad: hay que trabajar para formar, para informar y para que la comunidad se haga participativa, despertando las capacidades de cada individuo y de cada grupo animando al compromiso y a la acción.

TALLER / TRABAJO DE GRUPO (85): sesión supervisada donde los estudiantes trabajan en tareas individuales y reciben asistencia y guía cuando es necesaria.

TEMPORALIZAR: hace referencia a la planificación de las diversas acciones desde el inicio hasta el final del proyecto. Determinar el calendario de la formación y comprobar que los ejecutores están disponibles para poder llevar a cabo la acción formativa. Esto estará en un lugar visible para toda la organización, ya que este trabajo condiciona el trabajo del resto de la organización (sustituciones, descansos...). Se trata de evitar con esto que se superpongan distintas actividades en las mismas personas. Además se especificará el tiempo aproximado que se empleará en la formación.

TUTORIAL (86): sistema de enseñanza que conduce al usuario a través de las características y funciones más importantes de determinadas aplicaciones, por ejemplo, cómo moverse por la biblioteca, cómo se maneja un OPAC, una base de datos o cualquier otro recurso electrónico. Un tutorial normalmente consiste en una serie de pasos que van aumentando el nivel de dificultad y entendimiento. Por este motivo, es mejor seguir los tutoriales en su secuencia lógica para que el usuario entienda todos los componentes. Aunque un tutorial también puede presentarse en impreso en papel, el término se utiliza normalmente para referirse a los programas de aprendizaje en línea a través de Internet.

U

USUARIO ALFABETIZADO INFORMACIONALMENTE: conocerá sus necesidades informativas; sabrá plantear las dudas y cuestiones; conocerá las fuentes de información (en cualquier formato); sabrá manejarlas y obtener la información; sabrá seleccionar esa información; sabrá aplicar esa información y sabrá comunicar y difundir esa información.


V

VISIÓN: concepto que sirve para determinar qué se desea conseguir con la FU/ALFIN dentro de una organización, cuáles son los objetivos generales, cuál es el marco temporal, cuáles los condicionantes y cómo se va a evaluar. Se trata de toda una declaración de intenciones.

W

WEBQUEST: metodología de búsqueda orientada, en la que casi todos los recursos utilizados provienen de la Web. Cada vez son más utilizadas como recurso didáctico por los profesores, puesto que permiten el abordaje de habilidades de manejo de información, propias del Modelo

curricular cognitivo respondiendo así a la meta educativa del aprender a conocer postuladas por la UNESCO (87). Esta metodología de aprendizaje incita a los alumnos a investigar usando la información más que buscándola, potencia el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones, contribuye a desarrollar diferentes capacidades, llevando así a los alumnos a transformar los conocimientos adquiridos (88). Los estudiantes acceden a los recursos preseleccionados por el docente, seleccionan y analizan la información que contienen con el objeto de mejorar su comprensión sobre temas de tareas solicitadas (89)

Hemos llegado al final. Muchas de estas palabras aparecerán en los artículos que componen este monográfico. Los autores que las utilizan, lo hacen basándose tanto en sus conocimientos teóricos como en el día a día de sus bibliotecas y centros de trabajo, siendo este aspecto práctico uno de los objetivos del monográfico. A todos y cada uno de ellos les reitero mi agradecimiento por su ilusión y por su generosidad desinteresada a la hora de querer compartir con todos nosotros sus experiencias. 

M^a Felicidad Campal García

Ayudante de Biblioteca en la BPE de Salamanca "Casa de las Conchas" y Profesora Asociada de la Facultad de Documentación de la Universidad de Salamanca

Notas

- (1) REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. *Diccionario de la Lengua Española*. Madrid: Espasa Calpe, 1994. En adelante se citará como RAE.
- (2) GÓMEZ HERNÁNDEZ, J. A. "Sobre un concepto [en línea]". Mensaje en Iwetel: Foro para profesionales de bibliotecas y documentacion IWETEL@LIS-TSERV.REDIRIS.ES 24 Mar 2006 09:46:23 +0100. Comunicación personal.
- (3) Término usado por primera vez por Félix Benito en su tesis doctoral: *Del dominio de la información a la mejora de la inteligencia: diseño, aplicación y evaluación del programa HEBORI*. Murcia, 1995.
- (4) ALA. *Presidential committee on information literacy*. Final report. Chicago: American Library Association, 1989. Disponible en: www.ala.org/ala/act/acrlissues/acrlinfo/infoltoverview/introtoinfolt/.
- (5) OCDE. *Literacy Skills for the Knowledge Society: Further Results from the International Adult Literacy Survey*. Canada: OCDE, 1997.
- (6) GÓMEZ HERNÁNDEZ, J.A. "Sobre un concepto [en línea]". Mensaje en Iwetel: Foro para profesionales de bibliotecas y documentacion IWETEL@LIS-TSERV.REDIRIS.ES 24 Mar 2006 09:46:23 +0100. Comunicación personal.
- (7) MEADOR, K. S. *Creative thinking and problem solving for young learners*. New York: Teacher Ideas Press, 1997.
- (8) Knowledge Network Explorer, disponible en: <http://www.kn.pacbell.com/wired/21stcent/>. [Ésta y el resto de direcciones web que se citan se han comprobado entre el 7 y 12 de noviembre de 2006].
- (9) RAE.
- (10) RAE.
- (11) Seminario "Biblioteca, aprendizaje y ciudadanía: la alfabetización informacional", Biblioteca Regional de Castilla-La Mancha, Toledo, 2 y 3 de febrero de 2006. Disponible en: http://travesia.mcu.es/S_ALFIN/index.html.
- (12) PIMIENTA, Daniel. "La integración de la ALFIN en las políticas". En: Seminario "Biblioteca, aprendizaje y ciudadanía: la alfabetización informacional", Biblioteca Regional de Castilla-La Mancha, Toledo, 2 y 3 de

- febrero de 2006. Disponible en: http://travesia.mcu.es/S_ALFIN/ficheros/1.
- (13) TORRES TENEDOR, Esther. *La planificación en la acción social*. Madrid: Departamento de Formación y Documentación de la YMCA de España, 1997.
- (14) SALABERRIA, Ramón. *Bibliotecas públicas y bibliotecas escolares: una colaboración imprescindible*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, 1997, p. 42.
- (15) RAE.
- (16) VV.AA. *Glosario Internacional RIACES* (Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior) de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Documento. Madrid, 2004. Disponible en: http://www.aneca.es/publicaciones/docs/publi_riaces_glosario_oct04.pdf.
En adelante se cita como RIACES.
- (17) RIACES.
- (18) RIACES.
- (19) RAE.
- (20) WIKILEARNING: la primera comunidad libre donde aprender y compartir [en línea]. Disponible en: http://www.wikilearning.com/que_es_el_aprendizaje_combinado_o_blened_learning-wkccp-10480-2.htm.
- (21) Portal ALFIN-EEES sobre habilidades y competencias de gestión de información para aprender a aprender en el marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior. <http://www.mariapinto.es/alfineees>.
En adelante se cita como ALFIN-EEES.
- (22) CANADIAN INFORMATION CENTRE FOR INTERNATIONAL CREDENTIALS. "Guide to Terminology Usage in the Field of Credentials Recognition and Mobility in English in Canada" <http://www.cicic.ca/en/Guide.aspx?sortcode=2.17.17>.
En adelante se cita como CICIC.
- (23) RAE.
- (24) RAE.
- (25) RAE.
- (26) RIACES.
- (27) RAE.
- (28) RAE.
- (29) Consideraciones 1 y 2 de la *Declaración de Toledo sobre la Alfabetización Informacional (ALFIN): Bibliotecas por el aprendizaje permanente* (2006) http://travesia.mcu.es/S_ALFIN/ficheros/Declaracion_Toledo.pdf.
- (30) Consideración 5 de la *Declaración de Toledo sobre la Alfabetización Informacional (ALFIN): Bibliotecas por el aprendizaje permanente* (2006) http://travesia.mcu.es/S_ALFIN/ficheros/Declaracion_Toledo.pdf.
- (31) Consideraciones 3 y 4 de la *Declaración de Toledo sobre la "Alfabetización Informacional (ALFIN): Bibliotecas por el aprendizaje permanente* (2006) http://travesia.mcu.es/S_ALFIN/ficheros/Declaracion_Toledo.pdf.
- (32) WIKIPEDIA: la enciclopedia libre [en línea]. Disponible en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Blog>.
- (33) BERNHARD, P. "La formación en el uso de la información. Una ventaja en la Educación Superior". En: *Anales de documentación*, nº 5, 2002. Disponible en: <http://www.um.es/fccd/anales/ad05/ad0522.pdf>.
- (34) RIACES.
- (35) RAE.
- (36) RAE.
- (37) RIACES.
- (38) AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIES (AASL). "Information literacy standards for students learning", 1998 [en línea]. Disponible en: http://www.ala.org/aasl/ip_nine.html.
- (39) CUEVAS CERVERÓ, Aurora y VIVES, Joseph. "La competencia lectora en el estudio PISA. Un análisis desde la Alfabetización en Información". En: *Anales de Documentación*, nº 8, 2005, pp. 51-70. Disponible en: <http://eprints.rcils.org/archive/00003702/>.
- (40) ALFIN-EEES.
- (41) ALFIN-EEES.
- (42) ALFIN-EEES.
- (43) ALFIN-EEES.
- (44) POZO DELGADO, Pilar del. *Formación de formadores*. Madrid: Eudema, 1993.
- (45) GÓMEZ HERNÁNDEZ, J.A. "Sobre un concepto [en línea]". Mensaje en Iwetel: Foro para profesionales de bibliotecas y documentacion IWETEL@LISTSERV.REDIRIS.ES, 24 Mar 2006 09:46:23 +0100. Comunicación personal.
- (46) PASADAS, Cristóbal. "Sobre un concepto [en línea]". Mensaje en Iwetel: Foro para profesionales de bibliotecas y documentacion IWETEL@LISTSERV.REDIRIS.ES, 28 Mar 2006 11:32:08 +0200. Comunicación personal.
- (47) RAE.
- (48) REBIUN. "Los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación en los procesos de Innovación Docente". II Jornadas celebradas en Palma de Mallorca, 2003. Disponible en: <http://biblioteca.uam.es/paginas/palma.html>.
- (49) PINTO, M. *De la evaluación a la certificación de Bibliotecas Universitarias en la España del conocimiento*. Lisboa: BAD, 2005.
- (50) <http://www.ifla.org/III/wsis/AlexandriaManifiesto-es.html>.
- (51) <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/post-infolitconf&meet/PragueDeclaration-Español.pdf>.
- (52) <http://www.mcu.es>.
- (53) http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/2002/news_library/documents/eeurope2005/eeurope2005_es.pdf.
- (54) RIACES.
- (55) BENITO MORALES, Félix. "La Alfabetización Informacional: Bases y modelos" [en línea]. En: Jornada profesional de la SEDIC: "Bibliotecas y educación: una relación a debate", 19 de junio de 2006. Disponible en: http://www.sedic.es/Felix_Benito.pdf.
- (56) CICIC.
- (57) RIACES.
- (58) RIACES.
- (59) RIACES.
- (60) ALFIN EEES.
- (61) PASADAS, Cristóbal. "Sobre un concepto [en línea]". Mensaje en Iwetel: Foro para profesionales de bibliotecas y documentacion IWETEL@LISTSERV.REDIRIS.ES, 28 Mar 2006 11:32:08 +0200. Comunicación personal.
- (62) Educación virtual en RIACES.
- (63) RIACES.
- (64) RIACES.
- (65) CORNELLA, Alfons. *Infonomía.com: la gestión inteligente de la información en las organizaciones*. Bilbao: Deusto, 2002, pp.37 y ss.
- (66) CORNELLA, Alfons. "Cómo sobrevivir a la intoxicación [en línea]". Transcripción de la conferencia del acto de entrega de títulos de los programas de Formación de Postgrado del año académico 1999-2000. Disponible en: <http://www.uoc.edu/web/esp/articulos/cornella/acornella.htm>.
- (67) Tomado de NAVIDAD, Juan, dinamizador de ideas www.juannavidad.com y www.dinamizaciondeideas.com
- (68) PIMIENTA, Daniel. "La integración de la ALFIN en las políticas". En: Seminario "Biblioteca, aprendizaje y ciudadanía: la alfabetización informacional", Biblioteca Regional de Castilla-La Mancha, Toledo, 2 y 3 de febrero de 2006. Disponible en: http://travesia.mcu.es/S_ALFIN/ficheros/1.
- (69) RAE.
- (70) EISENBERG, Mike; BERKOWITZ, Bob. "El modelo Big Six para la solución de problemas en información". Portal Eduteka: Tecnologías de Información y Comunicaciones para la Enseñanza Básica y Media. Disponible en: http://www.eduteka.org/tema_mes.php3?TemalD=0009 y <http://www.big6.com>.
- (71) SCONUL Information skills in higher education: http://www.sconul.ac.uk/activities/inf_lit/seven_pillars.html y http://www.sconul.ac.uk/pubs_stats/pubs/99104Rev1.doc.
- (72) COUNCIL OF AUSTRALIAN UNIVERSITY LIBRARIES (CAUL). "Normas sobre alfabetización en información". En: *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 2001, nº 68, pp.67-90. Disponible en: www.aab.es/51n68a4.pdf y <http://www.caul.edu.au/caul-doc/InfoLitStandards2001.doc>.
- (73) Manchester Metropolitan University Library, Leeds University Library. "Modelo Big Blue" <http://www.leeds.ac.uk/bigblue/index.htm>.
- (74) BRUCE, Christine. *Las siete caras de la alfabetización en información*. (The seven faces of information literacy). Adelaide: Auslib Press, 1997. Disponible en: *Anales de Documentación*, 2003, nº 6, pp. 289-294. <http://www.um.es/fccd/anales/ad06/ad0619.pdf>.
- (75) ASSOCIATION of College and Research Libraries ACRL/ALA. Information Literacy Competency Standards for Higher Education (2000) = Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la Educación Superior, (trad. de C. Pasadas) *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios* <http://www.ala.org/ala/acrl/acristandards/informationliteracycompetencystandards.htm> y <http://www.ala.org/acrl>.
- (76) ASOCIACIÓN AMERICANA DE BIBLIOTECAS ESCOLARES (AASL). Standards de Alfabetización en información para el aprendizaje de los estudiantes, 1998. <http://alfin.blogspot.com/trackback/387571> y <http://www.ala.org/aasl>.
- (77) McFARLENE, Angela. *El aprendizaje y las tecnologías de la información: experiencias, promesas, posibilidades*. Madrid: Aula XXI; Santillana, 2001, p.65.
- (78) PICARDO JOAO, Oscar. Pedagogía Informacional: Enseñar a aprender en la Sociedad del Conocimiento. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, nº 3 / Mayo-Agosto 2002. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/revistacts/numero3/art04.htm>.
- (79) CRISTÓBAL Pasadas. "Sobre un concepto [en línea]". Mensaje en Iwetel: Foro para profesionales de bibliotecas y documentacion IWETEL@LISTSERV.REDIRIS.ES, 29 Mar 2006 13:19:24. Comunicación personal.
- (80) MODELO TUNE para la formación de Usuarios de Biblioteca en la Nueva Europa. Junio 2005. Disponible en http://www.tune.eu.com/pdf/The_Tune_Model_spa.pdf.
- (81) PROGRAMA PuLLS: Public Libraries in a Learning Society <http://www.diba.es/biblioteques/treballenxarxa/quefem/xarxabiblioteques/projectepulls.as> y http://www.enterfora.com/QuickPlace/pulls/Main.nsf/h_Toc/34c04aaebb458bc6c125705b003e1f8e/?OpenDocument.
- (82) CICIC.
- (83) RAE.
- (84) VIVES, Josep "Sobre un concepto [en línea]". Mensaje en Iwetel: Foro para profesionales de bibliotecas y documentacion IWETEL@LISTSERV.REDIRIS.ES, 30 Mar 2006 11:02:44. Comunicación personal.
- (85) PAGANI, Raffaella (comp.). "Glosario Proyecto Tuning Educational Structures In Europe: español-inglés, inglés-español", septiembre 2003. Disponible en: <http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/index.htm>.
- (86) <http://www.masadelante.com/faq-tutorial.htm>.
- (87) WIKIPEDIA: la enciclopedia libre [en línea]. Disponible en: <http://es.wikipedia.org/wiki/Webquest>.
- (88) PANTOJA VALLEJO, Antonio. Página profesional [en línea]. Disponible en <http://www4.ujaen.es/%7Eapantoja/cursos.htm>.
- (89) Portal EDUTEKA: tecnologías de Información y Comunicación para Enseñanza Básica y Media, <http://www.eduteka.org/iconoedtk.ico> ver además "La WebQuest y el Uso de la Información en los Modelos de CM", disponible en <http://www.eduteka.org/hueveCML.php3>.
Una WebQuest tiene la siguiente estructura: introducción, tarea, proceso, recursos, evaluación, conclusión y autores.

La ALFIN en la educación

Problemas actuales y paradojas

La sociedad de la información, que ha sido presentada por muchos autores como el retablo de las maravillas, tiene paradojas e insuficiencias que impiden cualquier entusiasmo incondicional; por un lado, puede producir desigualdad y exclusión para aquellos que no disponen de recursos, y por otro, infoxicación, a causa del exceso de información, de sentirse saturado porque no se puede asimilar toda la información que se recibe. Para muchos ciudadanos, esta sociedad de la información es un inmenso y polisémico laberinto, que se ha convertido en la sociedad de la supervivencia, por el cambio crucial de habilidades que se requieren para acceder a diferentes expectativas, académicas y laborales.

La afirmación de que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación iban a facilitar el avance económico y cultural de los países subdesarrollados, no se ha cumplido todavía. Es más, empieza a haber evidencias suficientes de que estas tecnologías operan como nuevas y potentes fuentes de dualización entre países ricos y países pobres, entre quienes tienen acceso y quienes no lo tienen, entre quienes tienen los conocimientos, los recursos y el poder para utilizarlo como instrumentos de producción y de negocio, y los que están en situación de dependencia económica y cultural.

El culto a la información ha querido convertir a los ordenadores en los sustitutos de los cerebros humanos, por su amplia memoria y rápido procesamiento lógico de información. Y su utilización como fin en

sí mismo en los centros educativos, basado exclusivamente en el aprendizaje de procesos mecánicos y asociativos para manejar sistemas operativos y programas informáticos, ha empobrecido a muchas personas su concepción de las capacidades humanas. Algunos programas multimedia o páginas web con finalidad instructiva no superan, ni en estructura ni en diseño pedagógico, los libros con una gran cantidad de contenidos relacionados como hacen ahora los enlaces hipertextuales. Y en otras ocasiones los contenidos tradicionales se maquillan con colores, animaciones y música de fondo, para aparentar actualidad.

Pienso que no es del todo correcto valorar como indicador de calidad la proporción de alumnos por ordenador, o el número de conexiones a Internet. Los ordenadores no nos hacen más sabios ni más libres, y existe una especie de enamoramiento tecnológico que con frecuencia nos ha llevado a olvidar lo esencial para apasionarnos con lo anecdótico. Crear una escuela informacional no quiere decir llenarla de ordenadores con acceso a Internet y aprender a manejarlos, sino utilizarlos como herramienta de aprendizaje y comunicación.

Del paso del mundo académico al mundo laboral, surgen a menudo paradojas que los ciudadanos tienen que solventar por su cuenta. Cuando muchos universitarios acaban sus estudios y optan a una plaza de trabajo observan que algunas de las cualidades que requieren los empresarios o los departamentos de recursos humanos, no estaban dentro de sus programas de estudio, como la gestión de la información, la

autoorganización, la resolución estratégica de problemas, el trabajo en grupo o la toma de decisiones interdisciplinar.

Pero no pensemos sólo en los titulados universitarios que buscan su primer empleo; gran parte de la población adulta, que en su infancia sólo realizó estudios primarios, y a veces incompletos, se considera analfabeta funcional, porque a pesar de que sabe leer y escribir y tiene unas nociones aritméticas básicas, no posee las habilidades necesarias para desenvolverse ante situaciones cotidianas actuales. Y no pensemos sólo en que no sean capaces de manejar un procesador de textos o enviar un correo electrónico. Sus carencias son mucho más básicas, como localizar una palabra en un diccionario, encontrar una ciudad en un mapa, o manejar un periódico.

Para estos grupos de población, de trabajadores con escasa o nula formación, o de jóvenes que abandonan prematuramente el sistema educativo formal, pueden resultar insuperables las consecuencias de las innovaciones que modifican el funcionamiento de la economía y la sociedad.

Y sepamos que en nuestro país todavía hay un sector de la población que sufre un analfabetismo absoluto, y no creamos que sólo se refiere a una población marginal o a inmigrantes llegados de países del tercer o del cuarto mundo, sino también a gente mayor de 60 años, principalmente mujeres y de zonas rurales.

Por ello, y dado el desigual desarrollo cultural y tecnológico por sectores de población y colectivos sociales, podemos constatar que la sociedad actual es más bien un entramado de sociedades paralelas de la información y la comunicación, separadas por innumerables brechas que configuran las diferencias de infraestructuras, de formación, de poder adquisitivo, e incluso de la propia concienciación que tiene una persona sobre su necesidad de estar informado o sobre su derecho a acceder a las nuevas tecnologías.

Y aunque parezca que los niños y jóvenes españoles de hoy en día tienen el problema resuelto, por su formación educativa obligatoria, el análisis de la realidad demuestra que a pesar de que disponen de mayor facilidad de acceso a cualquier recurso y herramienta informativa, tienen importantes carencias educativas. Según el famoso informe PISA (que como saben es un programa comparativo de evaluación aplicado en numerosos países europeos a escolares de 15 años), el 23 % de los alumnos españoles de esa edad no alcanzan el nivel mínimo en lengua y matemáticas. Según las estadísticas, uno de cada cuatro escolares no acaba la ESO y un gran porcentaje de estudiantes consigue el graduado de educación secundaria obligatoria, por el camino de la diversifi-

cación, que facilita la adaptación de los contenidos a los niveles de los alumnos.

Nuevas tareas docentes

Los estudiantes de Primaria y Secundaria hacen principalmente un uso de las herramientas digitales como forma de ocio y relación social, y en una pequeña proporción como ayuda académica, para por ejemplo buscar información para completar trabajos, generalmente sin la supervisión de un experto; una búsqueda que supone más que navegar por los océanos de la información, naufragar y quedar aislados en islas solitarias, que dan por seguras pues no tienen criterios para validar los contenidos que encuentran. Posteriormente, mediante la técnica básica de los procesadores de texto de cortar y pegar, acaban sus trabajos con una presentación impecable, llena de colorido y letras distorsionadas. Se hace un consumo rápido y superficial de la información a modo de zapping, sin una planificación estratégica y sin un resultado significativo para el aprendiz; es decir, que no se plantean cuestiones como:

- ¿Qué pasos tengo que seguir para realizar el trabajo?
- ¿Qué tipo de información necesito?
- ¿Dónde la puedo consultar?
- ¿Cuál es la información más importante?
- ¿De qué modo la organizaré?
- ¿Qué conclusiones puedo sacar?

Por tanto, pienso que a nuestros estudiantes, hay que hacerles conscientes de diversas premisas en cualquier tarea intelectual:

1. Que conozcan la diferencia entre información y conocimiento. Estamos rodeados de múltiples datos que nuestra mente percibe y procesa, pero que en muchas ocasiones no tienen sentido ni significado. Cuando la mente humana los relaciona, enlaza lo que sabe con lo nuevo, hace una construcción de conocimientos. La simple memorización no produce aprendizaje, pues no tiene un significado para el que aprende, y la información se mantiene en la memoria a corto plazo el tiempo necesario para responder, por ejemplo, a un examen.
2. Que sientan la necesidad de formularse preguntas y plantearse diversas alternativas para resolver las tareas que impliquen manejo de información.
3. Que hagan una valoración, conforme a diversos criterios, de las fuentes de información que utilizan y no se contenten con las primeras referencias encontradas.
4. Que realicen la síntesis de los textos, mediante la selección de las ideas principales o la elaboración de mapas de conceptos. Para muchos de nuestros

alumnos, hacer un resumen es copiar partes del texto.

5. Y que hagan una autoevaluación del trabajo elaborado.

También es cierto que los estudiantes imitan lo que ven y lo que oyen, y el docente es para ellos un modelo de actuación, que a veces no se percibe conscientemente. En la educación se denomina currículum oculto a aquellos aspectos no explícitos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es algo similar a la publicidad subliminal. Tradicionalmente ha estado vinculado a contenidos ideológicos o morales, pero podemos señalar otros aspectos relacionados con la forma de enseñar. Al igual que un docente de matemáticas enseña lenguaje sin darse cuenta, con su forma de hablar y el uso que hace del vocabulario, también un docente hace ALFIN, cuando realiza actividades como las siguientes:


1. Da a conocer a sus alumnos los objetivos y las fases de trabajo del tema de estudio.
2. Busca y selecciona la información adecuada a los contenidos propuestos y prepara fichas de trabajo.
3. Realiza preguntas para despertar sus dudas e inquietudes, convirtiendo el aprendizaje en un descubrimiento.
4. Fomenta la participación entre los alumnos para que reflexionen y valoren los contenidos de estudio.
5. Potencia el sentimiento de ser capaz, favoreciendo una autoestima positiva, es decir, una confianza en las propias capacidades.
6. Recomienda libros de lectura, películas o páginas web.
7. Invita a algún experto sobre el tema de estudio para que dialogue con los alumnos.
8. Desarrolla el aprendizaje en diversos escenarios instructivos (biblioteca, aula de informática, etcétera) y otros lugares fuera del centro educativo.
9. Promueve la autoevaluación de los propios escolares sobre los resultados que han obtenido.
10. Implican a los padres, como principales aliados, para que apoyen y valoren el trabajo de sus hijos.

Experiencias innovadoras

Por ello, tan importante como qué enseñar, es de qué manera se enseña y cómo atraer la atención de quien debe aprender. En este sentido hay estudios que indican que una de las diferencias básicas entre un buen profesor y un profesor mediocre, es la planificación. Los aprendices eficaces no se definen sólo

por su coeficiente intelectual, sino por su capacidad para resolver problemas de información. Por ello es importante señalar que la principal herramienta que tenemos que aprender a manejar, no son los ordenadores, sino el propio conocimiento. Es lo que se ha denominado hacer una eficaz educación de la mente, y no solamente un exclusivo entrenamiento de la memoria.

Ya hay experiencias innovadoras muy interesantes en nuestro país, que a mí me gustaría destacar, las cuales nos enseñan el camino a seguir, para afrontar el reto de esta nueva alfabetización informacional, y en la que las bibliotecas tienen un papel protagonista:

- En la educación obligatoria, se han puesto en marcha entornos o aulas inteligentes, configurados como comunidades de aprendizaje, donde alumnos y profesores hacen una construcción conjunta del conocimiento: planifican sus proyectos y analizan las necesidades de aprendizaje, buscan información y manejan herramientas tecnológicas. El profesor es un mediador más que un transmisor, se han eliminado las barreras de los horarios por asignaturas y las aulas se han convertido en centros de recursos multimedia. También son destacables los llamados proyectos documentales integrados, en los que, a partir de una propuesta global de aprendizaje, en la que se implican todos los profesores y sus áreas, la biblioteca escolar se convierte en un espacio esencial de investigación, donde el alumno se familiariza con la búsqueda de información y el trabajo intelectual, aprendiendo a trabajar de forma autónoma.
- Y en la educación universitaria, se están desarrollando, en el contexto del EEES (Espacio Europeo de Enseñanza Superior), y dentro del Plan estratégico de REBIUN para 2003-2006, los CRAI, como nuevos espacios que facilitan el aprendizaje y la investigación, siendo entornos dinámicos donde hay un acceso más fácil a la información y las nuevas tecnologías, tanto para profesores, como para alumnos e investigadores. Están distribuidos por zonas para finalidades diversas: de consulta y préstamo, de autoaprendizaje, aula virtual, aula audiovisual, puntos de información, orientación universitaria, sala de conferencias, etcétera. 

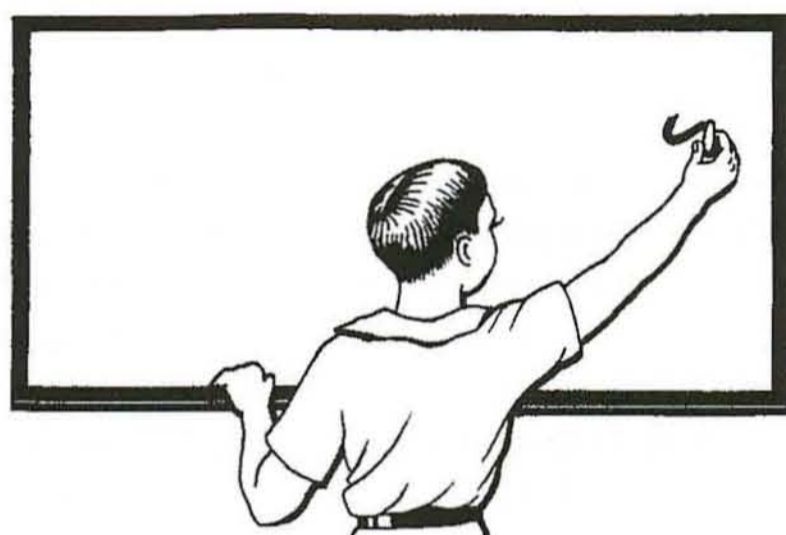
Félix Benito Morales

Boletín de la

INSTITUCIÓN LIBRE

de

ENSEÑANZA



N.º 61

Alicia Alted ● María Luisa Capella
José Ignacio Cruz ● Salomó Marqués
Carmen Rodríguez Guerrero ● Gabriel Núñez
Gonzalo Anes y Álvarez de Castrillón ● Julián de Zulueta

Director: Juan Marichal

Edita: FUNDACIÓN FRANCISCO GINER DE LOS RÍOS
Paseo del General Martínez Campos, 14. 28010 MADRID
Teléfono: 91 446 01 97 Fax: 91 446 80 68
<bile@fundacionginer.org> <www.fundacionginer.org>

Con el patrocinio de



Aprender a utilizar la información en la biblioteca escolar

La biblioteca escolar tiene otorgada una gran función educativa como centro de recursos para el aprendizaje y una de sus líneas de actuación siempre ha sido la formación de usuarios relacionada con la educación documental. Este es el punto de partida que sigue siendo útil como una estrategia de promoción y difusión de los servicios y materiales de la biblioteca que nos mantiene anclados en una visión centrada en ella misma en exclusiva. La cuestión a plantear es: ¿puede este modelo dar respuesta a las nuevas necesidades generadas por la Sociedad de la Información?

Es importantísimo promocionar la biblioteca, pero dentro de un marco más amplio que sitúe a un mismo nivel los recursos bibliográficos y los digitales, el entorno presencial y el virtual. Aunque nos cueste reconocerlo, porque nuestra perspectiva sobre el tema está impregnada por la huella que la cultura impresa ha forjado en nuestra formación, los tiempos han cambiado en gran medida y ésta no es la realidad o la percepción que tienen nuestros alumnos inmersos plenamente en la cultura digital.

Aquí encontramos la clave para entender que el concepto de formación de usuarios se ha modificado, ampliándose y expandiéndose de manera evolutiva. A nuestros usuarios no hay que formarlos únicamente en la utilización de la biblioteca, sino en la utilización de la información en sus diversas posibilidades de acceso y recuperación con el objetivo que puedan aprender transformando la información en conocimiento.

También es importante que nuestras acciones formativas se enmarquen en el trabajo por competencias y diseñemos unos proyectos que pongan el acento en el proceso de aprendizaje de los alumnos más que en nuestra acción formativa. Hay que pasar de la educación documental al aprendizaje documental formulado como una competencia genérica y transversal en el currículum (1). Se trata de la llamada competencia

en el acceso y uso de la información o alfabetización informacional que integra en ella la educación documental y la alfabetización tecnológica y digital. Es aquí donde se abrazan las TIC y la biblioteca, dos mundos que han de caminar juntos en las próximas décadas con toda naturalidad.

Nace una nueva competencia

El sistema educativo ha de preparar a los chicos y chicas para que puedan desenvolverse correctamente en la Sociedad de la Información facilitándoles los recursos para poder aprender a lo largo de la vida y adquirir y generar nuevo conocimiento. Por esta razón es importante que en la educación primaria y secundaria se aplique un modelo para desarrollar esta competencia que permita el aprendizaje de conceptos y técnicas específicas, estrategias y métodos útiles al mismo tiempo que promueva los hábitos y valores propios de esta materia.

La Asociación Americana de Bibliotecas Escolares (AASL) (2) en un documento elaborado en 1998 define la competencia informacional como la habilidad de reconocer una necesidad de información y la capacidad de identificar, localizar, evaluar, organizar, comunicar y utilizar la información de manera efectiva, tanto para la resolución de problemas como para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Como principales características de esta competencia podemos determinar que es una competencia polifacética pues implica diferentes alfabetizaciones y habilidades, que está relacionada con las habilidades tecnológicas, pero que constituye un área más amplia y diferenciada de capacidades centradas en los contenidos de la información con independencia del soporte.

Es una competencia que se encuentra plenamente relacionada con el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas de pensamiento crítico-reflexi-

vo y de autorregulación de procesos y que es genérica y transversal a todas las áreas del currículo.

A nivel internacional hay distintas propuestas que pueden servir de modelo para concretar dicha competencia, pero resultan normas demasiado genéricas para poder concretar los objetivos de aprendizaje (3). Se describe a continuación un modelo de aplicación con sus diferentes niveles de complejidad o

dominio cubriendo los diversos aspectos relacionados con la utilización de la información. Su finalidad es facilitar la planificación en los centros de un programa sistemático y globalizador que pueda ser concretado en las diferentes etapas de la educación obligatoria y en ámbitos escolares distintos. Las actividades de la biblioteca se han de enmarcar pues en este contexto.

1. BÚSQUEDA Y RECUPERACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Reconocer la necesidad de información

- Definir el problema que hay que resolver.
- Determinar qué información se necesita.
- Identificar las características de esta información: cobertura geográfica y cronológica, nivel, extensión y formato.
- Diseñar un plan de trabajo para abordar la tarea.

Comprender los recursos informativos disponibles

- Comprender cómo se elabora, organiza y almacena la información (formatos y soportes).
- Conocer los distintos tipos de recursos existentes (tipologías documentales).
- Comprender las características y utilidades de cada tipo.
- Seleccionar los recursos que mejor se ajusten a la necesidad planteada.
- Conocer cómo acceder a los recursos informativos en las bibliotecas y en Internet.

Localizar y recuperar información

- Planificar el trabajo de búsqueda.
- Diseñar estrategias de búsqueda.
- Conocer la herramienta de búsqueda específica de cada tipo de recurso informativo.
- Utilizar sistemas avanzados de recuperación de información.

Evaluar los resultados y el proceso de búsqueda

- Comprender, analizar e interpretar críticamente los resultados de una búsqueda.
- Identificar y seleccionar la información relevante.
- Aplicar criterios para valorar la calidad de la información: fiabilidad, actualización, accesibilidad y usabilidad.
- Identificar la sobrecarga informativa ("infoxicación").
- Comparar información de diversas fuentes.
- Reflexionar sobre la validez de los procesos de la búsqueda realizada.

2. ANÁLISIS Y TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Explorar, organizar y registrar los contenidos seleccionados

- Explorar la información seleccionada.
 - Comprender, analizar e interpretar con profundidad la información.
 - Segmentar y establecer relaciones jerárquicas y asociativas.
 - Sistematizar y sintetizar la información relevante.
- Organizar el registro de la información seleccionada.
 - Extraer y registrar la información relevante.
 - Ordenar y clasificar la información seleccionada.
 - Almacenar la información recuperada con métodos específicos.
 - Representar los contenidos de forma sintética con esquemas y resúmenes.

Transformar la información en conocimiento personal

- Incorporar la nueva información a la propia base de conocimientos.
- Integrar información de fuentes diversas.
- Hacer inferencias.
- Construir significados.
- Establecer conexiones con conocimientos previos.
- Formular conclusiones.
- Elaborar nueva información.

3. COMUNICACIÓN Y APLICACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Actuar con ética y responsabilidad en la utilización

- Acceder legalmente a los recursos de información.
- Reconocer y citar adecuadamente las fuentes de información utilizadas.
- Mantener la privacidad y seguridad de la información.

Comunicar y aplicar los resultados correctamente

- Utilizar la información de forma efectiva.
 - Aplicar la información para un propósito específico.
- Comunicar la nueva información elaborada.
 - Editar los contenidos utilizando diferentes formatos y soportes.
 - Presentar documentos claros y bien estructurados.

Organización del proyecto en dos fases de actuación

Un proyecto formativo de este tipo no está únicamente asociado a la biblioteca, debe implicar a todo el claustro, a todas las áreas curriculares, no únicamente al bibliotecario y a la biblioteca escolar, todos juntos deben trabajar de manera coordinada.

El bibliotecario ha de proporcionar una formación básica referente a la búsqueda y recuperación de la información en bibliotecas y en Internet poniendo un especial interés en las características de las fuentes de información, en las herramientas de búsqueda y en los criterios de valoración más destacados. Corremos el peligro de desarrollar un enfoque aislado o relacionado si no hay una buena coordinación y un trabajo conjunto entre el claustro y el bibliotecario escolar; es importante que estas actividades no queden desligadas con la práctica educativa cotidiana que se realiza en el aula.

Para asegurar una integración real es necesaria la puesta en marcha en dos fases de actuación que deben desarrollarse de manera coordinada. Se trata de la realización de actividades de formación básica desde la biblioteca, de manera paralela al desarrollo de actividades de investigación y de resolución de problemas desde el aula donde los alumnos aplican los conceptos y procedimientos aprendidos en las actividades realizadas y donde se les orienta en la organización de la información, la integración personal del conocimiento aprendido y en la comunicación o aplicación.



Ejemplo de actividades formativas organizadas desde la biblioteca

Dentro de esta línea de trabajo en la biblioteca de la Escuela Técnica Profesional del Clot en Barcelona venimos realizando cada año un programa formativo para los alumnos de primer curso de Educación Secundaria con el objetivo de orientarlos en la investigación y en la utilización de la información. El programa integra la práctica de habilidades cognitivas y

tecnológicas utilizando unidades didácticas y ejercicios diseñados en formato electrónico disponibles en la web del centro. Es un itinerario estructurado por competencias, valorando aquello que es importante que los alumnos aprendan como formación inicial en la competencia planteada. Las distintas unidades didácticas responden a los siguientes contenidos:

La biblioteca como recurso informativo. El objetivo es descubrir las bibliotecas como centros de información útiles, valorando sus recursos informativos de manera complementaria al uso de Internet y conocer la organización de sus materiales, el espacio, los servicios que ofrecen y las normas de utilización.

Las fuentes de información y los soportes documentales. El objetivo es aprender la diversidad de materiales disponibles en una biblioteca, saber diferenciar los diversos formatos de la información (texto, imagen, audio, audiovisual, multimedia e hipertexto), saber valorar en un documento su contenido con independencia del soporte y aprender a utilizar los diferentes tipos de fuentes de información según la necesidad informativa planteada.

El catálogo de la biblioteca como herramienta de búsqueda. El objetivo es aprender a utilizar el catálogo y saber elaborar búsquedas por autor, título y materia descubriendo su utilidad práctica para poder localizar los documentos.

Internet como recurso informativo. El objetivo es conocer las principales características de la información disponible en la Red, aprender a utilizar los buscadores y a diseñar estrategias de búsqueda de forma adecuada.

La valoración de la información. El objetivo es aprender a analizar los resultados de una búsqueda informativa, conocer y aplicar los criterios de valoración necesarios para determinar su relevancia, fiabilidad y actualización.

El material de estas actividades está disponible en línea en lengua castellana en www.bibliotecaescolar.info/actividades.

Gloria Durban Roca

Bibliotecaria de la Escuela Técnica Profesional del Clot-Barcelona. Miembro del grupo ALFINCAT del Col·legi Oficial de bibliotecaris i documentalistas de Catalunya

Notas

- (1) Portal Alfin-EEES: habilidades y competencias de gestión de información para aprender a aprender en el marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (2005). Madrid: Programa de Estudio y Análisis, Ministerio de Educación y Ciencia. <http://www.mariapinto.es/alfineees/>.
- (2) AASL-ALA (1998). Normas ALFIN para los escolares de la Asociación Americana de Bibliotecas Escolares. También disponible en: http://www.ala.org/ala/aasl/aaslproftools/informationpower/InformationLiteracyStandards_final.pdf [Consulta: 10.09.2006].
- (3) CILIP: "Alfabetización en información: la definición de CILIP (UK)". En: *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios* n° 77, 2004, pp. 79-84. También disponible en: <http://www.aab.es/pdfs/baab77/77a4.pdf>. [Consulta: 10.09.2006].

Proyectos Documentales Integrados

Herramienta para alfabetizar en información y desarrollar competencias lectoras

Los proyectos documentales integrados son pequeños trabajos de investigación en los que el alumnado trabaja directamente con la documentación (con independencia del soporte) aprendiendo a aprender y a trabajar autónomamente.

Son investigaciones en las que el alumnado, además de investigar sobre un tema o problema concreto, se familiariza con los mecanismos de búsqueda de información y trabajo intelectual, empleando para ello los recursos documentales de la biblioteca escolar.

Los tres términos: *Proyectos*, *Documentales*, *Integrados* son indispensables y llenan de contenido esta herramienta.

Proyectos

El trabajo por proyectos implica una filosofía educativa centrada en el alumno, poniendo el acento en los procedimientos, pero sin descuidar en ningún momento los contenidos.

Algunos de los aspectos más relevantes del trabajo por proyectos son la significatividad del aprendizaje y el trabajo colaborativo.

Estos aspectos sientan algunas de las bases más importantes en el desarrollo personal para la vida adulta.

Documentales

En la actualidad la información se halla en multiplicidad de documentos. La Alfabetización en Información (ALFIN) es una tarea necesaria de la escuela y característica propia de la biblioteca escolar.

Se trata de:

- Saber localizar la información (aprendiendo a manejar los distintos tipos de fuentes informativas tanto virtuales, hipermedia o físicas).
- Tratar la información, con lo que conlleva de desarrollo de competencias lectoras.
- Comunicar la información, lo que lleva implícito el tratamiento de textos múltiples y lenguajes variados (plástico, gráfico, sonoro...)

Por supuesto, alfabetizar en información implica sobre todo aprender ciudadanía (aprender a citar, ser críticos, respetar el punto de vista de los demás, ser responsable informándose antes de tomar partido...).

Integrados

En estos proyectos documentales se promueve la implicación de todas las áreas del conocimiento escolar y extraescolar; en su programación y desarrollo se emplean tanto

Rosa Piquin Cancio

Profesora responsable de la BES/CREAL del Colegio Público Pablo Iglesias Soto de Ribera (Asturias)

libros de ficción como de conocimiento y otro tipo de documentos.

Se desarrollan, en Educación Infantil y Primaria, de manera globalizada y en Secundaria con carácter interdisciplinar.

Además suponen la participación de todo el profesorado y a menudo de la Comunidad Educativa (padres, docentes, asociaciones...) y con estrecha colaboración con otras bibliotecas escolares y con la biblioteca pública más próxima.

Cómo hacer los Proyectos Documentales Integrados

A veces el tema a investigar surge tras la lectura de un libro de ficción que nos plantea una situación-problema. Tras provocar un contraste de opiniones, un debate o un torbellino de ideas se acepta y consensúa hasta ser asumido como propio por el grupo de alumnos.

A menudo se plantea una situación fantástica o motivadora que ayuda a centrar y asumir el problema o tema planteado y que será el punto de partida del Proyecto.

Es necesario establecer un primer momento muy importante, en el que se plantea qué queremos hacer, averiguar... y por qué. Se realiza en gran grupo y se toma buena nota de la opinión de todo el alumnado para ir ciñendo el tema.

En un segundo momento detectamos los conocimientos previos identificando lo que ya saben de... También lo hacemos en grupo y con frecuencia el profesorado se lleva más de una sorpresa al constatar la cantidad de conocimientos previos del alumnado.

En un tercer momento nos planteamos qué queremos saber intentando que saquen el máximo provecho de su curiosidad e interés por el asunto. Iremos haciendo un índice provisional que nos permita establecer el itinerario de investigación, ir señalando las fuentes de información y posibles actividades.

En la siguiente fase buscamos las fuentes de información y los recursos de que disponemos.

Hemos de pensar dónde y de qué manera encontrar información (oral, escrita, audiovisual, gráfica, por Internet, en casa, en la biblioteca pública, en la biblioteca del cole...) que esté a nuestro alcance. También hemos de pensar con quién nos informamos

(padres, abuelos, vecinos, expertos...), ya que las fuentes de información pueden ser personales, de tipo gráfico, visual, plástico...

En el quinto momento seleccionamos los documentos y leemos la información. Haremos una clasificación de la información haciendo una lectura rápida de la misma, identificamos los contenidos pertinentes y haremos una lectura más atenta para ir reestructurando, si fuese preciso, el índice provisional.

Se desarrollan actividades como charlas, recolección y clasificación de las fuentes de información, valorar lo que es pertinente de lo que no, etcétera.

En un sexto momento se procesa la información, es decir, se lee más a fondo, se analiza la información y se reflexiona sobre lo que se está investigando, haciendo y conociendo.

Por último, en otro momento, se comunica o presenta la información. Es el producto final que puede tener muy variadas formas: un dossier, un cuento, una página web, un museo, una exposición, una maqueta, un documento de PowerPoint... Se trata de presentar los hallazgos de la investigación en diversas formas para diversas audiencias.

Se establece el índice definitivo, se citan las fuentes, se revisa la forma del documento (gramática, ortografía...) y el fondo (ajuste/ pertenencia respecto al tema planteado, epígrafes, apartados...)

El profesorado a la hora de programar los proyectos ha de tener en consideración algunos aspectos organizativos:


- Uso de los espacios y su organización. Trabajo en la biblioteca escolar, en el aula, la biblioteca pública, en el aula de informática, en el aula de usos múltiples...
- Organización del tiempo. Habrá que intentar llevar una planificación mínima respecto al número de horas que se puede dedicar al proyecto, señalando una temporalidad que nos obliga a no dispersarnos.
- Organizar mínimamente los recursos y las fuentes de información poniéndolas al alcance del alumnado, proponiendo o contemplando las propuestas de recursos del propio alumnado...
- La organización del trabajo, considerando que existen apartados que se realizan

- en gran grupo, otros en pequeño grupo y otros de forma individual.
- Contemplar tanto la autoevaluación del propio alumnado como la evaluación del proceso y los resultados. Se tratará de evaluar todos los elementos del proyecto:
 - . La elección del tema.
 - . La intervención del profesorado y de los agentes sociales en todas las fases del proyecto.
 - . La participación del alumnado, de las adquisiciones y de los que han ido aprendiendo en el proceso del proyecto...

Es muy importante dedicar tiempo con el alumnado para aprender a citar correctamente las fuentes bibliográficas y acostumbrarse a cumplir los estándares en cuanto a presentación de trabajos.

Algunas sugerencias interesantes que pueden servir de punto de partida para elaborar proyectos documentales integrados son (1):

1. Proyectos que correlacionan diversas disciplinas: dado que existen diferentes sectores de aprendizaje, se trata de coordinar las planificaciones entre las disciplinas, por ejemplo, la Geometría y las Artes Plásticas (proporciones), la Matemática y la Historia (números romanos, arábigos).
2. Proyectos de temas, tópicos, ideas: éstos permiten integrar distintas áreas de conocimiento. Aquí la “idea” es la que subordina las áreas de conocimiento. Un ejemplo es el tema de “Navidad” que integra Educación artística, Religión, Historia y Ciencias Sociales, entre otras.
3. Proyectos en torno a la vida práctica y diaria: muchas problemáticas del diario vivir no se localizan con facilidad en el ámbito de una determinada disciplina. Por ejemplo, “El racismo”, “Las drogas”, “El desarme nuclear”, “Uso de los recursos”, son asuntos que deben ser trabajados transversalmente para facilitar su entendimiento.
4. Proyectos en torno a periodos históricos y/o espacios geográficos: los periodos y/o espacios son el núcleo unificador de contenidos y procedimientos ubicados en distintas disciplinas, por ejemplo, “Guerras Mundiales”, “Los minerales”...

5. Proyectos basados en instituciones relevantes y colectividades humanas: los proyectos creados sobre esta base, utilizan las instituciones y colectividades para estructurar conocimientos pertinentes a varias disciplinas, por ejemplo, “las cárceles”, “tribus extinguidas”, “iglesias”...
6. Proyectos en torno a descubrimientos e inventos: estos tipos de temas potencian la investigación sobre la realidad, sobre el legado cultural de la humanidad. Algunos ejemplos son, “La rueda”, “La penicilina”, “La escritura”, “El computador”... 

Nota

- (1) Fuente: http://icarito.aconcagua1.copesa.cl/profes/informatica/doc/diseño_de_proyectos.doc.
Diseño de proyectos Red Educacional – Chile [consultada: 12 de noviembre de 2003].

Ejemplos de Proyectos Documentales Integrados, desarrollados en la Biblioteca Escolar /CREAL del Colegio Pablo Iglesias

- 250 Aniversario de W.A.Mozart.
<http://web.educastur.princast.es/proyectos/abareque/scripts/investigamos.php>
[14-09-2006]
- !Qué pinto yo en todo esto! Velázquez y cía.
<http://congresos.cnice.mec.es/ceiie/area3/documentacion/comunicaciones/html/3comunicacion05.html>
[14-09-2006]
- Instrumentos de la Orquesta y de la Escuela.
<http://web.educastur.princast.es/proyectos/abareque/scripts/investigamos.php?leer=83>
[14-09-2006]
- Edad Media/tierra media.
<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~sptmalaga/m45b102/media/docum/libroabierto21.pdf>
[14-09-2006]
- Los transportes en la Bes.
<http://web.educastur.princast.es/proyectos/abareque/scripts/investigamos.php?leer=69>
[14-09-2006]

Las habilidades en información

Laura Beatriz Andreu Lorenzo
Profesora a cargo de la
Biblioteca del I.E.S. Beatriz
Galindo

La formación de los alumnos en el uso de la biblioteca depende, hoy en día, del convencimiento por parte de algunos profesores de la necesidad de estos aprendizajes fuera del currículo escolar: su utilización didáctica por parte de la comunidad educativa es deficitaria.

En nuestro caso esta formación en “Habilidades en Información” se lleva a cabo desde tres diferentes niveles. En todos ellos buscamos el objetivo primordial de: “Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación” (art. 23 de la LOE).

La formación de los alumnos en habilidades de información tiene mucho que ver, por tanto, con una metodología de trabajo operativa y participativa; las actividades que se realizan están configuradas de una manera progresiva y relacionadas con sus necesidades de información.

El primer nivel llamado “Formación de usuarios” está dirigido fundamentalmente a los alumnos del Primer Ciclo de la ESO – aunque no por ello, si algún profesor o profesora lo solicita para otro nivel, se adapta a las características y necesidades del grupo – y está entendida como un conjunto de actividades o de actuaciones de carácter pedagógico, que pretende conseguir la máxima utilización de las posibilidades informativas de la biblioteca y contribuir a mejorar el rendimiento del alumnado. Se realizan especialmente en el primer trimestre del año académico.

Sus actuaciones se centran en ayudar a que los alumnos adquieran las siguientes aptitudes:

- Conocimiento del espacio, señalización y normativa.
 - Conocimiento de los servicios que ofrece la biblioteca: préstamo, ayuda al estudio, información bibliográfica, Internet, realización de trabajos (Internet), la prensa en el currículo, orientación escolar, información cultural, ocio y tiempo libre, bolsa de trabajo y Difusión Selectiva de la Información (D.S.I.), etcétera.
 - Tipos de fuentes de información en diferentes formatos y soportes que existen para la adquisición de conocimientos.
 - Acceso a los documentos: OPAC (Online Public Access Catalog).
 - Saber interpretar el OPAC para la localización de los documentos y la realización de informes, bibliografías, sistema de clasificación (CDU), etcétera.
- Y, finalmente, se hace hincapié en la promoción de la lectura:
- Clasificación de los fondos juveniles por materias.
 - Clasificación de las lecturas en lengua inglesa y francesa por nivel de conocimiento y materias (igual que los fondos en lengua española).
 - Panel específico del libro y la lectura con crítica literaria realizada por el alumnado, novedades, información sobre actividades de otros centros bibliotecarios y documentales, concursos literarios, etcétera.
 - Ubicación de fondos específicos: Madrid, orientación escolar, Unión Europea y libros de texto.

El procedimiento llevado a cabo para conseguir estas aptitudes se realiza a través de diferentes actividades: explicaciones de la “Guía de la Biblioteca” –este curso 2006-2007 ha sido incorporada dentro de la Agenda Escolar facilitada a todos los alumnos y alumnas del centro–, plano mudo, ejercicios de carácter lúdico que les sirva de ejemplo para la búsqueda de materiales, creación de bibliografías sobre un tema con el programa informático (Abies), etcétera.

El material que se les entrega –haciéndoles ver que servirá para todo el período escolar– consiste en:

- La “Guía” de la biblioteca (se actualiza cada curso).
- Cuáles son las “Fuentes de Información” (gráfico de los diferentes tipos, soportes y formatos).
- “Clases de diccionarios y enciclopedias”.
- “Cómo se realiza un trabajo de investigación”.
- “Cómo se accede al Internet” (Información convertida en alfombrilla del ratón).

Los alumnos de los grupos bilingües tienen este material en sus respectivos idiomas (inglés y francés).

En un nivel superior se encuentran aquellos alumnos que eligen la materia “Alternativa de Religión”.

Este alumnado tiene en 1º de la ESO una hora semanal de “Actividades de Estudio” y dos en 2º de la ESO.

La programación de dicha materia comprende además la organización del trabajo escolar en casa: no saben planificarse su tiempo según las dificultades de las materias, no ejercitan su memoria –herramienta fundamental en el estudio–, no saben cómo preparar exámenes, no son capaces de mantener la atención durante un tiempo considerable, etcétera.; otro tipo de actividades de las que forma parte la lectura reflexiva, comprensiva y pausada, diferenciando lo esencial y necesario de lo anecdótico: esto afecta a saber hacer y conformar un esquema y un resumen, aumentar vocabulario o a algo tan simple como subrayar un texto, tomar apuntes, utilizar otro tipo de recursos didácticos además del libro de texto, otros conocimientos enfocados a fomentar destrezas de trabajo intelectual, que se resumirían en:

- determinar la materia o trabajo a desarrollar,
- identificar las fuentes de información y buscar esa información,
- seleccionar los documentos e identificar los contenidos que se necesitan,

UN DÍA... CON BEATRIZ GALINDO "LA LATINA"
 Profesora: Laura B. Andreu Loranzo Alumnos/as de 1º ESO - Grupos "B" y "C"
 Colaboración del Prof.: Joaquín Orozco Gómez

Esta actividad pretende dos objetivos: **1. Conocer la figura de Beatriz Galindo y su tiempo: Encarna el ideal del Renacimiento y es un ejemplo de mujer fuerte e independiente:**
[...] los bienes que yo he e tengo los he auido de mercedes e donaciones de sus Altezas, por mi industria, estudios y trabajos.

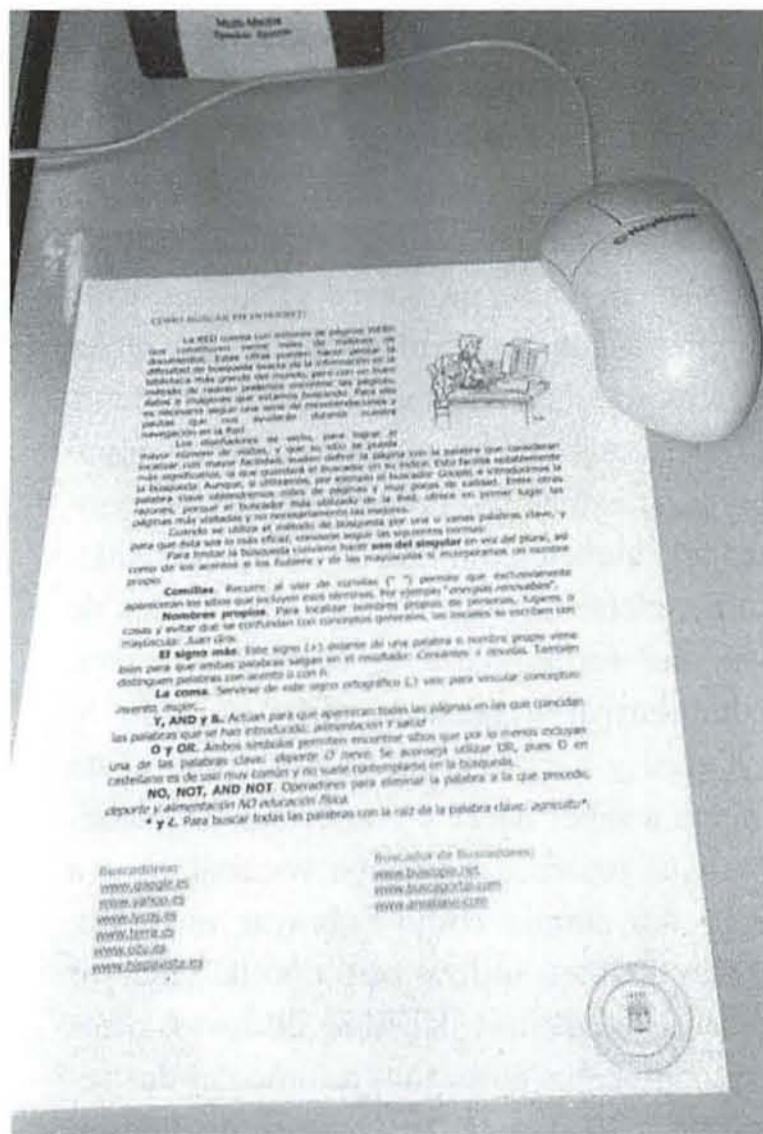
2. Adquirir habilidades en información (ALFIN): Saber cuándo y por qué necesitas información, dónde encontrarla, y cómo evaluarla, utilizarla y comunicarla de manera ética.

Para llevar a cabo este trabajo se ha contado con las fuentes de información existentes en la Biblioteca del Centro: obras de consulta, monografías y documentos *web* junto a una ilustración del personaje
 (Tabla de un antiguo retablo de la Concepción Jerónima. Escuela francesa, siglo XVI. Colección Museo Lázaro Galdiano)

El resultado ha sido la elaboración de cronologías de la época (histórico-políticas, socio-culturales y del personaje), distintas interpretaciones del retrato de Beatriz Galindo y una entrevista al personaje para ilustrar los acontecimientos de la época.

¡APRENDER A INVESTIGAR EN LA BIBLIOTECA!





- leer y organizar esa información,
- analizar y reflexionar sobre la información recogida,
- elaborar el trabajo.

A partir de ahora podríamos hablar de “Alfabetización en Información”. Los alumnos se transforman en participantes activos de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, capaces de reconocer cuándo necesitan información, cómo localizarla, evaluarla y utilizarla, y dejan de ser receptores pasivos de información. Normalmente estos alumnos terminan siendo “ayudantes de biblioteca”.

Desde aquí se trabaja en proyectos documentales cuya temática tiene que ver con la actividad central del IES en ese momento, de tal manera que el trabajo se encuentra integrado en la dinámica curricular del centro. El curso pasado estos alumnos investigaron la figura de Beatriz Galindo; el tema del P.E.E. “Comenius I” era “La mujer”. El trabajo en su aspecto estético quedo plasmado en PowerPoint, ilustrado y expuesto en inglés y español por los mismos alumnos; y, en su aspecto formal –como documento– se materializó en una entrevista “virtual” al personaje para narrar no sólo el Madrid de la época, sino también como era la España de los siglos XV y XVI.

Este curso nos encontramos inmersos en el Centenario de Santiago Ramón y Cajal.

Así que para integrarnos en el proyecto, se aportará a las actividades del IES los trabajos que se están realizando a través de dos obras de literatura juvenil: *Cajal, el travieso*, de Esteban Rodríguez Serrano (1º ESO), y *El pintor de las neuronas*, de Vicente Muñoz (2º ESO). Ambos títulos nos servirán para trabajar: Lengua y Literatura, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Educación Plástica, Tecnología e Inglés; quedando plasmado en formato digital e inglés-español.

Los alumnos de la experiencia bilingüe de Francés se centrarán en la obra *El Principito*, con la realización de pictogramas interactivos que les servirán para adquirir otros conocimientos curriculares además de adquirir vocabulario.

La finalidad por tanto es desarrollar la imaginación y enseñar al alumnado las habilidades para evaluar y utilizar la información en cualquier soporte, formato o medio, teniendo en cuenta la sensibilidad por las formas de comunicación presentes en su comunidad.

La experiencia nos indica que las tareas creativas son más motivantes que las repetitivas: el aprendizaje significativo crea motivación –no ocurre lo mismo con el memorístico–, y el docente que da a sus alumnos autonomía en el trabajo promueve la motivación del logro y la autoestima.

Finalmente, en un tercer nivel se encuentra el trabajo de aula desde la biblioteca. La biblioteca escolar –como lugar de información– tiene una función didáctica y algunos de sus objetivos van más allá de la simple provisión de recursos educativos.

Partimos de la consideración de que nuestras bibliotecas están equipadas, provistas de recursos variados y actualizados, organizadas y adaptadas según modelos estandarizados. El docente ha de conseguir que sus alumnos no sean meros receptores pasivos de la información que les ofrece el libro de texto, sino que sepan obtener más información, organizarla y conectarla a otros conocimientos que se adquieren por diferentes fuentes de información y en diferentes soportes y formatos.

Nos enfrentamos a la falta de pensamiento analítico de los alumnos, carencia que hace que no dominen el contenido de una materia determinada debido a que no reflexionan sobre ella, no la aprecian, ni, por



tanto, pueden relacionarla con otras. No podemos olvidar que cuando realizamos un trabajo de investigación se están poniendo en marcha unas habilidades cotidianas, a saber: leer, escuchar, observar, elegir, preguntar, resumir, organizar, escribir y presentar.


Con la coordinación de la Jefatura de Estudios y la Biblioteca, las diferentes materias trabajan –con los recursos didácticos– algunas de las unidades didácticas de las mismas. Para lo cual se han creado bibliografías básicas, glosarios y tesauros; se confeccionan cuestionarios, actividades, fichas de lectura y autoevaluaciones.

Este material va aumentando cada año, de manera que en años sucesivos el profesorado pueda elegir la temática a trabajar voluntariamente, no siendo siempre la misma.

Se realiza un calendario para que la participación sea al menos de una vez al mes por grupo y materia. Afecta en mayor medida al Primer Ciclo de la ESO, Educación Compensatoria, Diversificación Curricular y a las materias de Humanidades y Optativas.

En la mayoría de los casos, aunque en un primer momento puede resultar desconcertante para el alumnado, se comprueba más tarde que la inmersión en el aprendizaje es mayor, al verse protagonistas del mismo.

Para la UNESCO cuatro son los pilares en los que se apoya la enseñanza: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a estar juntos y aprender a ser. Esto es lo que fundamenta una educación de calidad, compensadora de desigualdades sociales, económi-

cas y culturales. Una educación de calidad en la que los recursos personales, materiales y organizativos de los que disponemos en el centro se aprovechen al máximo para apoyar a todos los alumnos, especialmente, a los más desfavorecidos; una educación que forme personas autónomas según su capacidad y posibilidad ante la vida; una enseñanza integral que resulte atractiva y significativa para todos alumnos. Para la consecución de estos objetivos es fundamental lo que puede aportar la formación en habilidades de información y, por tanto, la Biblioteca Escolar. 

Bibliografía

- ARELLANO, V. *Biblioteca y aprendizaje autónomo. Guía didáctica para descubrir, comprender y aprovechar los recursos documentales*. Pamplona: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura, 2002.
- BLAXTER, L.; HUGHES, C.; TIGHT, M. *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Gedisa, 2001.
- COBOS, L.; ÁLVAREZ, M. *Guía práctica de acceso a la información en la biblioteca escolar. De la pregunta al documento*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006.
- GÓMEZ HERNÁNDEZ, J. A. (coord.). *Estrategias y modelos para enseñar a usar la información. Guía para docentes, bibliotecarios y archiveros*. Murcia: Editorial K.R., 2000.
- ILLESCAS, M. J. *Con ingenio seré un genio IV. Técnicas de estudio y trabajo intelectual*. Madrid: Editex, 2004.
- PUIG, I. *Los procedimientos*. Barcelona: Octaedro, 1993.
- SARDELICH, M. E. *Las Nuevas Tecnologías en la Educación. Aplicación e incorporación de las Nuevas Tecnologías en el desarrollo curricular*. Vigo: IdeasPropias, 2005.
- SILVA SALINAS, S. *Usos educativos de Internet. La Red como soporte didáctico*. Vigo: IdeasPropias, 2006.
- SVINICKI, M. D.; SCHWARTZ, B. A. *Formación de profesionales y usuarios de bibliotecas*. Salamanca: F.G.S.R.; Madrid: Pirámide, 1991.
- TORRES RAMÍREZ, I.; MARTÍNEZ SANTA MARÍA DE UNZÁ, I. *Información y Documentación en Secundaria: Para qué, dónde y cómo utilizarla*. Madrid: Narcea, 1995.
- WRAY, D.; LEWIS, M. *Aprender a leer y escribir textos de información*. Madrid: Morata, 2000.

Hacer una página web es... Dossier y Cantar

Un programa de formación de usuarios para alumnos de Educación Secundaria

Lucía Cedeira Serantes y
Enrique Martín González

Sala Juvenil del Centro
Internacional del Libro Infantil
y Juvenil
FGSR

“Hacer una página web es... Dossier y Cantar” se enmarca en la oferta de actividades del programa Biblioteca-Escuela del Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil. Se crea en la Sala Juvenil de la biblioteca en 1998 y se dirige a los centros educativos de secundaria. Con él se pretende preparar a los estudiantes en la utilización de recursos informativos y en el proceso de búsqueda documental.

La propuesta gira en torno a un proyecto de creación de un producto informativo para el que los alumnos han de recuperar información de diferentes fuentes documentales. En un primer momento, el resultado final era la realización de un vídeo documental. Posteriormente se inició una nueva versión

de la actividad en la que los participantes tienen como meta final la creación de una página web.

Es indudable la atracción que sienten los jóvenes por la tecnología, aspecto que se recoge de manera clara en muchas publicaciones (1). En este caso, este poder de seducción que tienen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se aprovecha para enseñar a los alumnos cómo encontrar, analizar y organizar la información. El programa se plantea a dos niveles, acerca a los participantes los recursos de nuestra biblioteca por un lado, y por otro, transmite conocimientos y habilidades que podríamos considerar como “exportables” y que el estudiante puede llevar consigo al aula y la vida. De este segundo nivel destacamos:

- El papel que se les otorga como creadores de contenido y estructura de un sitio web, más allá de la faceta de usuario, que es la más frecuente entre ellos.
- Las herramientas que se les transmiten para evaluar la información que encuentran, principalmente en Internet.
- El proceso que ellos desarrollan de análisis y síntesis de la información recuperada para su posterior plasmación en la página web.

Objetivos

- Familiarizar a los estudiantes con las principales fuentes de información en

1. PLANTEAMIENTO DEL TRABAJO DOCUMENTAL

1.2. ETAPAS DE UNA BÚSQUEDA DOCUMENTAL

Una búsqueda documental comprende desde la definición del objetivo del trabajo hasta la evaluación final del mismo y la conforman las siguientes etapas:

- 1. DEFINIR EL OBJETIVO DE LA BÚSQUEDA**
 - Analizar las peculiaridades del proyecto (en vuestro caso, las características informativas de una página Web, nivel de exhaustividad, estructura, tipo de lenguaje...).
 - Adaptar las características observadas al tema escogido (posibles enfoques y puntos de vista).
 - Establecer los criterios de búsqueda.
- 2. BÚSQUEDA DE DOCUMENTOS**
 - Conocer los tipos de documentos, las fuentes de información disponibles en diferentes soportes (monografías, enciclopedias, publicaciones periódicas, documentos digitales...).
 - Saber utilizar las herramientas de acceso a la información (catálogos, bases de datos...).
 - Localizar los documentos en la biblioteca.
- 3. SELECCIONAR LOS DOCUMENTOS**
 - Elegir los documentos que se van a utilizar según el tema elegido.
 - Anotar las referencias.
- 4. RECOGER LA INFORMACIÓN**
 - Leer los documentos, analizando la información en los diferentes tipos de soporte (impresos, digitales).
 - Seleccionar la información, enunciando los contenidos básicos en fichas analíticas.
 - Contrastar los puntos de vista, los enfoques de los diferentes fuentes.
- 5. SINTETIZAR Y REESTRUCTURAR LA INFORMACIÓN**
 - Seleccionar las líneas esenciales, el resumen de la información recogida en las fichas analíticas.
 - Establecer un esquema que recoja los principales aspectos informativos analizados.
 - Organizar los contenidos a partir del nuevo esquema.
- 6. PRESENTAR LA INFORMACIÓN**
 - Disponer dichos contenidos para su presentación, comunicar los resultados del trabajo documental (diseño y realización de la página Web, en vuestro caso).
- 7. EVALUAR LA BÚSQUEDA**
 - Confrontar la demanda de información con el éxito de la búsqueda.
 - Valorar el proceso de trabajo.

HACER UNA PÁGINA WEB ES... DOSSIER Y CANTAR
Programa de Formación de Usuarios

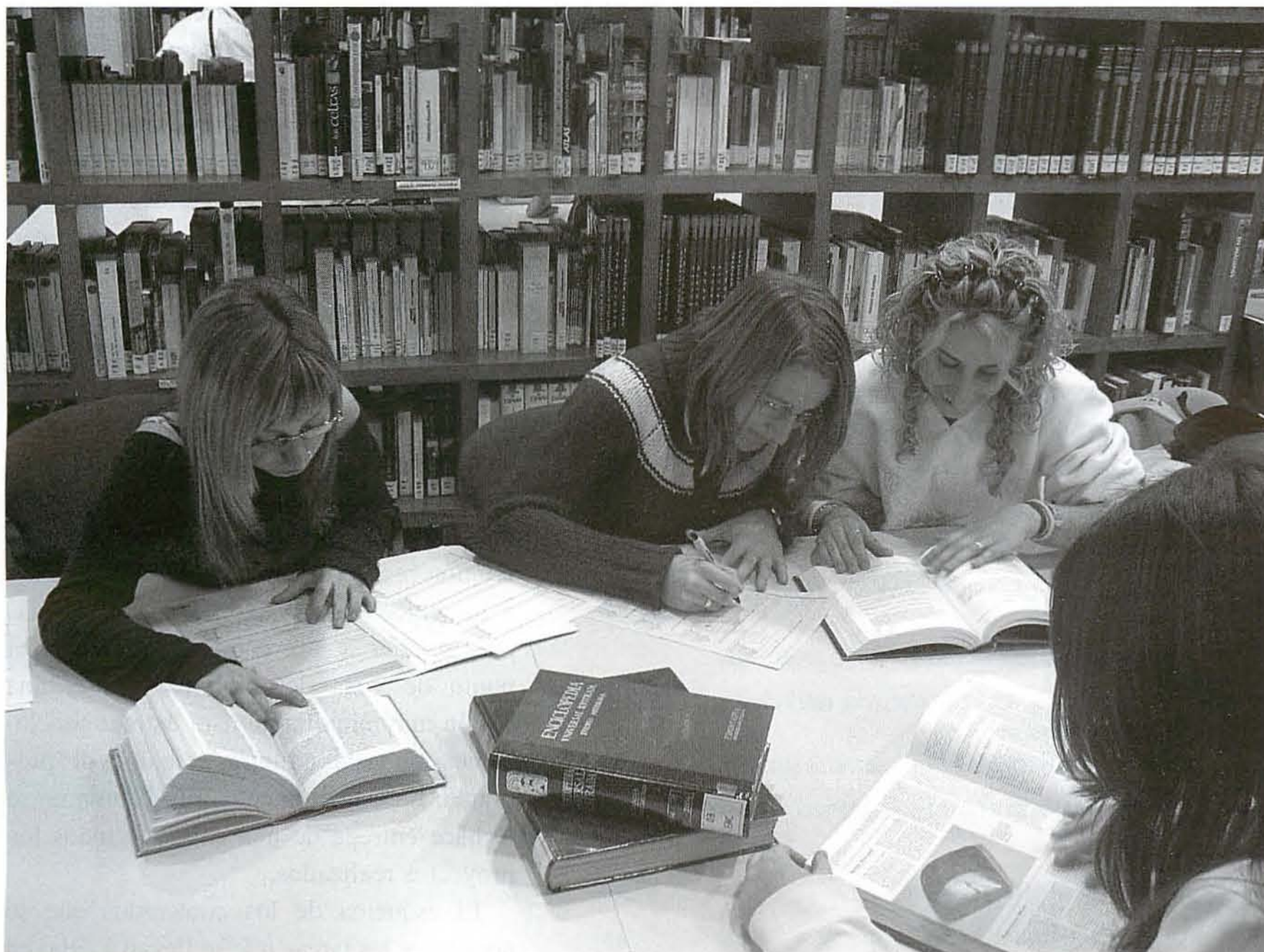
3. CATÁLOGOS

Con la ayuda del catálogo debéis localizar monografías (libros) y revistas relacionadas con el tema, anotad la palabra clave, la referencia bibliográfica, la signatura, incluir el número de las páginas donde se encuentra la información pertinente y el número de clasificación que identifica el tema del libro (CDU). (Vase la ficha de apoyo: 2.3; 2.4)

Palabra clave:	
Referencia bibliográfica: Apellidos del autor, Nombre, Título, Lugar de edición: Editorial, o/a, ISBN	
Páginas: Clasificación (CDU): de hasta de hasta	Nº de Signatura:

Palabra clave:	
Referencia bibliográfica: Apellidos del autor, Nombre, Título, Lugar de edición: Editorial, o/a, ISBN	
Páginas: Clasificación (CDU): de hasta de hasta	Nº de Signatura:

Palabra clave:	
Referencia bibliográfica: Apellidos del autor, Nombre, Título, Lugar de edición: Editorial, o/a, ISBN	
Páginas: Clasificación (CDU): de hasta de hasta	Nº de Signatura:



diferentes soportes, con sus características y particularidades.

- Iniciar a los alumnos en el proceso de la búsqueda documental, proporcionándoles técnicas, estrategias y habilidades para recuperar la información, organizarla y expresarla de nuevo con precisión y de manera ética.
- Acercar a los participantes las fuentes de información que ofrece una biblioteca, su sistema de organización y los servicios desde ella se prestan.
- Desarrollar hábitos eficaces de trabajo en grupo, valorando la necesidad de planificación y las posibilidades creativas de toda actividad intelectual.
- Dar a conocer las características informativas de Internet y la singularidad de su concepción y diseño.

Desarrollo de las sesiones

El programa está diseñado para realizarlo en un trimestre académico, a lo largo de trece sesiones; se propone una sesión por semana, de noventa minutos de duración. El número de alumnos no debe exceder las

veinticinco personas para poder trabajar de forma más eficaz.

La primera sesión tiene un carácter introductorio; se informa a los alumnos de los objetivos de la actividad, se agrupan en pequeños equipos de cuatro o cinco integrantes y cada grupo elige libremente el tema de su página web. Esta elección ha de estar siempre determinada por los recursos de que disponga la biblioteca, pero la libertad a la hora de definir la temática de trabajo proporciona un sentimiento de compromiso común con el trabajo a realizar. Algunos de los temas seleccionados en anteriores ediciones fueron: medio ambiente, sectas, drogas, la Segunda Guerra Mundial, caza y pesca, cómic, automovilismo, motociclismo, ciencias ocultas, estilos musicales: flamenco, rock...

Durante las siguientes cinco sesiones se define la estructura provisional del sitio web, con sus diferentes apartados. Una vez confeccionado este marco, los alumnos deben localizar y reunir información suficiente para conformar un dossier documental. Cada día se trabaja con una tipología de fuente de información diferente: dicciona-

SE TRABAJA:	A TRAVÉS DE:	JORNADA:
Elección y punto de vista del tema Trabajo bibliográfico en la biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> Negociación con los participantes con la ayuda del profesor. Presentación del trabajo y sus procesos. Presentación de la biblioteca. 	1ª sesión
Obras de referencia básicas I	<ul style="list-style-type: none"> Búsquedas en diccionario y anuarios en papel y formato electrónico. 	2ª sesión
Obras de referencia básicas II	<ul style="list-style-type: none"> Búsqueda de información y selección en enciclopedias en diferentes formatos. 	3ª sesión
Catálogo en línea y sistemas de clasificación	<ul style="list-style-type: none"> Búsquedas documentales complejas en el catálogo. Identificación de la clasificación utilizada en nuestra biblioteca y ejemplos de otras bibliotecas. 	4ª sesión
Internet	<ul style="list-style-type: none"> Búsquedas de páginas webs y análisis de las mismas. 	5ª sesión
Estructura final del trabajo I	<ul style="list-style-type: none"> Creación del mapa conceptual definitivo. Introducción al software para el desarrollo de sitios web. 	6ª sesión
Estructura final del trabajo II	<ul style="list-style-type: none"> Selección, extracción y organización de la información recabada. Introducción al software para el desarrollo de sitios web. 	7ª sesión
Estructura final del trabajo III	<ul style="list-style-type: none"> Resumen y adaptación de la información para incluirla en las diferentes páginas web. Introducción al software para el desarrollo de sitios web. 	8ª sesión
Diseño de la página web	<ul style="list-style-type: none"> Implementación de la estructura y la información en el sitio web. 	9ª-12ª sesión
Presentación de las páginas web en la biblioteca	<ul style="list-style-type: none"> Puesta en común y evaluación final 	13ª sesión

rios, enciclopedias, monografías, publicaciones periódicas, catálogos, recursos web... En el transcurso de las sesiones los participantes anotan el resultado de sus búsquedas en unas fichas de trabajo que se les entregan al inicio de cada día de tarea.

A continuación –sesiones de la sexta a la octava– los chicos seleccionan, extraen, ordenan y sintetizan la información. Este trabajo documental se combina con el proceso técnico; en esta fase se dedica al menos media hora para explicar el funcionamiento del software con el que van a construir su página web y se realizan ejercicios prácticos para familiarizarse con el manejo del programa informático.

La siguiente fase se lleva a cabo durante tres sesiones –de la novena a la duodécima. Una vez determinada la estructura y el contenido definitivo, comienza el proceso de creación de la página. Se traslada toda la información elaborada y recogida en papel a formato digital y se construye el documento multimedia. Los diferentes equipos lo diseñan y maquetan a su gusto, utilizando los recursos que tienen a su alcance; en este documento pueden incluir: texto, imagen, vídeo y música.

Es importante para el buen desarrollo de la actividad, y sobre todo para el aprovechamiento de sus participantes, que después de cada sesión de trabajo el bibliotecario revise la tarea que han realizado y anote las apreciaciones o posibles correcciones para comentarlas en el siguiente encuentro con los participantes.

El programa se cierra con una sesión de puesta en común en la que todos los grupos presentan sus sitios web. Se trata de un momento de reflexión y evaluación común, en el que cada grupo expone los problemas, dudas, soluciones adoptadas y aspectos más destacados de su trabajo. Se pretende que la reunión resulte dinámica e invite a exponer a los chicos sus opiniones y experiencias para ayudar a sus compañeros; desde el punto de vista del bibliotecario, es una sesión muy importante para extraer conclusiones con vistas a futuras ediciones del programa. En este momento, a cada alumno se le hace entrega de una copia de todos los proyectos realizados.

El esquema de los contenidos que se abordan y las tareas que se llevan a cabo en las diversas sesiones es el del cuadro.

Respecto a la dinámica que se sigue en cada una de las sesiones tiene tres momentos, claramente diferenciados:


- Introducción: se realiza al inicio de cada encuentro; el bibliotecario recibe a los participantes, les explica los pormenores de la tarea que se va a llevar a cabo y les entrega las dos fichas: una de trabajo donde anotan los resultados de sus búsquedas y otra informativa sobre la fuente documental que se va a tratar ese día (10 min.).
- Desarrollo de la tarea: es la etapa más importante y como es obvio, a la que más tiempo se dedica. En función de la sesión que corresponda, los alumnos realizan búsquedas documentales, extraen y sintetizan la información recuperada, revisan la estructura del sitio web, diseñan las diferentes páginas web (70 min.).
- Puesta en común: al final de cada sesión se reúne a todo el grupo y se comentan las dificultades, hallazgos o dudas surgidos en la fase de trabajo (10 min.).

De la experiencia práctica, queremos resaltar la importancia de:

- El seguimiento continuo de los dossiers informativos creados por los alumnos.

- La colaboración, apoyo y complicidad con el profesor.
- La utilización de una metodología cooperativa de trabajo, con el propósito de repartir la carga de trabajo, que todos participen por igual.
- El apoyo de una persona con avanzados conocimientos en informática, para llevar a cabo las sesiones finales del programa.

Como conclusión, destacamos dos factores clave para el éxito de esta actividad que sirven de motivación para los participantes: primero, la libertad en la elección del tema de investigación y segundo, el trabajo con las TIC. Por otro lado, mantener una estrecha colaboración con los centros educativos, y en especial con el profesor, es un aspecto fundamental; esta complicidad determina en gran medida el grado de impli-

cación de los alumnos y la consecución de los objetivos planteados en el programa. Al respecto, los docentes manifiestan que después de participar en esta actividad los alumnos muestran una mayor autonomía en la utilización de la información, lo que se observa en su trabajo en el aula. Más allá de los muros de la escuela, los conocimientos y habilidades adquiridos les servirán, sin duda, de gran ayuda para desenvolverse en la vorágine de la Sociedad de la Información. 

Nota

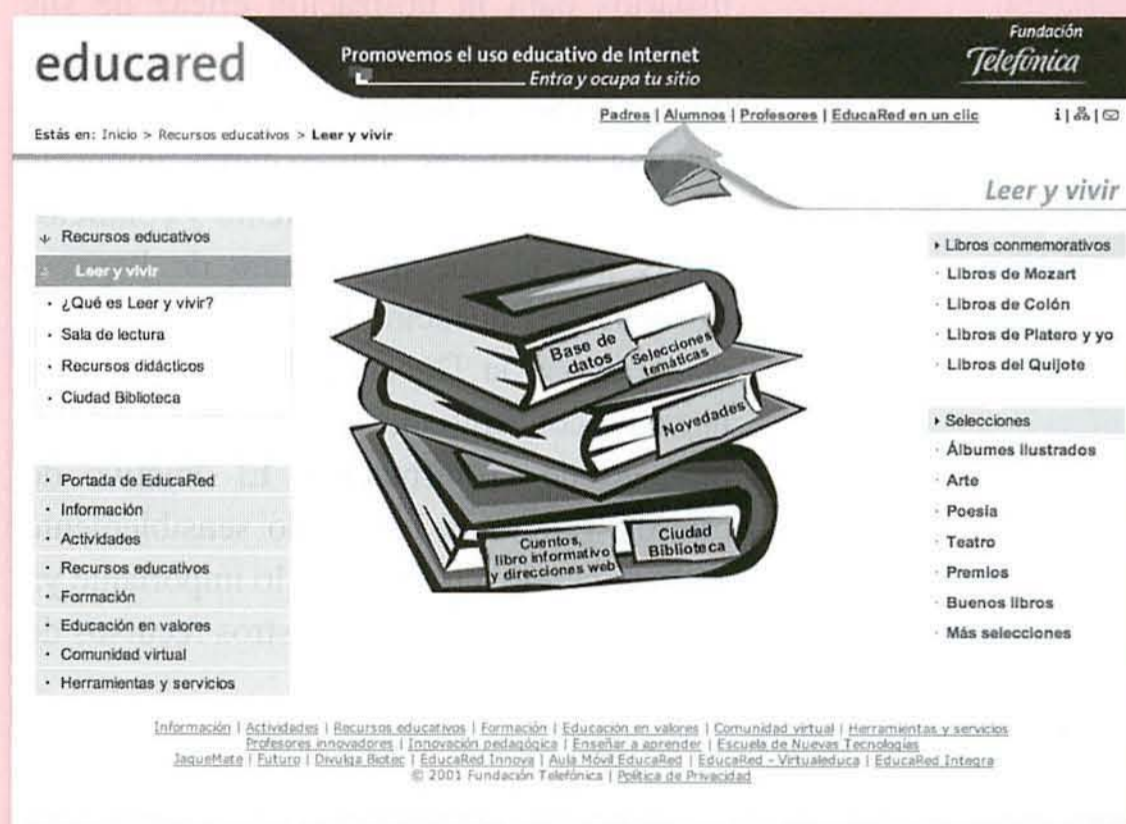
- (1) BOFARULL, Ignacio. "Padres y adolescentes ante el ocio digital". En: *Primeras Noticias. Literatura Infantil y Juvenil*, n.º.196, pp.38-44.
El Consumo de medios en los jóvenes de Secundaria. Madrid: CCS, 2003.
Pero ¿qué leen los adolescentes? Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Centro Internacional del Libro Infantil y Juvenil, 2004.

“Leer y vivir” elaborado por María Jesús Rodríguez Rodríguez

Leer y Vivir es un espacio virtual desde el que se ofrecen libros, selecciones bibliográficas, actividades y recursos didácticos relacionados con la lectura, el currículo y las bibliotecas, dirigidos a...

- facilitar la selección de lectura y material curricular entre más de 24.500 títulos incluidos en la Base de Datos de Literatura Infantil/Juvenil y Libro Informativo.
- que el niño y la niña descubran en los libros y en las bibliotecas espacios de fantasía, de creatividad y de conocimiento.
- que el profesorado disponga de una selección de recursos educativos que le faciliten una orientación motivadora e innovadora a su trabajo.
- fomentar el trabajo escolar dirigido a la adquisición, por parte del alumnado, de habilidades de la información, cada día más necesario a medida que se afianza la Sociedad de la Información.
- contribuir a la incorporación de los medios tecnológicos en los procesos de aprendizaje.
- que las familias puedan trabajar con sus hijos y sus hijas en actividades lúdicas y creativas.
- facilitar a bibliotecarios y bibliotecarias las últimas novedades, bibliografías, etc.
- ofrecer un lugar donde disfrutar, informarse y aprender.

Más información en http://www.educared.net/mespana_recursos/home_12_71_esp_1_.html



Formación de usuarios en la Biblioteca de la Universidad de Sevilla

Paz Sánchez Baillo
Formación de usuarios
Biblioteca de la Universidad de Sevilla

Victoria Tejada Enríquez
Normalización y procesos
Biblioteca de la Universidad de Sevilla

Desde mediados de los años 90, la Biblioteca de la US (BUS), a través de su Servicio de Apoyo a la Docencia (antes Servicio de Información Bibliográfica) ha dedicado un gran esfuerzo a la formación de sus usuarios para la utilización eficaz de sus recursos de información y sus servicios bibliotecarios. Durante los últimos años, con las bibliotecas universitarias inmersas en la sociedad del conocimiento y condicionadas por el nuevo proyecto de Espacio Europeo de Educación Superior, el Servicio de Apoyo a la Docencia ha evolucionado hacia un concepto más amplio, transversal y práctico de la formación. El objetivo de nuestro programa ha virado sensiblemente de lo concreto a lo general: lo importante ya no es enseñar a utilizar nuestros recursos de

información sino formar a nuestros usuarios en competencias informacionales que les sean útiles en cualquier situación y momento de su vida.

Tanto las competencias informacionales como los contenidos relacionados con instrumentos de búsqueda de información especializados son transmitidos a profesores, investigadores, alumnos y personal de administración y servicios mediante la realización de una serie de actividades planificadas tras un diagnóstico previo, que ha tenido siempre en cuenta la variedad de usuarios y sus necesidades. La realización de estas actividades comienza en el primer año de carrera y los contenidos son transmitidos, evidentemente, de forma escalonada hasta el último ciclo académico. La flexibilidad y la constante evolución de nuestra oferta formativa responde, por otro lado, a lo que la comunidad universitaria demanda en cada momento, poniendo de manifiesto la capacidad reactiva de nuestra biblioteca.

Actividades formativas

Básicamente ofrecemos cinco tipos distintos, con variantes según las necesidades:

Sesiones introductorias

Son fundamentalmente extracurriculares, aunque hay algunas bibliotecas de centro que ofrecen un crédito con ellas. Como

La US en cifras

- 25 Centros o Facultades
- 68 Titulaciones
- 57.000 Alumnos
- 4.155 Profesores
- 2.283 Personal de Administración y Servicios

Su Biblioteca en cifras

- 21 Bibliotecas: 1 Biblioteca General y 20 Bibliotecas de Centro
- 236 Bibliotecarios
- 11 Facultativos
- 69 Ayudantes
- 29 Administrativos
- 126 Técnicos
- 41 Becarios

todos sabemos, cumplen con el objetivo de familiarizar a los alumnos con sus bibliotecas, orientándolos sobre los recursos y servicios más útiles para ellos. Su duración es de una hora aproximada.

Paralelamente, algunas de nuestras bibliotecas participan en los cursos de orientación para alumnos de nuevo ingreso organizados por facultades y escuelas, con una sesión que puede variar entre 2 a 3 horas. En la actualidad, tras algunas experiencias piloto, se están organizando, junto con el Servicio de Asistencia a la Comunidad Universitaria (SACU) actividades de libre configuración con 1 crédito para nuevos alumnos en todos los centros.

Las competencias informacionales que adquieren los destinatarios de las sesiones al asimilar los contenidos que se les explican, con mayor o menor profundidad según el tipo de sesión, son las relacionadas con algunas habilidades para reconocer la necesidad de información y el acceso a la misma.

Sesiones especializadas

Pueden ser curriculares (integradas en las asignaturas y planificadas en colaboración con los profesores) y extracurriculares (planificadas por las bibliotecas y ofertadas en la web para la libre inscripción de los alumnos). Los contenidos, con distintos niveles de profundidad según los destinatarios, versan normalmente sobre las fuentes de información para asignaturas concretas, la utilización de recursos de información, metodología para la realización de trabajos de clase, uso de gestores bibliográficos, etcétera. Simultáneamente los destinatarios van adquiriendo competencias relacionadas con el reconocimiento de la necesidad de información, el acceso y uso a la misma y la evaluación de los recursos informativos.

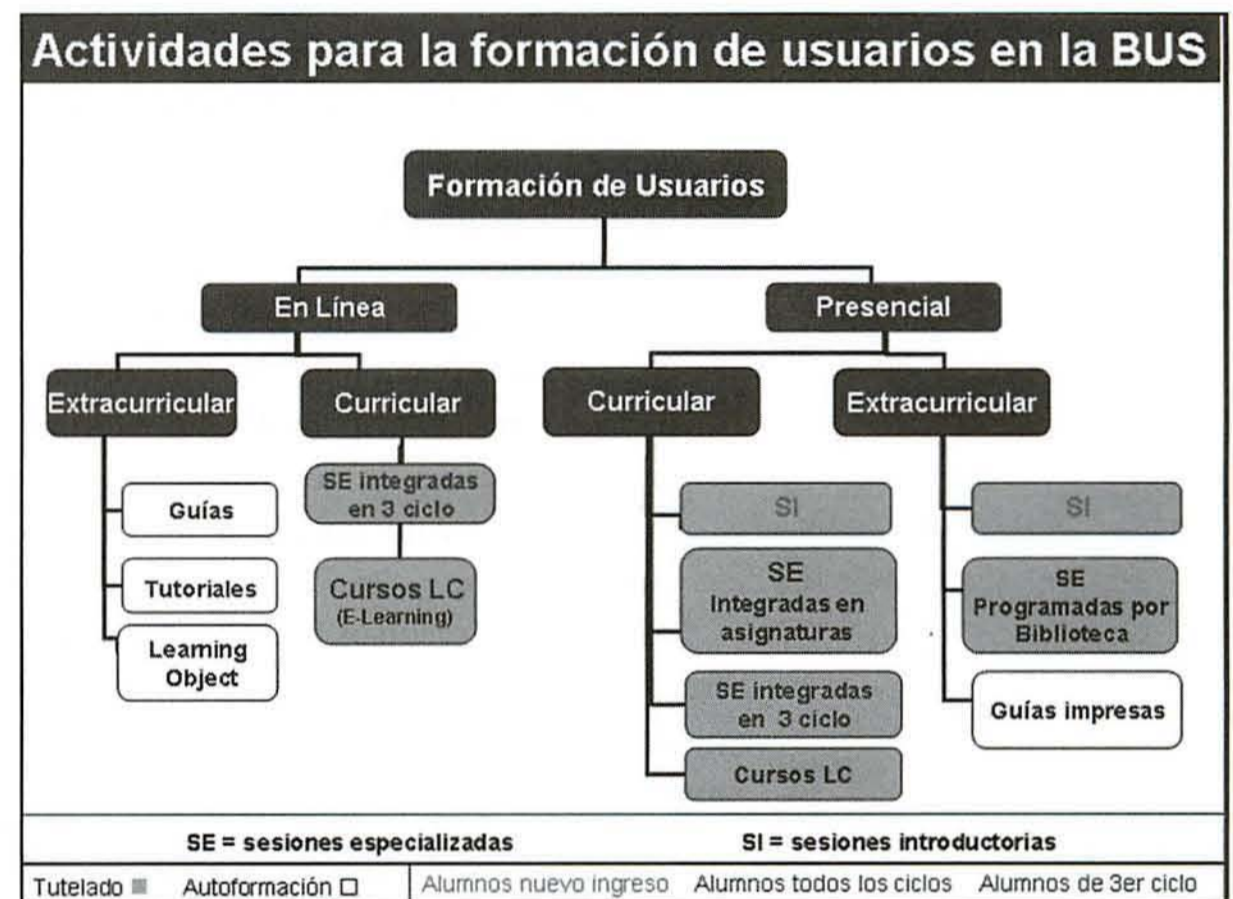
Este tipo de sesiones se ofertan normalmente de manera presencial con una duración aproximada de 3 horas. No obstante, en algunas ocasiones, se han preparado contenidos a petición de los profesores para asignaturas impartidas en línea en nuestra Universidad.

Actividades de libre configuración

Son sesiones curriculares que tienen normalmente 3 créditos y su duración es de 30 horas (salvo las que tienen 3 créditos europeos que son de 75 horas de dedicación). En

la actualidad son dos las Bibliotecas de Centro (Arquitectura y Empresariales) que ofrecen este tipo de actividad de forma presencial.

La BUS comenzó durante el curso 2005-2006 su oferta de actividades de libre configuración en línea con una de 3 créditos europeos denominada Competencias para el acceso y uso de la información impartida desde los Servicios Centrales. Para el curso 2006-2007 las bibliotecas de Ingenieros y Salud han ofertado también las suyas en relación con sus áreas temáticas.



En ambos casos, presencial o en línea, los alumnos deben adquirir las mismas competencias informacionales que en las sesiones especializadas, más las competencias relacionadas con la comunicación de la información y su uso ético y legal.

Tutoriales

Con varios niveles de profundidad y formatos, cumplen con el objetivo de facilitar a todos nuestros usuarios el aprendizaje de forma autónoma y extracurricular. Posibilitan la adquisición de algunas habilidades informacionales. Su temática abarca desde lo concreto a lo general: cómo buscar información, qué son las competencias informacionales, un paseo virtual por la biblioteca, uso de nuestros recursos electrónicos, etcétera.

Guías y ayudas

Son también herramientas de autoformación diseñadas para que cualquier miembro de la comunidad universitaria pueda obtener el mayor rendimiento de los recursos de información o de los servicios bibliotecarios. Se realizan en varios formatos para la web o impresas.

Recursos humanos

En la actualidad contamos con los siguientes recursos:

- Grupo de Responsables de Formación de Usuarios (GRFU): formado por los responsables de formación de todas las unidades bibliotecarias, cuya misión es acometer las actuaciones formativas, análisis y evaluación de los cursos dados en su centro y difundir la oferta formativa.
- Grupo de Formación de Usuarios (GFU): formado por 5 responsables de formación, con tareas de normalización, control y seguimiento, coordinación, evaluación, etcétera.

Al hablar de recursos humanos basta una frase: sin formadores, sin bibliotecarios que quieran asumir esta función, no existe “formación de usuarios”. Los recursos humanos, su grado de implicación y competencia, son una pieza clave para que el sistema funcione. Conscientes de ello la biblioteca considera esencial su motivación e integración en el proyecto, así como su formación profesional, como elementos fundamentales para conseguir un grado óptimo de desarrollo e innovación. Con este fin se establecieron unos canales de comunicación (lista de distribución propia, Intranet y reuniones, fundamentalmente), se les suministró mate-

rial ya elaborado que facilitase su trabajo y, con muy buenos resultados, realizamos sesiones compartidas entre un bibliotecario experto y un “novato”.

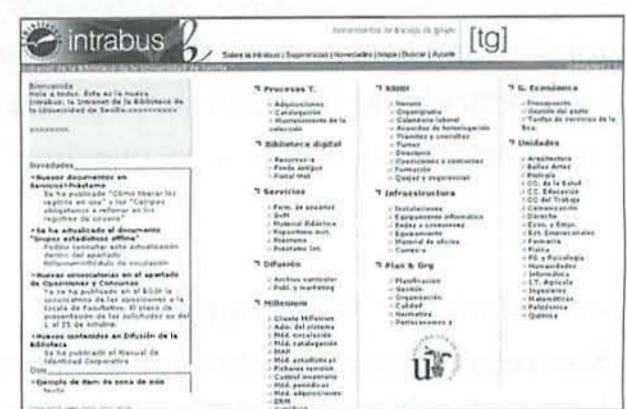
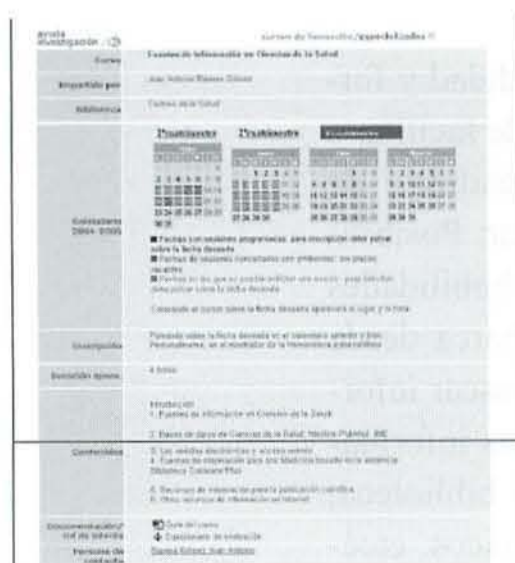
Tanto en las Líneas Estratégicas como en el Plan de Formación de Bibliotecarios que se está desarrollando se contemplan las necesidades de los formadores, desde tres puntos de vistas: técnicas pedagógicas, de comunicación y las herramientas educativas.

Gestión y organización

Las actividades de Formación de Usuarios se coordinan desde los Servicios Centrales donde se definen las directrices generales de actuación de acuerdo con las Líneas Estratégicas de la Biblioteca, las variaciones en la demanda de nuestros usuarios y las posibilidades que ofrecen las TIC. La situación actual, materializada en las actividades descritas arriba, es el resultado del esfuerzo realizado en las tareas de planificación, normalización, coordinación, soporte, control, evaluación y difusión llevadas a cabo siempre en colaboración entre el personal de los centros y el Servicio de Apoyo a la Docencia.

Las actuaciones acometidas durante estos últimos años se han dirigido hacia una gestión óptima y adecuada de los recursos materiales y humanos disponibles, con especial incidencia en la comunicación interna y externa. Y como resultado disponemos hoy de tres herramientas fundamentales para el desarrollo del Servicio de Apoyo a la Docencia:

- Un espacio propio en el portal web de la biblioteca, donde difundimos nuestra oferta formativa, servicios en línea como



las solicitudes de cursos y textos completos de los contenidos de los cursos (<http://bib.us.es>).

- Un programa realizado ad hoc, RECO, para la gestión compartida de todo lo relacionado con FU: cada Biblioteca de Centro programa en RECO las sesiones de sus cursos que luego se muestran en la web, graba los resultados cuantitativos y cualitativos de cada sesión, elabora correos-e para difundirlos, etcétera. El programa además facilita los datos estadísticos por cada biblioteca de centro y los totales.
- Un espacio en la Intranet, común para los responsables de formación, con toda la información útil para su trabajo (manuales de procedimiento, informes...).

Colaboración con profesores e integración

En términos cuantitativos podemos decir que, en la actualidad, la integración de la BUS en las actividades curriculares de la US es la siguiente:

- Participación en asignaturas a petición de los profesores con 2 ó 3 horas de formación (durante 2005 se participó en 465 asignaturas, casi todas presenciales).
- Asignaturas propias de libre configuración:
 - 3 de contenido introductoria (1 crédito cada una).
 - 5 de contenido especializado (3 en línea y 2 presenciales, con 3 créditos cada una).

Para alcanzar este nivel de integración en la tarea educativa de nuestra universidad se ha actuado desde varios frentes. La participación con determinadas horas en las asignaturas ha sido el resultado de una labor personal con los profesores mostrándoles el interés que estas sesiones tienen para sus alumnos: contactos personales completados con correos postales personalizados, correos electrónicos y folletos o catálogos. La tarea siguiente consiste en planificar con el profesor los contenidos que éste necesita y lo que la biblioteca oferta, además de fijar hora y fecha. También se ha diseñado un formulario en línea para facilitar a éstos la solicitud de cursos ya diseñados o a la carta según sus necesidades.

En cuanto al procedimiento administrativo que hemos seguido para impartir actividades de libre configuración con créditos es bastante sencillo. La Biblioteca de Ingenieros, piloto en este proyecto, contactó con el Vicerrectorado de Ordenación Académica para ver si era posible que los servicios universitarios impartieran este tipo de actividad. La respuesta fue positiva y procedieron a cumplimentar la solicitud en línea que requería, entre otros datos, la firma de un responsable en su centro, además de definir los objetivos, contenidos, reparto de las horas (créditos) por tareas (horas de estudio personal, de clases, elaboración de un trabajo, seminarios, etcétera). La experiencia, que fue un éxito –en asistencia, satisfacción de los alumnos y grado de asimilación de los contenidos– fue adoptada al año siguiente por la biblioteca de Arquitectura. Este año, como ya hemos mencionado, somos cinco los Centros que impartimos actividades de este tipo. A diferencia del primer año, todas las solicitudes son firmadas en la actualidad por la Dirección.



Difusión y marketing del servicio

Las Líneas Estratégicas de la BUS recogen un interés creciente por la difusión de sus servicios. Conforme con ello nuestro Servicio de Apoyo a la Docencia se ha volcado en la promoción de su oferta formativa tanto entre nuestros clientes externos (profesores, alumnos...) como entre los internos (nuestros compañeros, responsables institucionales...)



No hemos perdido de vista en ningún momento nuestras metas concretas y, en muchos casos, con pocos recursos económicos, tratamos de mantener informados a nuestros usuarios sobre la oferta formativa, para conseguir aumentar el número de asistentes a las sesiones. Además de dotar a nuestros alumnos con competencias útiles para su vida académica o laboral, indirectamente contribuimos a rentabilizar el gasto en recursos de información y damos visibilidad a la biblioteca en el entorno universitario.

No obstante somos conscientes de que el éxito de un plan de marketing depende en

gran manera de su planificación y en esta línea vamos trabajando. Realmente, hasta ahora, las acciones de difusión han promocionado servicios y productos conforme éstos se iban desarrollando. En la actualidad trabajamos en el desarrollo de un boletín de novedades y otros mecanismos de comunicación (electrónicos e impresos) realizados mediante un gestor de contenidos. Todos éstos tienen un diseño homogéneo coherente con nuestro *Manual de identidad corporativa*.

La mayoría de los productos promocionales y de difusión son diseñados en los Servicios Centrales, siendo posteriormente distribuidos a las distintas bibliotecas de centro. Todo el material producido, incluso en éstas, es finalmente guardado en la intranet para su mayor aprovechamiento por todos.



En resumen, el “Servicio de Formación de Usuarios” de la BUS responde hoy, en definitiva, a un proceso evolutivo marcado por una mayor exigencia y una búsqueda de la mejora continua en la prestación de servicios, una mayor experiencia en la detección de las necesidades informativas/formativas de sus usuarios, y una mayor confianza en la capacidad educadora de sus profesionales bibliotecarios. ☑

El proyecto de formación en línea de la Biblioteca de la Universidad de La Laguna

Una vez transcurrido varios años de experiencia formativa, la BULL ha considerado conveniente hacer un esfuerzo para crear un proyecto de formación no presencial. Contamos con la experiencia docente de los bibliotecarios y con una Comisión de Formación muy activa que ha generado gran cantidad de recursos didácticos que son la base de los recursos que estarán disponibles en la plataforma de enseñanza/aprendizaje virtual (1).

La evaluación de la experiencia de la formación presencial nos ha permitido constatar el aumento significativo de usuarios. En estos momentos superamos la actual media de REBIUN (1.822 usuarios) ya que hemos formado a unos 3.000 usuarios, aunque es una cifra pequeña si tenemos en cuenta el número total de usuarios potenciales (26.000) (2).

En sus objetivos estratégicos para el período 2006-2008 la biblioteca contempla el impulso de la formación en línea, el desarrollo de actividades relacionadas con ALFIN (3) y la divulgación entre los usuarios de la plataforma Moodle como entorno de enseñanza/aprendizaje virtual. También incluye la cualificación del personal formador.

La oferta en línea se centrará en cursos relacionados con ALFIN, donde el usuario

aprenderá a localizar, seleccionar, valorar y usar adecuadamente la información (4). Los alumnos utilizarán las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) para conseguir adquirir habilidades informacionales e informáticas, usando una plataforma amigable, como es Moodle. Aprenderán de forma autónoma, apoyados por materiales didácticos, y compartirán ideas.

La experiencia de formación en línea se iniciará en el segundo cuatrimestre del curso 2006-2007. El proyecto cuenta con apoyo institucional y con una parte del profesorado que incluirá alguno de los cursos como una actividad más de la asignatura (5). También se seguirá ofertando formación presencial.

Si para el alumno la actividad formativa en línea supondrá cambios, también lo será para el bibliotecario formador, ya que utilizará un entorno virtual, realizará un seguimiento continuo del trabajo de los alumnos mientras dure el curso, necesitará un reciclaje permanente, colaborará con el diseño de materiales didácticos, desarrollará habilidades relacionadas con las TIC y deberá tener presente el nuevo modelo educativo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Una buena parte de las bibliotecas universitarias ha comenzado a desarrollar pro-

Carmen Julia Hernández

Subdirectora de Servicios de la BULL

yectos relacionados con la formación en línea. Básicamente se trata de tutoriales y guías para ayudar a los usuarios a conocer mejor las bases de datos, los recursos electrónicos o el acceso a determinados servicios. Todavía hay muy pocas que estén preparando actividades formativas no presenciales, y aún menor el número de las que están ofertando cursos para enseñar al usuario a localizar, seleccionar y usar de forma responsable la información. Las primeras bibliotecas universitarias que están desarrollando formación en línea lo están haciendo con plataformas de enseñanza virtual tipo webCT o Moodle. Entre las que están trabajando en este tipo de servicio se encuentra la Biblioteca Universitaria de Sevilla, Granada, Málaga, Politécnica de Cataluña y La Laguna.

Moodle como plataforma de enseñanza/aprendizaje para la biblioteca

En los últimos años se han desarrollado una serie de plataformas de enseñanza/aprendizaje orientadas a la formación a distancia, unas comerciales y otras de formato abierto y software libre. Varias universidades cuenta ya con entornos virtuales para la enseñanza, y muchas se han decantado por una de ellas, Moodle.

La plataforma Moodle permite un entorno dinámico orientado a facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje. Tiene como filosofía la pedagogía constructivista. Permite el aprendizaje colaborativo entre los alumnos y les facilita a través de diferentes recursos y herramientas ser protagonistas de su propia formación y de la adquisición de conocimiento. Facilita la relación alumno-profesor y de los alumnos entre sí, todo ello a través de chat, correos, foros de debate, foro de dudas... Es fácil de usar para alumnos y profesores, con un entorno sencillo, amigable e intuitivo (6). Permite al profesor hacer una evaluación ágil de lo que aprende el alumno.

La BULL se decidió por Moodle porque es la plataforma que eligió la Universidad, es la plataforma de enseñanza/aprendizaje virtual más extendida, y conocíamos la experiencia positiva de algunas bibliotecas y profesores (7).

La oferta de cursos en línea

La oferta supondrá para la biblioteca y su personal un esfuerzo añadido. No obstante, creemos que debemos trabajar en proyectos nuevos que puedan mejorar las competencias de los usuarios.

Para el presente curso académico 2006-2007 la BULL ofertará los siguientes cursos en Moodle:

- *El catálogo de la biblioteca* (OPAC).
- *Cómo localizar fuentes de información*.
Un curso por cada área de conocimiento (Periodismo, Psicología, Enfermería, Derecho, Economía y Empresa, Educación, Filosofía, Filología y Geografía e Historia).
- *Información electrónica de la BULL*.
Cómo localizar fuentes de información en Periodismo es el modelo piloto a seguir por las restantes áreas de conocimiento. Es el modelo que presentaremos en este trabajo.

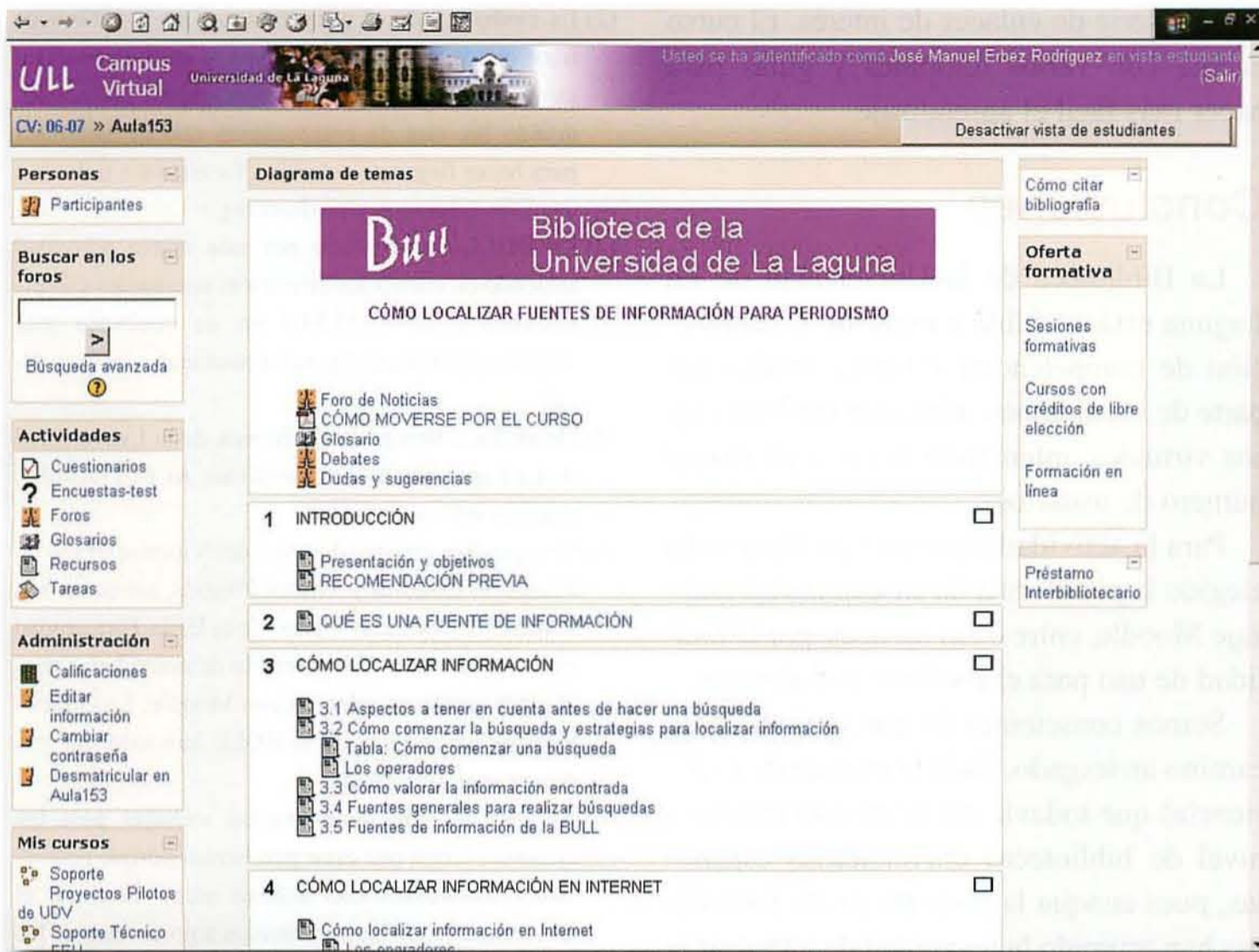
Para intentar llegar al mayor número de alumnos, se ha conseguido que varios profesores incluyan el curso de fuentes de información como una actividad más de la asignatura (8). En un futuro próximo, este tipo de curso tendrá que estar incluido en los planes de estudios.

Todos los cursos en línea se evaluarán al completo al finalizar el 2º cuatrimestre de este año académico.

Un modelo de curso en línea: Cómo localizar fuentes de información

El curso está dirigido a todos aquellos alumnos que quieran adquirir habilidades en la localización, selección y uso de información en su especialidad (9).

La idea fundamental es que todos los alumnos deberían terminar sus estudios teniendo unas habilidades básicas en información, con la ayuda de materiales de apoyo y utilizando las TIC, unas habilidades que deberían ser recicladas de forma periódica, ya que el aprendizaje debe ser a lo largo de la vida. La adquisición de este tipo de competencias es renovable, al poder repetir el usuario la formación cuantas veces



estime oportuna. La biblioteca actualizará los recursos de información y los materiales didácticos.

El proyecto comenzó a fraguarse a finales del año 2005 por un grupo multidisciplinar que incluyó, además de a los miembros de la Comisión de Formación, a otros bibliotecarios especialistas y a profesorado. Han participado de forma activa los miembros de la Comisión de Formación y la bibliotecaria de Ciencias de la Información.

Se decidió comenzar con un área de dificultad media, como Periodismo, para posteriormente incorporar otras áreas de mayor dificultad en función del número de asignaturas, la cantidad y variedad de recursos de información.

Se ha realizado una campaña de información entre los alumnos y los profesores de la Facultad de Ciencias de la Información, así como entre el personal de la biblioteca de ese centro, pidiéndoles que consultaran y valoraran el curso. Todo el personal de la biblioteca valoró muy positivamente el curso, así como los profesores consultados.

Contenido del curso

Se ha estructurado en varios apartados:

- *Información de recursos y noticias.* El alumno tiene una guía sencilla para aprender a moverse por la plataforma, los foros de debate, dudas y sugerencias, el

foro de noticias del profesor y un glosario para conocer los principales términos que se utilizarán en el curso.

- *Introducción y consejos previos.* Se le explica al alumno qué objetivos tiene el curso y se le da unos consejos básicos para acceder a algunos recursos electrónicos.
- *Qué es una fuente de información.* Se le indica los distintos tipos de fuentes existentes.
- *Cómo localizar información.* Se le enseña a localizar información general (cómo comenzar una búsqueda, aspectos a tener en cuenta, dónde buscar información de calidad, cómo valorar la información localizada, cómo utilizarla adecuadamente...)
- *Cómo localizar información en Internet.* Se le ofrecen las herramientas básicas para localizar información pertinente en la Red.
- *Fuentes de información en Periodismo.* Se le da una selección de los principales recursos de esta área. Se incluye la bibliografía básica recomendada por los profesores para cada asignatura.

Estos apartados se completan con ejercicios prácticos generales y especializados, test de autoevaluación y encuesta para conocer el grado de satisfacción del usuario. Además, se incluye en el programa formati-


vo una serie de enlaces de interés. El curso cuenta con varios tutoriales y guías para hacer más fácil el aprendizaje.

Conclusiones

La Biblioteca de la Universidad de La Laguna está decidida a impulsar la adquisición de competencias informacionales por parte de los alumnos ofertando también cursos virtuales, intentando llegar a un mayor número de usuarios.

Para la actividad formativa en línea se ha elegido la plataforma de enseñanza/aprendizaje Moodle, entre otras razones, por la facilidad de uso para el profesor y el alumno.

Somos conscientes de que se trata de un camino arriesgado, dada la escasez de experiencias que todavía existe en este terreno a nivel de bibliotecas universitarias españolas, pues aunque la mayoría de las bibliotecas han asumido la necesidad de impulsar la alfabetización informacional, todavía son muy pocas las que han emprendido proyectos concretos.

Por tanto, emprendemos este camino con la inquietud de quien se adentra en terrenos poco explorados, pero también con la ilusión de quien emprende una emocionante aventura. 

Notas

- (1) La Biblioteca de la Universidad de La Laguna ha venido realizando una labor formativa presencial intensa desde finales del año 1999. A partir del año 2002 la actividad crece y se dota de un Servicio de Formación de Usuarios y de una Comisión de Formación encargada de colaborar en la organización y normalización de las actividades formativas. La evolución de la actividad formativa de la BULL se puede consultar en la web de REBIUN, <http://biblioteca.unirioja.es/rebiun/experiencias.html> (consultado el 14 de octubre 2006).
- (2) Es evidente que el gran esfuerzo de la biblioteca tiene que ir acompañado de apoyo institucional. En estos momentos varios vicerrectorados están estudiando las vías de colaboración con la biblioteca para hacer llegar su actividad formativa a todos los usuarios (alumnos y profesores).
- (3) La BULL ha apostado por esta nueva actividad teniendo en cuenta las directrices nacionales e internacionales sobre ALFIN en su concepto más amplio (alfabetización informacional e informática).
- (4) Desde hace tiempo la Biblioteca de la Universidad de La Laguna trabaja en proyectos ALFIN (Alfabetización informacional).
- (5) Será posible gracias al apoyo del Vicerrectorado de Planes de Estudios y Títulos Propios, así como a la Unidad de Docencia Virtual de la ULL. Esta unidad es la responsable del desarrollo de actividades para el profesorado en relación con Moodle. Los bibliotecarios formadores de la BULL han sido integrados en esas actividades.
- (6) Aunque Moodle tiene muchas ventajas para los alumnos, habrá que estar pendientes porque podríamos encontrarnos con algunas inconvenientes: el uso limitado que hagan alumnos y profesores de las herramientas de la plataforma, las pocas habilidades de algunos alumnos con las TIC, el fallo de las redes de comunicación, la dificultad de determinados alumnos para realizar trabajos en equipo o participar en los foros para aportar ideas, dudas...
- (7) El profesor de la ULL Manuel Area Moreira tiene un interesante trabajo sobre su experiencia con Moodle: "Los ETCS y el aula virtual Moodle. Análisis de una experiencia de docencia universitaria semipresencial". Experiencia presentada en el MoodleMoot 05 (Universidad de Las Palmas de Gran Canaria).
- (8) Los alumnos que hemos elegido inicialmente para que comiencen a realizar la actividad de fuentes de información son preferentemente alumnos de 2º ciclo. No hemos descartado aquellos de 1º ciclo que comienzan a realizar trabajos de investigación de forma temprana y sus profesores han mostrado gran interés por este curso.
- (9) El curso se ofertará como actividad obligatoria dentro de la asignatura "Teoría General de la información" (asignatura obligatoria del curso puente a 2º ciclo).

La Alfabetización Informativa en la práctica

¡Con el dando, y a rogando!

1. Introducción

Me pide Felicidad Campal una pequeña contribución a este número de EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA, sabiendo de antemano que no puedo negarme por dos razones: la primera, por ser vos quien sois (Feli y la revista y quienes han estado detrás de ella desde sus inicios predicando –demasiadas veces en el desierto– sobre el rol fundamental de las bibliotecas y de los profesionales que las atienden en el logro de los niveles educativos de la población); la segunda, por el carácter eminentemente práctico del número monográfico, orientación con la que no puedo estar más de acuerdo, ya que mis propias convicciones y experiencias sobre la Alfabetización Informativa (ALFIN) y mi participación en su expansión en nuestro entorno siempre se han basado en la necesidad de una correcta fundamentación teórica de la ALFIN junto con su aplicación práctica en los contextos más dispares, requisito que Alex Byrne, presidente 2005-2007 de la IFLA, resume de esta manera: “Como profesionales, reconocemos la necesidad de construir un corpus sustancial de teoría que pueda informar nuestra práctica y ser validada frente a ella. Y también reconocemos la necesidad de resultados prácticos que beneficien a nuestros clientes y a las personas en todo el mundo” (1).

Del mismo modo, se me pide que centre mi atención en las experiencias y desarrollos en la Universidad de Granada (UGr); no resultaría fácil discernir en cuál de los tres niveles de webber y Johnston nos encontramos (2) (“fase embrionaria”, “estadio intermedio” o “en el buen camino hacia la Universidad Alfabetizada en Información”), pero puede que nuestra situación sea muy

parecida a la de la inmensa mayoría de las universidades y bibliotecas universitarias de España y del mundo: la fase de reflexión y análisis de las implicaciones y de adopción de las primeras medidas que sienten las bases adecuadas para el desarrollo más o menos inmediato de programas de ALFIN en sentido pleno. Por tanto, aconsejo al lector desde ahora mismo que aplique aquel sabio consejo de “haced lo que yo os digo, pero no hagáis lo que yo hago”, salvo que algunas de las iniciativas y experiencias descritas sean trasladables a sus propias circunstancias.

Además de resaltar la conexión entre teoría y práctica (hay que tener un plan/producto ALFIN para intentar aplicarlo/venderlo), el refrán que he elegido como subtítulo viene bien para recordarnos que nuestro sino consiste en tener que aplicar continuamente, y muchas veces sin demasiadas esperanzas, la fórmula del “rogar” (informar, convencer, promover, difundir, vender...) a quien corresponda y del “dar con el mazo” (analizar, planificar, programar, desarrollar, aplicar, evaluar...) al mismo tiempo donde y a quien haga falta. Los “ruegos” y “mazazos” de cada cual en su propio entorno son personales e intransferibles; pero al final los problemas y las soluciones no son tan diferentes a lo largo y ancho de este mundo; por eso conocer gracias a este número de la revista cómo, dónde y cuándo lo hacen los demás y, sobre todo, procurar hacerlo juntos, acompañados y en la misma dirección ayuda a la causa.

La inversión de los términos del refrán alude a que hay que diseñar y construir primero el “mazo” (agenda, plan y programa de ALFIN) con el que “dar” (aplicar el plan) para que así el “ruego” (difusión y acepta-

Cristóbal Pasadas Ureña

Biblioteca, Facultad de
Psicología, Universidad de
Granada

ción de la ALFIN entre la comunidad universitaria) tenga más posibilidades, si es que tiene alguna, de ser asumido por quien corresponda, aunque sin perder de vista la simultaneidad postulada por el refrán. Por último, la inversión pretende también aportar algo de estructura al artículo, incluso a sabiendas de que en la mayoría de los casos el inicio de la agenda para la ALFIN en nuestras instituciones implica ante todo vender la ALFIN y convencer de sus posibilidades y de su conveniencia (es decir, “rogar”) no ya a autoridades académicas, profesorado o alumnos, sino incluso y principalmente ¡a nuestros propios colegas bibliotecarios, que son quienes tienen que liderar el desarrollo de sus propias agendas y planes de ALFIN!

2. ¡Con el dando!

2.1. ¡Con el mazo ...

2.1.a) Paradigma teórico-práctico de la ALFIN

En realidad, el desarrollo de la ALFIN constituye un magnífico ejemplo de las actitudes que el refrán prescribe: ya a comienzos del milenio están disponibles en castellano modelos autóctonos de ALFIN para la enseñanza secundaria, como el de Félix Benito, así como las principales normas, modelos, marcos y mejores prácticas desarrolladas en el entorno anglosajón para la enseñanza superior, además de otra literatura profesional sobre ALFIN y las demás alfabetizaciones, de manera que lo que hemos dado en llamar el paradigma teórico-práctico de la ALFIN ya podía ser seguido razonablemente bien en castellano en nuestro entorno profesional educativo y bibliotecario; es decir: la mayor parte de los componentes de un buen plan de ALFIN ya estaban a nuestra disposición.

2.1.b) Los procesos de evaluación de las bibliotecas universitarias

No es de extrañar que, en el ámbito de las bibliotecas universitarias y a raíz tanto de los procesos de evaluación institucional y acreditación llevados a cabo en la última década como de la reflexión sobre las implicaciones del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se comience a vislumbrar en los planes y programas de ALFIN una posible contribución fundamental de las

bibliotecas universitarias a los resultados institucionales más valorados, sobre todo si se tiene en cuenta que los informes de evaluación de las bibliotecas universitarias casi indefectiblemente señalaban deficiencias importantes en los planteamientos de la formación de usuarios tradicional, aunque sin hacer todavía referencia explícita a los planes y programas de ALFIN en las propuestas de mejora. Por lo demás, en la mayoría de las bibliotecas universitarias se estaban desarrollando, por iniciativa individual o colectiva tanto de bibliotecarios como del profesorado, planteamientos cercanos a la ALFIN susceptibles de ser aprovechados como aporte y embrión de los planes y programas de ALFIN de la biblioteca universitaria en su conjunto. Es decir: no sólo se disponía de los componentes más importantes del paradigma de la ALFIN, sino que se daban las circunstancias apropiadas para transferirlo a un plan de ALFIN y ponerlo a cumplir su función integrando las prácticas de formación de las bibliotecas y del profesorado. El caso de la Biblioteca Universitaria de Granada (BUGr) podría resultar bastante ilustrativo del proceso seguido en la mayoría de las bibliotecas universitarias españolas a este respecto.

2.1.c) La agenda ALFIN en la BUGr

Los hitos más relevantes para el comienzo del desarrollo de una cultura ALFIN en la BUGr y en la propia UGr son los siguientes: A) *Informe Final de Evaluación (Octubre 2004)*

La evaluación de la BUGr se llevó a cabo de acuerdo con la guía EFQM elaborada por la Unidad para la Calidad de las Universidades de Andalucía (UCUA). En relación con el subcriterio 6 del modelo EFQM (Resultados en los clientes), en el Punto Débil 6.1 (PD6.1) se resalta la insuficiente atención a la formación de usuarios y el desconocimiento, en el caso de los alumnos, de la existencia de los recursos ofrecidos como revistas electrónicas, etcétera. Del mismo modo, para el subcriterio 9 del modelo EFQM (Resultados clave), en el Punto Débil PD9.2 se vuelve a resaltar que la orientación al usuario se muestra insuficiente en el sector del alumnado. En consecuencia, del reconocimiento de estos puntos débiles se derivan dos propuestas de Acciones de Mejora de alta prioridad: la AM6.1

“Planificar cursos de formación de usuarios en estrecha colaboración con los centros y el PDI”, mediante la elaboración de un plan de formación de usuarios; y la AM9.1 “Mayor orientación al sector alumnos mediante programas de formación de usuarios dentro de los planes de estudio y de las actividades de innovación docente orientadas a las exigencias del EEES”.

B) *Grupos de Mejora (2005-2006)*

A lo largo de los dos últimos años y en aplicación tanto de las prioridades de mejora resaltadas en el informe final de evaluación como de los requisitos del proceso de certificación de calidad en que estamos inmersos, varios Grupos de Mejora (GM) han trabajado en cuestiones directamente relacionadas con la agenda para la ALFIN en la UGr. En concreto, el GM1 (“Formación de usuarios”) ha elaborado un ambicioso Plan de ALFIN siguiendo alguno de los modelos en vigor en bibliotecas universitarias australianas, donde se incluyen acciones concretas a realizar en los próximos años, pero sobre todo líneas estratégicas que persiguen ante todo una finalidad de pedagogía y de reflexión para la comunidad universitaria tras su aprobación por el Consejo de Gobierno de la UGr; el GM2 (“Comunicación”) ha trabajado en un nuevo diseño y reestructuración de la página web de la BUGr teniendo en cuenta las necesidades de formación y la contribución de la propia web a los niveles de ALFIN de los usuarios; el GM7 (“EEES, bibliotecario temático y formación profesional”) ha cubierto en sus tareas muchas de las variables imprescindibles de la agenda institucional para la ALFIN.

Fruto del trabajo conjunto de los GM7 y GM1 ha sido la elaboración de una *Guía* normalizada para la formación de estudiantes de nuevo ingreso, sector de usuarios en el que la BUGr considera prioritario y estratégico centrar sus actividades de formación, aunque sin abandonar la orientación en los demás niveles. Igualmente los GM1 y GM7, en colaboración con el Gabinete Psicopedagógico del Vicerrectorado de Estudiantes y el Secretariado de Formación del PAS, tienen programado durante el curso 2006-2007 una experiencia de formación del personal de la BUGr en cuestiones y problemas básicos del aprendizaje y de la pedagogía universitaria para una mayor eficacia en la planificación de actividades ALFIN y en la

colaboración con el profesorado. Por su parte, el GM1 tiene como tarea prioritaria para el curso 2006-2007 la elaboración de un documento, basado en los niveles de ALFIN adaptados del “Information Skills Framework” de la Manchester Metropolitan University, donde se concretarán para cada componente y nivel de ALFIN ejemplos de actividades de formación específicas a realizar por la biblioteca y/o por el profesorado de las diversas titulaciones de acuerdo con una planificación conjunta que prime la integración curricular por fusión de los componentes y niveles ALFIN en los diferentes contextos disciplinares a lo largo de la carrera.

C) *Plan Estratégico de la UGr*

La BUGr se encuentra actualmente en fase de elaboración de su propio Plan Estratégico donde se recogerán planteamientos integrales de la agenda para la ALFIN en la UGr, incluida la posibilidad de reconocimiento de créditos a las actividades ALFIN de la BUGr, una vez aprobado el Plan Estratégico de la UGr a principios de 2006. Dentro de su Eje Estratégico V (“Una Universidad participativa, con corresponsabilidad en las decisiones y capacidad de adaptación”) y de la Línea Estratégica 4 (“La BUGr como centro de recursos para el aprendizaje, la investigación y la gestión”) se incluye la acción V.3.4.4. “Incrementar las actividades de formación de usuarios (alfabetización informacional)” cuyos resultados más importantes tendrán que ver con el “Desarrollo de cursos de formación virtuales y módulos de autoformación digitales”. La presencia expresa de la ALFIN en el Plan Estratégico de la UGr constituye un instrumento de la máxima importancia para la lucha de la BUGr por conseguir la expansión y adopción de la agenda de la ALFIN por toda la comunidad universitaria (es decir, para “rogar” con mayor eficacia a quien corresponda).

2.2. ... dando!

Conviene resaltar una vez más que el desarrollo del paradigma de la ALFIN ha sido siempre el resultado de un proceso constante de retroalimentación bidireccional entre la teoría y la práctica, principalmente en bibliotecas del ámbito de la educación formal, puesto que la elaboración teórica ha sido posible a partir del análisis de experien-

cias dispares pero eficaces y contrastadas de formación tanto en las bibliotecas como por parte del profesorado, experiencias que estaban a la espera de la sistematización y planificación que la ALFIN como disciplina ha terminado por aportar. Si pensamos en nuestra propia situación, descubrimos que este mismo proceso se lleva repitiendo en cada una de nuestras bibliotecas gracias a la formación de usuarios tradicional o a la inclusión de elementos ALFIN en los programas teóricos o prácticos de asignaturas por parte del profesorado; en este caso “dar” implicará sobre todo continuar con esas mismas actividades, pero ahora sistematizadas y enmarcadas dentro de un plan más amplio de ALFIN que establezca objetivos y resultados por niveles y que integre los elementos de ALFIN tradicionalmente cubiertos por la biblioteca o por el profesorado. No es el momento ni hay espacio para enumerar con cierto detalle ejemplos de esas experiencias de la biblioteca o del profesorado que sin duda constituyen un buen punto de partida práctico para la agenda de la ALFIN; en el caso de la UGr vamos a resaltar las siguientes:

A) *Colaboración de la biblioteca con el profesorado en proyectos de innovación docente*

En la BUGr se entiende que la ALFIN es cosa de todos y no solo de la biblioteca; por eso se ha dado especial importancia a la presencia y participación del personal de la biblioteca en los proyectos de innovación docente, sobre todo en aquellos cuya finalidad implica una mayor utilización de los recursos de información disponibles y que van destinados prioritariamente al alumnado de los primeros cursos, que constituyen un objetivo de atención preferente. Dos ejemplos:

A.1) La biblioteca de la Facultad de Psicología participa en el proyecto “Ágora de Psicología”, plataforma web de apoyo a la docencia (<http://pefc5.ugr.es/moodle>), con una asignatura o curso de nivel básico en fase de desarrollo titulado “Alfabetización informacional: cómo usar los recursos de información” y estructurado en módulos de aprendizaje. La utilización de plataformas de enseñanza virtual, como Moodle en este caso, se revela como un paso imprescindible para las bibliotecas universitarias en la oferta de formación en ALFIN en colaboración y coordinación con el profesorado, puesto que en

muchos casos los profesores con asignaturas virtuales y mixtas referirán a sus alumnos a los diferentes módulos de la asignatura de ALFIN cuando así lo requiera su proyecto docente; al mismo tiempo, estos cursos de ALFIN ofertados directamente en acceso sin restricciones para todos los usuarios recogen y amplían el contenido de los tutoriales de ALFIN que la biblioteca pueda desarrollar y facilitan la actualización constante y la adaptación a contextos disciplinares diferentes. En concreto, los grupos de mejora GM1 y GM7 de la BUGr tienen previstos talleres de formación en el uso de estas plataformas virtuales y la conversión de la asignatura del Ágora de Psicología en un proyecto global de la BUGr con atención a las necesidades y características específicas de las distintas titulaciones de la UGr y, sobre todo, a las necesidades de la enseñanza no presencial.

A.2) La biblioteca de la Facultad de Psicología, en colaboración con profesoras del Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico, ha desarrollado y aplicado a comienzos de cada curso desde el curso 2002-2003 una encuesta a los alumnos de Primero y de Cuarto con el fin de detectar las lagunas más importantes en relación con determinadas competencias básicas, sobre todo ALFIN, y así poder adaptar los programas de la biblioteca y del profesorado a las carencias detectadas. La encuesta incluye ítems de autopercepción sobre nivel de competencia, de valoración de los servicios de la biblioteca, de motivación a la hora de elegir carrera, o escalas de medición de rasgos de personalidad, pero también la traducción y adaptación al castellano del cuestionario de niveles de ALFIN desarrollado en primera instancia para el sistema universitario de Québec (CREPUQ) (3) y en vías de adaptación para Europa por la red ENIL (4). El cuestionario se ha aplicado también en la titulación de Filosofía a partir del curso 2005-2006, dentro de un proyecto de nivel nacional de análisis de la situación, valores y expectativas del alumnado de dicha titulación. Los primeros análisis de los resultados comenzarán a aparecer en breve en diversas publicaciones científicas de psicología y de biblioteconomía.

B) *Iniciativas ALFIN del profesorado*

Un análisis en profundidad de las prácticas y ejercicios que los profesores de Psico-


logía encargaban a sus alumnos demostró ya en 1999 que al menos un 40% de los programas incluían claramente elementos de ALFIN y de otras competencias clave, sólo que sin ningún tipo de coordinación ni planificación ni a escala departamental ni a escala de titulación. A falta de un análisis exhaustivo de la presencia/ausencia de la ALFIN (o de algunos de sus elementos bajo otros nombres) en las evaluaciones de las titulaciones que se han hecho en las diferentes universidades hasta ahora, la impresión es que todavía se sigue echando en falta una conciencia clara al respecto y, por tanto, propuestas y recomendaciones de planificación y aplicación coordinada de los planteamientos en relación con las competencias en general y con la ALFIN en concreto. A pesar de ello, en la UGr tenemos un ejemplo de aportación a la agenda ALFIN por parte de una serie de profesores implicados en los proyectos liderados por la profesora María Pinto. E-COMS (<http://www.mariapinto.es/e-coms>) consiste en una serie de materiales sobre “alfabetización informativo-digital” dirigidos al alumnado de últimos cursos de Biblioteconomía y de Psicopedagogía, pero su utilización y consulta resultará de gran ayuda a la hora de planificar y desarrollar planes de ALFIN para cualquier nivel, o a la hora de impartir módulos concretos de ALFIN. El segundo proyecto es ALFAME-DIA (<http://www.mariapinto.es/alfamedia>) y aunque su meta principal consiste en “capacitar al estudiante en las competencias del aprendizaje visual a través de la imagen” y va dirigido sobre todo a estudiantes de Biblioteconomía y Documentación, de Ciencias de la Educación y de Ciencias de la Información, sin embargo la cobertura de elementos ALFIN en el contexto más amplio del multialfabetismo y específicamente de la alfabetización multimedia, junto con el tratamiento y la estructura de los materiales incluidos, hacen de este recurso un portal muy útil para alumnos universitarios y un modelo y una referencia muy eficaz para profesionales de la educación y de las bibliotecas que quieran iniciar sus propios programas de ALFIN.

3. Por último, ¡a rogando!

Es seguro que cualquier biblioteca universitaria española puede aportar en estos

momentos ejemplos de actividades ALFIN del mismo o parecido tenor, y es evidente que se dispone de elementos más que suficientes para poder iniciar “el buen camino hacia la Universidad Alfabetizada en Información”. Por tanto, una vez elaborado el plan de ALFIN y comenzado a aplicar en aquello que depende exclusivamente de la voluntad y de los recursos de la biblioteca, hay que seguir con las actividades de formación y promoción a todos los niveles mediante un plan de marketing que contemple actuaciones específicas para al menos los siguientes grupos de interés:

- todo el personal de la biblioteca, de cuya implicación y compromiso personal dependerá en última instancia la buena aplicación de las actividades ALFIN y la expansión de sus beneficios a los demás grupos de interés;
- el alumnado, beneficiario último, a corto y largo plazo, de las actividades ALFIN;
- el profesorado, comenzando con los ya convencidos, mediante la puesta a su disposición de los documentos del Plan, otros documentos ALFIN, y sobre todo de ejemplos prácticos sobre cómo se pueden integrar en sus asignaturas contenidos y prácticas relativas a diferentes elementos y niveles de ALFIN;
- las autoridades académicas de las que dependa la adopción de una agenda institucional para la ALFIN, las competencias clave y los atributos de los graduados como resultado global de la titulación.

En conclusión, si cubrimos todos estos frentes con estos o parecidos instrumentos y nuestra institución no responde como sería de desear, siempre podremos decir que hemos hecho lo que estaba en nuestras manos y, a partir de ahí, ¡que sea lo que ... quiera!; y, cuando llegue la hora de rendir cuentas, ¡a mí que me registren! 

Notas

- (1) BYRNE, Alex. “La alfabetización informacional desde una perspectiva global: el desastre agudiza nuestras mentes”. En: *Anales de Documentación*, 2005, nº 8, pp. 14-15. Accesible en línea en: <http://www.um.es/fccd/anales/ad08/ad0801.pdf> [Consulta: 23-10-06].
- (2) WEBBER, Sheila and JOHNSTON, Bill. “Working towards the Information Literate University”. En: WALTON, Geoff and POPE, Alison (eds.) *Information Literacy: recognising the need*. Oxford: Chandos, 2006, pp. 47-58. Versión al castellano en prensa en el *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*.
- (3) http://www.crepuq.qc.ca/documents/bib/formation/studies_Ang.pdf.
- (4) <http://www.ceris.cnr.it/Basili/EnIL/questionnaire.html>.

El bibliotecario temático y formador

Proyecto de la Universitat Politècnica de Catalunya

Marta Roca Lefler

Coordinadora de formación
Unidad de Recursos para la
Investigación
Universitat Politècnica de
Catalunya

Las aptitudes y habilidades relacionadas con la información enseñan cómo aprender en un siglo donde el uso de la información es intensivo y donde el conocimiento aprendido en los primeros años de formación se convierte en obsoleto rápidamente. La adquisición de competencias informacionales se hace imprescindible en un aprendizaje a lo largo de la vida siendo una labor a desarrollar por los bibliotecarios, pero no en solitario: es necesario que todos los agentes educativos adquieran un papel activo.

La introducción de competencias informacionales en el marco de la enseñanza superior debe tener en cuenta todos los contextos en los que se precisa poner en marcha dichas competencias. Es, en este entorno, donde la figura del bibliotecario temático y formador, debe considerar la necesidad real de información del estudiante y facilitar así la integración de las habilidades en el uso y acceso a la información en su estructura cognitiva personal.

El objetivo de este artículo es presentar el rol del bibliotecario temático en la formación en habilidades informacionales.

El proyecto de bibliotecarios temáticos de la UPC

En el marco del plan estratégico Paideia (2000-2005), a inicios del año 2001, se implementa el proyecto de bibliotecarios temáticos de la UPC.

Desde su inicio, dicha iniciativa fue planteada como un proyecto dotado de cierta flexibilidad y sin una fecha concreta de finalización, dado que el proyecto se ha ido desarrollando junto a la oferta de nuevos servicios. Es una estrategia organizativa con el fin de conseguir ofrecer servicios especializados de calidad dentro del entorno UPC, es decir, lograr una mejor adaptación a las necesidades informativas de los usuarios.

Básicamente, son dos los elementos que dificultan la puesta en marcha de dicho proyecto. Por un lado, una cuestión propia de nuestra institución, la organización territorial y de estudios muy dispersos geográficamente. Y, por otro lado, la escasa o nula formación politécnica de los bibliotecarios en las áreas temáticas de la UPC. Una gran distancia nos separa de los perfiles de bibliotecario temático que poseen en universidades de muchos países (Gran Bretaña, Finlandia, Canadá, Estados Unidos, etcétera), donde la titulación en el ámbito de su especialización forma parte de su perfil formativo.

El bibliotecario temático de la UPC tiene como principal objetivo especializarse en las fuentes de información de una materia determinada y convertirse en el bibliotecario de enlace con los departamentos, institutos, grupos de investigación y otros centros de la UPC relativos a las actividades docentes y de investigación.

En el año 2001, tras una jornada de debate en la que participaron la mayoría de bibliotecarios del Servicio de Bibliotecas y Documentación de la UPC, se propuso y

aprobó el proyecto de bibliotecarios temáticos. No es hasta el año 2002 cuando se constituyen los equipos temáticos, se crea un árbol temático, se diseña una interfaz de usuario y mantenimiento y se imparte una formación básica dirigida a todos los bibliotecarios implicados. Durante el 2003 se llevan a cabo la indización de recursos de información, y a partir del año 2004 cuando el proyecto se consolida y el bibliotecario temático cada vez más participa en nuevos entornos. En la actualidad, el bibliotecario temático de la UPC tiene las siguientes tareas básicas relacionadas con la gestión de la colección, la formación y la información:

- Evalúa y selecciona los recursos de información, ya sean comerciales, de acceso libre o gratuito, o procedentes de la producción académica de la UPC.
- Indiza los recursos a Bibliotécnica por materias, en los catálogos de la UPC y CBUC y en los depósitos (de PFC's, DSpace.E-prints (1), DSpace.Revistas (2), etcétera).
- Elabora materiales de difusión de las colecciones especializadas: bibliotécnica por materias en el Tech, Fulls Accés, dossiers temáticos.
- Asesora en el día a día a los usuarios sobre el uso de los recursos de información, así como en aspectos relacionados con la publicación científica.
- Participa en la descripción de la producción científica de las áreas temáticas de FénixDoc (3) y en la definición de criterios de evaluación de la investigación en ámbitos como el de la arquitectura y urbanismo.
- Imparte asignaturas o actividades formativas de habilidades informacionales.
- Da soporte en la labor de alojamiento de documentos de investigación en el Dspace.eprints UPC y de revistas en el depósito de revistas UPC.
- Atiende las solicitudes de información bibliográfica.
- Ofrece servicios de difusión selectiva de la información.

Las áreas y anillas temáticas

El hecho que la mayoría de las disciplinas politécnicas no sean exclusivas de un único campus de la UPC requiere una espe-

cialización de diversos bibliotecarios en la misma disciplina, lo que se denomina anillas temáticas, y por tanto, una estructura organizativa basada en equipos temáticos. Esta estructura se basa en el trabajo compartido y coordinado, así como en los principios de gestión del conocimiento para garantizar servicios especializados de información en todos los centros.

Ante el esfuerzo y la inversión de tiempo que supone la especialización de los bibliotecarios temáticos es necesario crear mecanismos para compartir el conocimiento entre los bibliotecarios de una misma anilla temática y fijar el conocimiento adquirido. Con esta finalidad, se crean entornos específicos de trabajo: reuniones periódicas, listas de distribución temáticas, apartados temáticos en la Intranet del Servicio de Bibliotecas, la elaboración de un “libro clave” del bibliotecario temático, etcétera. En el “libro clave”, disponible en la Intranet, se describe el proyecto, así como los procedimientos a seguir para la gestión de recursos: incorporación, baja, indización, evaluación, etcétera.

Los recursos de información

Bibliotécnica por materias (<http://bibliotecnica.upc.es/acmat/>) es el apartado de bibliotécnica que tiene por objetivo facilitar el acceso a los distintos recursos de la biblioteca digital agrupados a partir de las áreas de docencia e investigación de la UPC. A diferencia del catálogo, bibliotécnica por materias no recoge toda la colección de documentos localizados en las bibliotecas, sino tan sólo una selección de recursos.

Los recursos de información considerados especializados (libros, revistas, congresos, bases de datos comerciales, literatura gris, normas, documentos de docencia y de investigación generados por el personal de la UPC, etcétera) se organizan a partir de 22 áreas temáticas correspondientes a disciplinas propias de la UPC: ingeniería informática, arquitectura, ciencias de la visión, ingeniería química, etcétera, que forman el denominado árbol de materias.

Además de las áreas de especialización de la UPC, se ha desarrollado un área denominada “Recursos generales”. Esta área tiene como objetivo recoger aquellos recur-

tos que, siendo de temática politécnica, no pueden acogerse a un área temática específica por su carácter multidisciplinar o que pueden ser de interés a cualquier miembro de la comunidad universitaria de la UPC. En la actualidad, se está trabajando juntamente con el Instituto de Ciencias de la Educación para creación de una nueva área temática dedicada al aprendizaje y la docencia.

El usuario puede localizar y acceder a un documento a través de la navegación de las materias, desde las grandes áreas temáticas hasta las materias más específicas, o a través del buscador. Todas las áreas temáticas comparten una estructura básica formada por dos grandes apartados: la navegación por el área temática y los contenidos de la materia. En este último apartado se muestran las novedades, los recursos agrupados y ordenados por tipo, y los bibliotecarios temáticos miembros de la anilla.

La organización de las anillas temáticas

Como se ha visto anteriormente, el conjunto de bibliotecarios temáticos especializados en una misma área temática configuran una anilla temática. A veces, se da la circunstancia que un bibliotecario temático puede formar parte de una o más áreas temáticas.

Cada anilla temática tiene asignado un coordinador. Además de las funciones propias del bibliotecario temático, el coordinador de cada anilla se encarga de:

- Organizar la distribución interna de los recursos entre los bibliotecarios temáticos de la anilla para su indización y controlar todo el proceso.
- Fomentar la comunicación entre otras anillas y con los Servicios Generales de Bibliotecas.
- Supervisar el desarrollo armónico de la colección de recursos de su área.
- Revisar la actualización de los recursos electrónicos.
- Dar respuesta a las solicitudes de información recibidas en su anilla o derivar la petición a otro miembro de la anilla.

Desde los Servicios Generales de Bibliotecas se forma a los bibliotecarios temáticos, se distribuyen los recursos para indizar entre los coordinadores, se desarrollan los servicios de información especializados vir-

tuales y en Red, así como un modelo de difusión selectiva de la información para toda la UPC.

En la actualidad, en el proyecto trabajan 43 bibliotecarios temáticos, 22 de los cuales ejercen el rol de coordinador.

La formación del bibliotecario temático

El desarrollo de habilidades en una materia determinada y el conocimiento de la colección es una de las labores más complejas para un bibliotecario temático formado mayoritariamente en ciencias sociales o humanísticas. Para llevar a cabo su autoformación se aconseja una serie de tareas que facilitan la adquisición de formación continuada en la materia. Algunas de estas tareas pueden ser:

- Adquirir un conocimiento básico de la disciplina a partir de la gestión de la colección, la comunicación con los profesores y la formación de usuarios. El tener siempre a mano un diccionario temático, leer textos básicos en la temática o asistir a clase como oyente de alguna de las asignaturas introductorias, son acciones que pueden resultar muy útiles.
- Conocer la actividad investigadora de la unidad relacionada con el área temática, estar al día de las publicaciones del departamento, visitar sus páginas web, mantener un archivo de las noticias que aparecen en la prensa o contactar con los nuevos profesores, pueden ayudar a familiarizarse con la actividad que se lleva a cabo en el departamento.
- Conocer la propia colección hojeando las revistas de la especialidad o examinando las core-revistas de dicha área, así como el uso que se hace de la colección de un área temática determinada, utilizando estadísticas de préstamo, averiguando cuales son las editoriales preferidas de los profesores, etcétera.
- Contactar con otros colegas de la disciplina, a través de la suscripción a listas de discusión de profesionales de la información o con la adhesión a organizaciones bibliotecarias.

Aparte de seguir estas recomendaciones, los bibliotecarios temáticos de la UPC disponen, en el “libro clave”, de una selección de recursos, recopilados y seleccionados por

ellos mismos, que pueden ser de interés para su formación y desarrollo.

Los bibliotecarios temáticos también son formados en materia de innovación docente a través de diversos talleres y actividades formativas a medida que organizan el Instituto de Ciencias de la Educación de nuestra institución. En los últimos cursos se han ido incorporando diversos métodos de innovación docente propuestos por los bibliotecarios y resultados obtenidos han sido más que exitosos (4).

La evolución de la formación de usuarios en la UPC

La formación de usuarios ha sido desde hace tiempo un aspecto prioritario para el Servicio de Bibliotecas de la UPC. Ya en el Plan estratégico Escher (1993-1999) se introducía la necesidad de impulsar actividades formativas para la comunidad universitaria. En el Plan estratégico Paideia (2000-2005), la formación de usuarios fue una de las líneas de actuación más importantes y en el actual Aprèn 2010, la alfabetización informacional encabeza uno de los diez ejes principales.

Dentro del nuevo modelo docente, las actividades formativas se adaptan al máximo a las necesidades del usuario; por este motivo, en función de cada contexto, se diseñan nuevos programas, se definen nuevos objetivos y se introducen nuevas metodologías pedagógicas. Si hace doce años la actividad formativa de los bibliotecarios podía resumirse únicamente en sesiones de acogida a los alumnos de nuevo ingreso y alguna formación puntual bajo demanda, el usuario actual se encuentra ante un amplio y diversificado abanico de posibilidades (5). A las sesiones de acogida, ya sistematizadas y enraizadas en todos los centros docentes, se le suman actividades formativas:

- a medida, dirigidas a todo tipos de miembro de la comunidad UPC,
 - con reconocimiento de créditos a las que tienen acceso los alumnos de primer y segundo ciclo de todos los centros,
 - integradas en las asignaturas, en estrecha colaboración con el docente.
- Todas ellas impartidas por un bibliotecario formador especializado en los recursos

de información correspondientes a los distintos ámbitos temáticos de la UPC.

La búsqueda de una mejora continuada en la prestación de servicios, una mayor experiencia en la detección de las necesidades formativas de los usuarios, y una mayor confianza en la capacidad educativa de los bibliotecarios son algunos de los elementos que lideran el proyecto de bibliotecarios temáticos formadores. Con su puesta en marcha, la formación de usuarios se especializa en los distintos ámbitos temáticos.

El rol del bibliotecario temático en la integración de habilidades informacionales

En un entorno educativo donde una de las metas fundamentales de los programas de formación consiste en servir de apoyo a las asignaturas y al plan de estudios de la institución (6), la asociación profesor y bibliotecario, se convierte en pieza clave y prioritaria. En este marco es donde el papel del bibliotecario temático como enlace entre la biblioteca y el usuario, entre las colecciones y los servicios, adquiere un nuevo valor estratégico.

Tal y como Montse Espinós y Míriam Sort apuntan: “El bibliotecario temático es el factor clave de todo este engranaje, lo que le da el verdadero valor añadido. Será una de las personas que mejor podrá definir las necesidades de formación, no ya en un ámbito general de introducción a los servicios de la biblioteca, cosa que cualquier bibliotecario podrá hacer, sino que permitirá ir más allá, subir un grado más, y poder concretar necesidades de información en ámbitos temáticos concretos [...]. El hecho de que sea la persona que interviene en todo el proceso de selección, tratamiento y difusión de la información de un determinado ámbito temático, le convierte en la persona más idónea y más capaz para elaborar e impartir sesiones de formación de contenido temático” (7).

La colaboración docente/bibliotecario

La desconexión entre bibliotecarios y docentes, evidente por diversas vías, no resulta un hecho sorprendente. Sí lo es la

disparidad entre ambos grupos en cómo perciben dicha desconexión. La mayor parte del profesorado cree que la función de la biblioteca y del bibliotecario es la de organizar y facilitar el acceso a los recursos y a las colecciones. Razones como la división temporal y física de ambos grupos (el docente puede trabajar desde casa y en horarios muy flexibles) no son suficientes para explicar dicha percepción.

Es el desconocimiento por ambas partes de ciertos aspectos que pueden argumentar la desconexión. Los docentes no ven la figura del bibliotecario con una experiencia específica suficiente en su disciplina temática para discernir los materiales adecuados a la asignatura que imparten. La cesión de un tiempo, ya insuficiente de por sí para abarcar todo el programa de la asignatura puede agravar dicha percepción. Por otra parte, los bibliotecarios comprueban cómo, a menudo, el profesorado posee escasas u obsoletas competencias en el uso y acceso a la información (8).

La colaboración entre docentes y bibliotecarios ofrece la oportunidad de crear una formación diseñada más a medida de las necesidades individuales de los estudiantes. Más que demostrado está el hecho que esta colaboración da como resultado un aumento del uso de los recursos de información, unos recursos que hasta ahora el estudiante tan sólo accedía bajo petición de su profesor.

La mayoría de las colaboraciones surgen por iniciativa del bibliotecario. Si bien muchos docentes estarían interesados en dicha colaboración, suelen desconocer la existencia de esta posibilidad, o como apuntábamos al inicio, siguen viendo al bibliotecario como gestor de la colección y dispensador de servicios únicamente (9).

Variar la concepción del docente no es tarea rápida ni fácil, pero la experiencia constata como la introducción de servicios nuevos y mejorados dirigidos a este segmento de la comunidad, las colaboraciones puntuales de bibliotecarios en asignaturas y la asistencia de ellos mismos como alumnos en talleres o actividades formativas, hacen que los programas de bibliotecarios y docentes se vayan integrando con éxito cada vez más (10). El bibliotecario debe descubrir como detectar una necesidad real del uso y acceso a la información y como convencer al docente que los recursos de infor-

mación pueden tener su impacto en el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

El contacto y la detección de las necesidades formativas de los usuarios

A través de la consulta de las páginas web de los departamentos, conociendo las líneas y áreas de investigación que se llevan a cabo, hojeando los programas de las asignaturas, la bibliografía recomendada y los materiales que el estudiante va a utilizar, etcétera, el bibliotecario temático puede ir conociendo las necesidades formativas propias en la enseñanza de cada centro. Las consultas, ya sean básicas o especializadas, que llegan a través del servicio de información bibliográfica, también pueden ser un buen exponente de las necesidades reales. Pero quizás, la mejor vía para conocer estas necesidades sea el contacto directo con el docente. El docente que usa regularmente la biblioteca, que utiliza asiduamente el servicio de referencia, que asiste a alguna sesión de formación como alumno, es quien mejor nos podrá acercar a la realidad de sus alumnos.

Cómo Jessica Albano (11) indica, para entrar en contacto con el estudiante y el profesor, el bibliotecario temático debe aprovechar cualquier oportunidad que se le presente. Debemos estar seguros de que nuestros usuarios saben que estamos disponibles en cualquier momento y que son capaces de localizarnos en el instante preciso.

La evaluación de las colaboraciones docente-bibliotecario formador

En la mayoría de actividades formativas se suele repartir una encuesta de satisfacción y el bibliotecario es quien evalúa los trabajos y ejercicios que le permitirán conocer en qué grado se han alcanzado los objetivos planteados. En las colaboraciones, sin embargo, no es costumbre distribuir encuestas de satisfacción al fin de las mismas, quizás por miedo a robar más tiempo de la asignatura, sobre todo en actividades de corta duración. Tampoco es usual que el docente permita al bibliotecario participar en la labor de evaluación del trabajo encomenda-

do. Así pues, el bibliotecario tan sólo cuenta con su propia percepción y la retroalimentación que haya podido generar a lo largo de la formación. Por este motivo, es muy importante contactar con el profesor transcurrido un corto periodo de tiempo una vez transcurrida la actividad para así comprobar que las habilidades de investigación han resultado exitosas y que sus expectativas se han visto cubiertas.

En las actividades formativas integradas en una asignatura, la evaluación de la consecución de los objetivos marcados y el grado de satisfacción de alumnos y profesores es una labor compleja.


Posiblemente, este mismo docente volverá a solicitar otras sesiones en futuras ediciones de la misma asignatura o ampliaciones y profundización de los contenidos de la misma. También es posible que los propios alumnos suelen solicitar asistir a nuevas sesiones y el hecho de acercarse al bibliotecario temático hará que acudan en su ayuda para el asesoramiento de nuevos trabajos de investigación. Aquellos estudiantes que hasta ahora no se sentían cómodos dirigiéndose al bibliotecario, que tenían miedo a molestar si dudaban sobre el uso de una herramienta o la localización de un recurso, ya acudirán en su ayuda.

Conclusiones

La colaboración docente/bibliotecario adquiere gran importancia en todo el proceso de aprendizaje: una clase con un bibliotecario temático y un docente puede ser una oportunidad única de aprendizaje dinámico. El desarrollo de una formación orientada a una disciplina concreta ofrece nuevas oportunidades para el estudiante, en una mejor y más reforzada adquisición de habilidades informacionales, que al consolidarse podrán ser aplicadas en múltiples ocasiones a lo largo de su praxis profesional.

La divergencia de intereses entre bibliotecarios y docentes, en cuanto a discursos pedagógicos, que hasta ahora podía obstaculizar la colaboración entre los dos entes, parece diluirse ante el nuevo paradigma que plantea el EEES.

Nuestro reto de futuro es consolidar las actividades vinculadas a asignaturas, mejorar la especialización del bibliotecario temático, y, sobre todo, implicar al equipo direc-

tivo para integrar la adquisición de habilidades informacionales, lo que nosotros denominamos “informacionalizar” el plan docente. La introducción de asignaturas de carácter obligatorio en todos los programas de estudio es la única vía para garantizar que todos los estudiantes reciben una formación mínima en el uso y acceso de la información, aportándoles las capacidades necesarias para cumplir los retos de la sociedad de la información y permitir poner las bases de cara al nuevo entorno social, económico y tecnológico en el que nos movemos. 

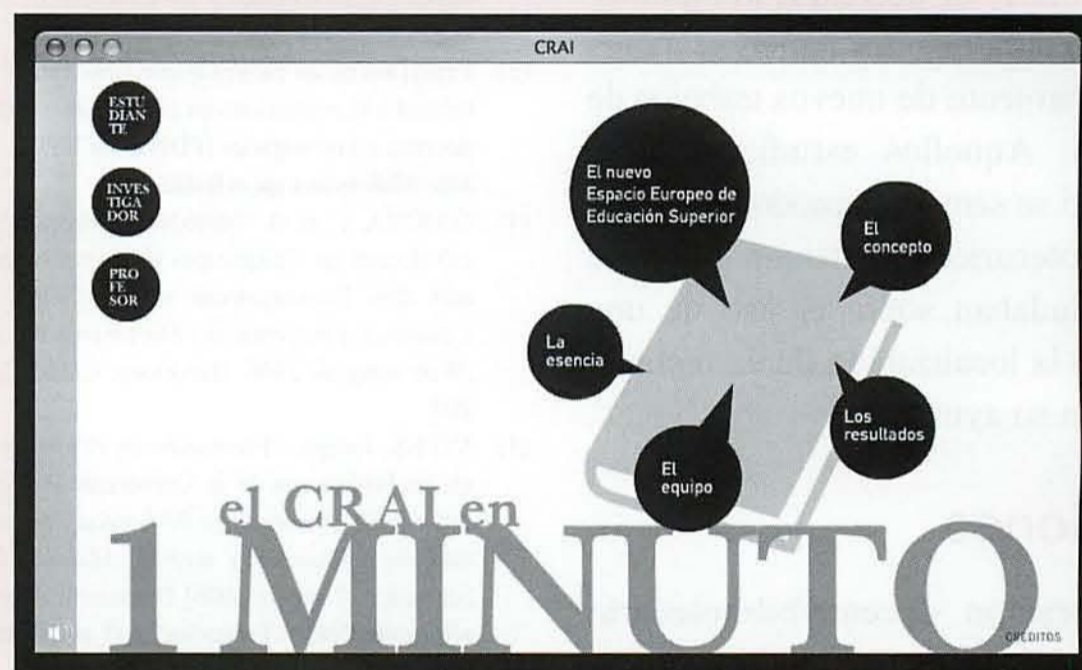
Notas

- (1) DSpace.E-prints es el depósito institucional de la UPC que recoge los documentos generados en las actividades de investigación del personal docente e investigador de la universidad. <https://e-prints.upc.edu/>.
- (2) DSpace.Revistas UPC es el depósito de la UPC que aloja a texto los artículos de las revistas que publican los departamentos, las escuelas y los institutos de la universidad. <http://e-revistas.upc.edu/>.
- (3) FénixDoc es un proyecto que tiene por objetivo dar visibilidad a la comunicación científica y erudita del personal docente e investigador (PDI) de la UPC. <http://bibliotecna.upc.es/fenixdoc/>.
- (4) GARCÍA, C. et al. “Mètodes pedagògics per a la innovació docent en l'adquisició de competències informacionals dins l'ensenyament superior”. En: *10^{es}. Jornades Catalanes d'Informació i Documentació, Barcelona, 25 i 26 de maig de 2006*. Barcelona: COBDC, 2006. pp.193-209.
- (5) VIVES, Joseph. “Formación en el uso de la información en las bibliotecas de la Universitat Politècnica de Catalunya”. En: *Proceedings Biblioteca y Sociedad: experiencias de innovación y mejora. Murcia: 2004* [en línea] [consulta 24 agosto 2006] Disponible:http://eprints.rclis.org/archive/00002485/01/Formacion_en_el_uso_de_la_formacion_UPC_Murcia.pdf.
- (6) Association of Collage and Research Libraries – ALA Instruction Section – Research and Scholarship Comité (ACRL-IS/RSC). “Agenda para la investigación en instrucción bibliográfica y alfabetización informacional (ALFIN)”. En: *Anales de documentación*, nº 8, 2005; pp. 275-283.
- (7) ESPINÓS, M.; SORT, M. Informar y formar o las dos caras de la misma moneda: la formación de usuarios en la Biblioteca de la Universitat Pompeu Fabra. [en línea] [consulta 12 abril 2006] Disponible: <http://www.upf.edu/bib/coneixer/publicac/informar.htm>.
- (8) CHRISTIANSEN, Lars; STOMBLER, Mindy; THAXTON, Lyn. “A report on librarian-faculty relations from a sociological perspective”. En: *The journal of academic librarianship*, nº 2, vol. 30, 2004; pp: 116-121.
- (9) HARTZELL, G. N. “The invisible schoollibrarian: why other educators are blind to your value”. En: *School library journal*, nº 11, vol. 43, 1997; pp. 24-29.
- (10) KOTTER, Wade R. “Bridging the great divide: improving relations between librarians and classroom faculty”. En: *The journal of academic librarianship*, vol 25, 1999; pp. 294-303.
- (11) ALBANO, J. “The must list: lattes, magnets, and six other ways to connect with your users. Creativity and Leadership”. En: *College & Research Libraries News*, nº 3, vol. 66 [en línea] [consulta 26 agosto 2006]. Disponible en: <http://www.ala.org/ACRLPrinterTemplate.cfm?Section=march05&Template=/Conte...>

Algunos Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) en universidades españolas

<http://bibliotecna.upc.es/Rebiun/nova/estrategico/Documentos/CRAI/index.htm>

Universidad Politécnica de Cataluña



<http://crai-tic.unileon.es/>

Universidad de León



http://www.uc3m.es/uc3m/serv/BIB/RE/EXPOREBIUN/maqueta/navegable/videocrai2_content.html

Universidad Carlos III de Madrid

<http://bib.us.es/crai/crai.htm>

Universidad de Sevilla

<http://biblioteca.uam.es/paginas/Psicologia/salacrai.html>

Universidad Autónoma de Madrid

<http://www.bib.ub.edu/>

Universitat de Barcelona

No tengo edad para esto

Una experiencia de formación en las TIC

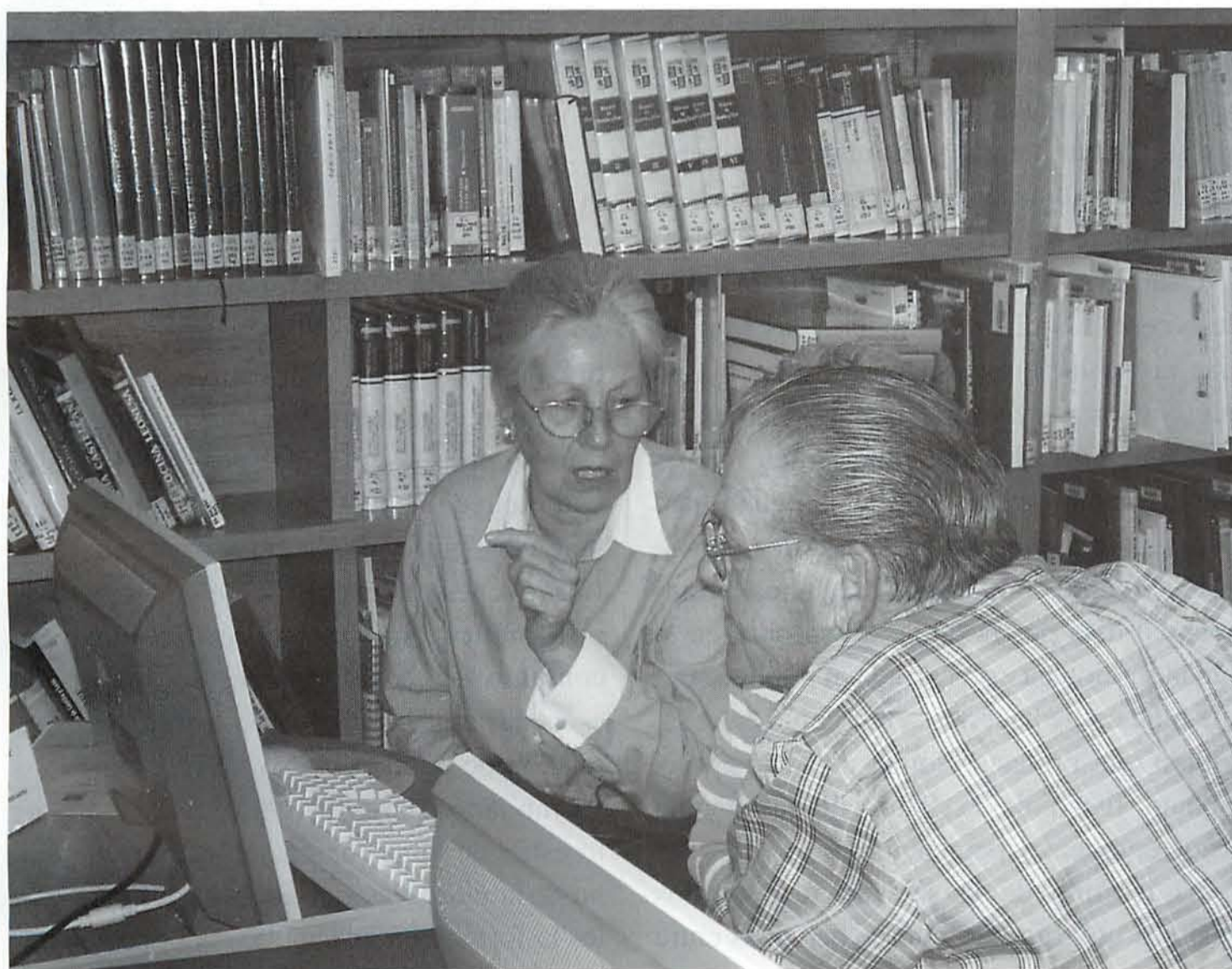
Esta es la historia de una experiencia desarrollada durante el año 2005 y los primeros meses del 2006. La Biblioteca Municipal de Peñaranda de Bracamonte fue el escenario, los protagonistas: ellos, los de siempre, los usuarios. La inspiración, la que nos mueve a diario: descubrir, enseñar, guiar, aprender. Unos y otros: usuarios y bibliotecarios.

Ocurrió

En enero de 2005, la biblioteca coordinaba tres talleres de lectura con cincuenta y cuatro personas que abordaban gigantes de

la mano del señor *Don Quijote*. Era el momento idóneo para que los miembros de los talleres coincidieran en un entorno lo bastante íntimo y atractivo para permitir el intercambio de sensibilidades y opiniones. Ahora bien, no es fácil que el espacio y tiempo elegidos sean adecuados para todos; es complicado organizar encuentros periódicos entre un número elevado de personas. La solución vino con la puesta en marcha del taller virtual “Leemos *El Quijote*” (1), gracias al apoyo tecnológico del Centro Internacional de Tecnologías Avanzadas (CITA) (2).

M^a Antonia Moreno Mulas
Biblioteca Municipal de
Peñaranda de Bracamonte
Centro de Desarrollo
Sociocultural
Fundación Germán Sánchez
Ruipérez





El “Campus virtual” fue la herramienta proporcionada por el CITA; este campus se utiliza habitualmente para cursos de formación en línea (www.lectores.info). Desde la Biblioteca se desarrollaron distintas secciones del taller con un estilo cercano y cálido que animaban a leer y escribir sobre *El Quijote*.

El motivo

El objetivo último de este proyecto consistía en introducir a los participantes, entre los que había un alto porcentaje de mujeres con edades superiores a los sesenta años, en el mundo de las TIC.

Cuando se les mostró el interfaz, el modo de acceso, los distintos ítems... las reticencias no se hicieron esperar. Argumentaron que ya eran mayores, que no sabían ni encender un ordenador, que tenían miedo, que no podían, que ya no tenían edad para esto. Era una oportunidad magnífica.

Les citamos en la Sala de adultos durante cinco días por la tarde; a una hora en la que la biblioteca está cerrada al público. Era una manera de hacerles sentir como en casa, podían reír, protestar, tomar contacto con el espacio físico de la Sala que les acogía desde entonces y para siempre.

Al término de la semana fueron ellos mismos, un grupo de catorce personas entre

cincuenta y setenta años, quienes pidieron continuar: “¿No podemos seguir? Necesitamos saber más”. La edad ya no tenía nada que ver con esto.

Durante los meses de abril, mayo y junio de 2005 acudieron a la Sala de adultos todos los viernes por la mañana. Tras el descanso estival, retomaron sus visitas: desde noviembre de 2005 hasta marzo de 2006. En este tiempo ya no les importó la coincidencia con otros usuarios, es más, se sentían orgullosos porque ellos también utilizaban la Biblioteca.

Animar

Cuando queremos formar en el manejo de las TIC, en ocasiones tenemos la mitad del camino hecho. A los niños les encanta jugar con el ordenador y sólo hay que mostrarles otras posibilidades, por ejemplo, cómo pueden encontrar en la biblioteca sus películas preferidas a través del catálogo. Los jóvenes son expertos, realizan cursos de informática, utilizan el ordenador para comunicarse e informarse; sólo hay que escucharles para evolucionar y ofrecer formación de calidad. A los mayores, algunos ya jubilados, hay que convencerles de que lo están de unas cuantas obligaciones, pero no de la vida. Hay que escucharles para darles la formación adecuada. Hay que abrirles

el abanico de posibilidades para que elijan aquello que les interese.

Aquí entra la capacidad para animar del bibliotecario. Animarles a conocer y a utilizar estas tecnologías. ¿Cómo? Mostrándoles un objetivo claro, porque a ellos les cuesta figurarse para qué les puede servir a estas alturas. En el caso que nos ocupa, el fin no podía ser más atractivo y diáfano: encontrarnos en el taller de lectura virtual “Leemos *El Quijote*”.

En los primeros encuentros quisimos que perdieran el miedo a lo desconocido y despertar en ellos la curiosidad, elemento imprescindible en todo proceso de aprendizaje. Quisimos que comprendieran que el ordenador no es sino una máquina más, como la lavadora o el lavavajillas: programas que se ponen en marcha al pulsar un botón o girar una ruleta. Por ello, se imponía al principio la soltura en el manejo del teclado y el ratón, posición de las manos, funcionalidades, etcétera. Era necesario, asimismo, el conocimiento de las distintas partes del ordenador. Más adelante se les enseñaron los distintos programas del paquete Office, pero sobre todo, la navegación en web y, particularmente, en el campus www.lectores.info donde se alojaba el taller virtual.

Internet es un canal poderosamente intuitivo, que puede ser enormemente complejo y sencillo a la vez. Todos coincidieron en que no era tan difícil como imaginaron cuando no sabían qué era ni para qué servía.

Además de los contenidos de formación, en las primeras sesiones es muy conveniente lograr un ambiente distendido y relajado en el que nadie evalúe ni juzgue por niveles de conocimiento, en el que sólo haya cabida para las ganas de aprender.

Éste último objetivo se alcanzó plenamente.

A su ritmo

Cuando la formación se amplió en el tiempo, lo hizo también en contenidos, pero sobre todo, en confianza. La confianza que el usuario deposita en el bibliotecario es fundamental. “Es fácil, tú puedes, la edad no importa, lo único que cuentan son tus ganas de saber”. Hay que ser muy cuidadosos para evitar que ese caudal se pierda.

Los viernes por la mañana llegaban puntuales a la cita. Ahora que ya sabían que para entrar en el taller se debía hacer por Internet, estaban deseosos de teclear la dirección. ¡Tenían que contar tanto y opinar sobre tantas cosas! El rincón de la “Microteca” se convirtió para ellos en un lugar especial porque se reunían todos y contaban con la ayuda y la orientación no sólo de la bibliotecaria, sino también con las de sus propios compañeros.

Hasta esos momentos, no habían pensado en tener un ordenador en casa, “esos aparatos modernos que tienen mis hijos”, o sólo habían sido para ellos molestos muebles que ocupaban espacio y acumulaban polvo. Las sesiones de formación lograron que los encendieran, que asistieran a cursos, que instalaran Internet y que refirieran a sus hijos y nietos las mil y una incidencias acaecidas en el taller virtual.

Este taller constaba de distintas secciones, algunas muy llamativas como el “Diario de un duende”, en el que un personaje revoltoso contaba sus andanzas en uno de los talleres presenciales. Adivinar quién se escondía debajo de la seta fue nuestro juego preferido durante aquellos meses. Y aunque a los mayores nos gusta jugar, había otros espacios en el taller como “Quijotes del siglo XXI” que nos hacían reflexionar y ponernos un poco más serios...

En junio terminaron de leer la primera parte de *El Quijote* y llegaron las vacaciones, también para el taller virtual y para las sesiones en la biblioteca. Al finalizar esta primera etapa realizaron una encuesta para valorar el grado de satisfacción y descubrir si habíamos despertado inquietudes. Pues sí, muchas. Demandaban talleres de escritura y cursos de informática. Tomamos nota de los deberes para el siguiente curso.

El ocho de noviembre comenzó la segunda etapa del taller virtual y regresaron a la biblioteca. Habían cambiado algunas cosas, se pusieron en marcha dos talleres de escritura presenciales, con su correspondencia en el campus virtual. No sólo venían a opinar sobre *El Quijote*, también lo hacían para escribir sus tareas de escritura creativa, a soñar la razón de unas lágrimas hilvanadas.

Pero el taller de lectura “Leemos *El Quijote*” no se quedó atrás, aparecieron nuevos juegos y propuestas, se multiplicaron los “duendes” y los “sanchos”, y las fotos pare-

cían haberse vuelto locas como el buen hidalgo. Para ser participantes a pleno rendimiento en un espacio virtual con tantas formas de comunicarse (comentarios, chat, correo electrónico) utilizábamos buscadores para encontrar calles con nombres de *El Quijote*, o cosas curiosas que nos hicieran pensar, o reír, o ambas cosas.

Y como aún quedaba algo pendiente, se programó un curso de informática básica e Internet para el grupo de fieles de la biblioteca.

El diez de marzo se clausuró oficialmente el taller de lectura virtual “Leemos *El Quijote*”, uniendo gastronomía y buena literatura. A lo largo de los meses, desde sus casas y desde la Sala de adultos de la biblioteca, los participantes fueron dejando mensajes, comentarios, cuentos, poemas y pensamientos que maravillaban hasta al buen caballero. En la biblioteca se preparó un libro con una selección de sus textos titulado *Tengo para mí que escribieron encantados* y esa noche fantástica de letras y vinos, se ofreció como postre de unos meses en los que se había fraguado una relación inolvidable entre la biblioteca y sus usuarios (3).

Los talleres de escritura continuaron hasta junio y aquellos que así lo quisieron prosiguieron con las sesiones en la biblioteca, donde escribían sus textos.

Seguir el ritmo de los niños supone subir y bajar una montaña rusa de emociones. Seguir el ritmo de personas con tantas vivencias supone un paseo entre la perseverancia y la paciencia. No se puede lanzar la piedra al río y no quedarse a contemplar las ondas que provoca. Hay que ser y estar disponible, accesible, a su ritmo. Sólo así conseguiremos no sólo que adquieran unos conocimientos para el aquí y el ahora, sino que adopten una actitud optimista y abierta ante el aprendizaje y que se conviertan, además, en unos amigos usuarios muy participativos en la cotidianeidad de la biblioteca.

Algodón, 90°, 1.000 vueltas, con prelavado... a tener en cuenta

- Los usuarios de edades superiores a los cincuenta años son difíciles de “atrapar”. Estad atentos a talleres de lectura, escri-

tura, cursos y asociaciones. En un primer momento, ellos no acudirán para solicitar formación, ni siquiera serán conscientes de necesitarla.

- Creadles necesidades. Para que perciban que no saben y que les gustaría saber.
- Ofrecedles objetivos claros a conseguir en corto-medio plazo. Si encuentran rápidamente la utilidad en aquello que aprenden, se motivarán aún más.
- Aprovechad las inquietudes particulares de cada grupo. Si se trata de una asociación de folklore no es lo mismo que un taller de lectura o un curso de pintura. Todos tienen amplias potencialidades.
- Id al encuentro, guiadles de la mano, seguid. No desaparezcáis, continuad. Si se inicia un camino de formación con mayores hay que recorrerlo juntos.
- Fomentad la crítica constructiva y las aportaciones individuales y en grupo.
- No desperdiciéis ocasiones en las que su esfuerzo quede reconocido y compensado de alguna forma.
- Evaluad la experiencia en formación no por el nivel de conocimientos adquiridos, sino por el cambio de actitud ante el aprendizaje, que no es más que tratar de que la Alfabetización Informacional sea un hecho para todos. Para los que son estudiantes universitarios, para los niños de nueve años y para los que llevaron una casa toda la vida. ☺

Notas

- (1) Sobre esta experiencia se puede consultar el artículo de Florencia CORRIONERO SALINERO. “En un lugar de la Red. La aventura de un taller de lectura en línea”. En: *Mi Biblioteca*, nº 4, vol. 2. Málaga: Fundación Alonso Quijano, 2006, pp. 78-84.
- (2) El nuevo centro de la Fundación Germán Sánchez Ruipérez dedicado al desarrollo de la Sociedad de la Información y del Conocimiento.
- (3) Para seguir disfrutando de tantos textos deliciosos, en PDF: www.fundaciongsr.es/pdfs/tengoparami.pdf.

De la formación de usuarios a la alfabetización informacional

Biblioteca Regional de Murcia, 1996-2006

La inauguración en 1996 de la Biblioteca Regional de Murcia (BRMU) supuso una gran oportunidad para el desarrollo de los servicios bibliotecarios y, en muchos aspectos, un antes y un después para nuestra Comunidad. Por una parte, se heredaba de la anterior Biblioteca Pública del Estado la experiencia de cuarenta años, junto con un equipo joven y preparado. Por otra, el nuevo edificio supuso un profundo cambio, tanto en las dotaciones como en la dinámica y gestión general de la biblioteca. Con ello, se aunaron conocimientos, posibilidad de desarrollo y apoyo institucional. De esta forma, la biblioteca ha podido ir asumiendo un amplio abanico de servicios y actividades bibliotecarias, entre las que se encontró, desde un principio, la programación de actividades relativas a la formación de usuarios.

Durante este tiempo, la concepción de la formación de usuarios realizada en el centro ha evolucionado paralelamente a la propia biblioteca y al concepto en sí mismo. Desde que se entendía de una forma restringida y restrictiva, común entonces, formada por las tradicionales visitas guiadas, la elaboración de guías y folletos orientativos o la instrucción en el uso de catálogos, hasta el concepto actual, más amplio, de alfabetización informacional (en adelante ALFIN) que, como es sabido, incluye aspectos como la comprensión, utilización y comunicación de la información o la evaluación de los recursos informativos (1).

El presente artículo proporciona un pequeño análisis evolutivo de la forma en que se ha producido este cambio en la Biblioteca Regional, basado en los datos disponibles sobre actividades y programas puestos en marcha o planificados para su próxima implantación.

De la formación de usuarios...

Como indicábamos, en 1996, con la inauguración de la Biblioteca Regional, se

José Pablo Gallo León
Director de la Biblioteca
Regional de Murcia

Ángel Peñalver Martínez
Coordinador de la Unidad de
Documentación y Referencia
de la Biblioteca Regional de
Murcia



comenzaron las primeras actividades de formación de usuarios, en las que resultaba un objetivo básico la difusión de la propia institución. Esto es, dar a conocer el nuevo centro y sus servicios, para rentabilizar la inversión realizada. Para ello, además de mostrar especial atención a la programación cultural y las actividades de la Sección Infantil, se prepararon dos programas orientados exclusivamente a la difusión del centro y la primera formación en su uso.

Programa de visitas “Bienvenidos”

“Bienvenidos” fue un programa de visitas realizado por el personal de la biblioteca, dirigido a alumnos de centros educativos con edades entre 10 y 18 años.

Esta actividad se concibió como una experiencia de carácter dinámico, es decir, como un recorrido en que el alumno no sólo conoce el espacio físico, sino que examina los recursos a su alcance como usuario de la biblioteca. Básicamente, se trata de una visita guiada por las áreas del centro abiertas al público, recibiendo información sobre el modo de acceso y contenido de cada una, durante la cual los alumnos realizan prácticas de búsqueda en los terminales OPAC (Servicio en línea de acceso público al catálogo) y adquieren un conocimiento más práctico sobre la CDU (Clasificación Decimal Universal). También se visitaba la planta sótano donde, tras mostrarles el área de exposiciones y el salón de actos, se realizaba un recorrido por la muestra instalada en ese momento. La visita finalizaba tras rellenar el profesor una ficha de control para la posterior evaluación de la actividad. Desde 1996 hasta la convocatoria del curso 2002/2003 participaron alrededor de 30.000 alumnos de colegios e institutos.

Dentro del mismo programa y siguiendo un esquema similar se han ido realizando también visitas a diferentes colectivos, muchas de ellas realizadas de forma cíclica, con cada nuevo curso o grupo. Entre las entidades que la realizaron de forma repetida se encuentra el Aula de Mayores de la Universidad de Murcia, diversas escuelas de verano, ASPANPAL (Asociación de Padres de Niños con Problemas de Audición y Lenguaje), la ONCE y diversas entidades asociadas a FEAPS (Federación de Organiza-

ciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual y Parálisis Cerebral).

Campaña de animación a la lectura

Esta campaña, dirigida a niños y niñas entre 4 y 9 años de los centros educativos, se diseña anualmente como una forma distinta de tomar contacto con la biblioteca, fomentando el gusto por la lectura en el niño y ofreciendo, por medio de actividades lúdico-didácticas (cuentacuentos, lectura, escritura o dibujo alrededor de las obras a su disposición en la sala infantil), una primera formación como usuario de bibliotecas. La actividad tiene lugar en la sala de Animación a la Lectura con que cuenta la BRMU y en la zona anexa para trabajos infantiles.

Para su participación, los centros deben apuntarse a principios de curso, con un máximo de dos aulas por centro. En total, el número de participantes desde el curso 1997/1998, cuando se inició, ha sido de más de 25.000 alumnos.

En cuanto a su contenido, se ha variado notablemente a lo largo de los años, pres-tándose en la actualidad más atención a los aspectos de formación de usuarios, mientras que al principio el centro de la misma era la animación a la lectura, colaborando para ello con diversas editoriales. En este sentido, la campaña de este año (“Casos misteriosos para niños ingeniosos”), realizada como en anteriores cursos en colaboración con *Biblioactiva* (2), pretende que las actividades se preparen previamente en la escuela, para que al llegar a la biblioteca los monitores conviertan a los niños en “detectives” que encuentran la información.

Edición de documentación para la formación de usuarios

Aunque su contenido se puede circunscribir en la formación de usuarios más tradicional, y por eso lo hemos incluido en este apartado, este proyecto fue más allá, proporcionando unas nuevas herramientas a los bibliotecarios de la Región.

La idea consistió en la realización y publicación de un audiovisual (DVD) de 20 minutos, más dos versiones de guías impresas (3) –para niños y para jóvenes / adultos–

en las que se presenta de forma amena qué es una biblioteca, cómo funciona y qué servicios proporciona, con la finalidad de apoyar la labor de los bibliotecarios en la formación básica de usuarios; y especialmente, para las visitas de centros escolares.

Para la elaboración de los guiones se contó con la colaboración de diversos bibliotecarios de la Red Regional de Bibliotecas Públicas, quienes eran, por otra parte, los principales receptores del producto. Esto resultó de especial utilidad para darle el enfoque universal, pues se perseguía un amplio rango de utilización, tanto en edades y formato de grupo al que va dirigido, como con relación al tamaño del centro bibliotecario, ya que sirve igualmente para una pequeña biblioteca de barrio, o para la Biblioteca Regional.

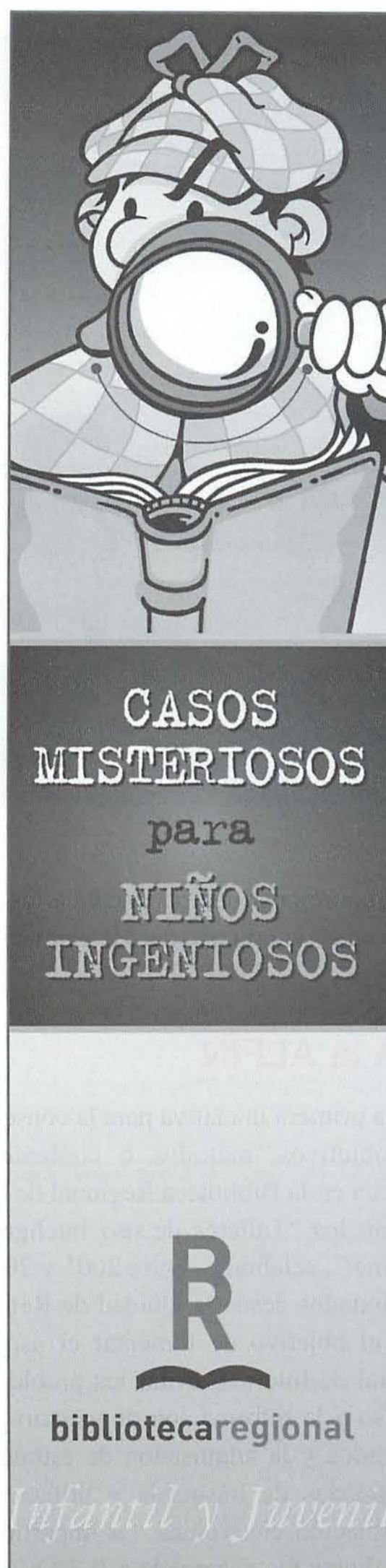
Formación de formadores

Como cabecera de la Red Regional de Bibliotecas Públicas, la BRMU puso en marcha desde 1997 el programa “Formación” (4), mediante el cual se han ofertado a los bibliotecarios de la Red una media de cinco cursos anuales que se ajustan a sus necesidades profesionales y que, en gran medida, se circunscriben a lo demandado por los mismos en encuestas al efecto. Aunque el grueso de estos cursos ha tenido que ver a lo largo de estos años con la gestión de los centros y la aplicación de las TIC, ya en su primera edición se realizó un curso de quince horas sobre “Animación a la lectura y formación de usuarios en bibliotecas”. Debido a la demanda, se llevaron a cabo dos ediciones, con un total de cuarenta y cuatro asistentes de treinta municipios diferentes.

Más recientemente, en 2004, Merçè Escardó impartió un curso titulado “Las bibliotecas y los hábitos lectores: gestión de la animación lectora con intencionalidad educativa”, que, aunque orientado hacia la animación lectora y la dinamización de la biblioteca infantil, abordó la labor de formación de los usuarios más jóvenes.

Formación de padres

Coincidiendo con las sesiones de animación a la lectura de los más pequeños (3 a 6 años) que se realizan todos los sábados en la biblioteca, se puso en marcha un taller de



padres que denominamos “Libros familiares a millares” y que realiza también Biblioactiva. En el mismo, un sábado al mes y mientras los niños se encuentran en la actividad, se realizan charlas con una doble vertiente: la formación en el uso de la biblioteca y el apoyo en la formación lectora en la familia. Además se les guía sobre literatura infantil, lecturas para sus hijos o sobre temas familiares. El resultado ha sido satisfactorio, con una media de asistencia de treinta padres, al tiempo que se conseguía el objetivo añadido



de proporcionar una ocupación a los padres durante el tiempo que dura la animación a la lectura.

...A la ALFIN

La primera iniciativa para la consecución de objetivos, métodos o contenidos de ALFIN en la Biblioteca Regional de Murcia fueron los “Talleres de uso inteligente de Internet”, celebrados entre 2001 y 2002 (5), gestionados desde la Unidad de Referencia con el objetivo de fomentar el uso documental de Internet, evitar los problemas de acceso a la información de usuarios discapacitados y la adquisición de estrategias y habilidades de búsqueda y utilización de información electrónica. La impartición de los talleres fue encargada a JUDOC (Junior Empresa de Documentación de la Universidad de Murcia) (6), que también diseñó los materiales docentes bajo supervisión de los bibliotecarios referencistas. Se establecieron dos grupos de destinatarios en cada convocatoria anual, que dieron lugar a la organización de 9 talleres concertados con colectivos sociales y centros docentes de secundaria y 12 talleres para usuarios con carné de la biblioteca que permitieron la asistencia de un total de 285 alumnos.

Se realizó un taller experimental con el fin de evaluar el diseño, tras el cual se per-

filaron los contenidos y la metodología. Cada taller se desarrolló en tres sesiones de dos horas cada una, sus contenidos se agruparon bajo los epígrafes “Biblioteca.tú”, “Internet, algo más” y “Buscar, saber y hacer” y se impartieron en el Aula de Servicios Múltiples de la Biblioteca dotada de ordenadores con acceso a Internet. Respondiendo a los requerimientos de programación de una actividad formativa de este tipo, se prestó mucha atención a los aspectos promocionales y evaluativos, de tal manera que se llevó a cabo una campaña de divulgación impresa y digital de la actividad, así como la elaboración de una encuesta de satisfacción. Los resultados de la encuesta ofrecieron porcentajes del 89,36% (2001) y el 91,47% (2002) para los ítems que calificaban la actividad de interesante y útil, del 53,7 % (2001) y 46,47% (2002) para los contenidos prácticos como favoritos de los alumnos y del 60,20% (2001) y 60,58% (2002) para la primera de las sesiones como más valorada.

Cienciateca

Este proyecto, realizado conjuntamente con ANABAD-Murcia y a propuesta suya, y financiado por la Fundación Séneca, perseguía la formación de una serie de jóvenes de 1º y 2º de ESO en la búsqueda autónoma de la información y su iniciación en el uso

Ficha de la acción formativa nº 8. Título: INTERNET JOVEN	
Fundamentos	<ul style="list-style-type: none"> • Aunque Internet forma parte ya del paisaje cotidiano de los niños y jóvenes a través de su presencia en el hogar o el colegio, no siempre la introducción a su uso, funcionamiento y utilidades se ha hecho de manera estructurada. • La biblioteca como centro de apoyo a la función educativa de las instituciones docentes, puede ser uno de los lugares desde los cuales los niños puedan adentrarse de forma inteligente en el mundo de la información y los recursos formativos de Internet.
Destinatarios	<ul style="list-style-type: none"> • Alumnos de educación primaria, agrupados por ciclos y cursos.
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Introducirse en el mundo de Internet y descubrir sus utilidades. • Aprender a buscar información útil para tareas y estudios escolares. • Iniciarse en el trabajo con la información, reconociendo y practicando las etapas de la búsqueda documental. • Reconocer la biblioteca como recurso informativo con acceso a distintos medios y soportes de información.
Contenidos y sesiones	<ul style="list-style-type: none"> • Internet, algo más: breve introducción a Internet, qué es la red, aplicaciones de Internet. • Buscar, saber y hacer: búsqueda de información de calidad, la prensa en Internet como recurso informativo, ocio en Internet. • Cuatro sesiones de 50 minutos, a razón de una sesión semanal en semanas consecutivas.
Calendario	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de enero, tras las vacaciones escolares y hasta el mes de junio.
Profesorado	<ul style="list-style-type: none"> • El profesorado responsable de esta actividad será externo, con formación en biblioteconomía y documentación y capacidades para conectar con los niños, aplicando metodologías activas y lúdicas.
Materiales	<ul style="list-style-type: none"> • Laboratorio informático con acceso a Internet.
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • La evaluación será doble: • La del profesor que se basará en la resolución de los supuestos prácticos propuestos. • La de los alumnos, consistente en una encuesta sencilla con respuestas cerradas a las preguntas: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué te ha parecido la actividad? ¿Y su duración? ¿Qué opinas sobre la forma en que se ha realizado? ¿Qué opinas sobre las instalaciones donde se ha desarrollado? ¿Cómo ha sido el trato que has recibido de los profesores? ¿Conocías ya la biblioteca y sus servicios? ¿Vas a hacerte socio de la biblioteca? ¿Vas a continuar viniendo a la biblioteca? <p>Dinos tus opiniones y sugerencias sobre la actividad y la biblioteca.</p>

de las bibliotecas como centros de documentación científica, con los siguientes objetivos:

1.- Promover en el alumnado el conocimiento técnico y científico a través de los servicios y fondos de las bibliotecas, proponiéndolas como centros de documentación científica.

2.- Orientar a este alumnado hacia el correcto uso de los procedimientos de búsqueda y organización de la información en la biblioteca como instrumento básico para la investigación científica.


3.- Iniciar a los participantes en el proceso de tratamiento y posterior presentación de la información científica localizada en los fondos bibliográficos con estructura normalizada de póster de carácter científico” (7).

Para formar a los monitores se realizó previamente el curso *Tendencias en la formación de usuarios en bibliotecas*, impartido por Clara García Sáenz de Tejada, Raquel López Royo, Antonio Martínez López y Cristóbal Pasadas Ureña. Posteriormente, se seleccionaron los centros participantes por medio del CPR (Centro de Profesores y Recursos) “Murcia I”, realizándose dos sesiones por grupo hasta un total de 180 alumnos. Cada sesión estuvo dirigida por las dos responsables del proyecto dedicando la primera sesión a impartir unas nociones básicas de formación de usuarios en bibliotecas y a realizar tareas iniciales de localización de información. Durante la segunda sesión se completaron las tareas documentales y se trabajó en la elaboración de un póster en torno al tema seleccionado, “El agua en Murcia”. “Cienciateca” partió de una propuesta elaborada por Pedro Quílez, coordinador del proceso, recogiendo una idea de Antonio Martínez López quien, junto a Clara García, ha participado también en la coordinación de este proyecto.

El futuro inmediato

Con este bagaje, la Biblioteca Regional ultima un nuevo proyecto, más complejo, de alfabetización informacional, que debe ponerse en marcha en el primer semestre de 2007. Dicho proyecto, coordinado por la

unidad de Documentación y Referencia, integra todas las actividades anteriores, homogeneizándolas y adaptándolas a las necesidades actuales y a las premisas de ALFIN, además de comenzar nuevas vías de actuación.

El programa se articula en torno a tres grandes áreas: “Conoce y usa la biblioteca”, “Uso de Internet y las TIC” y “Formación de formadores”; que se desarrollan en once actividades diferentes. Con ellas se pretende abarcar, tanto a usuarios externos como internos (personal bibliotecario de la Red y del propio centro), así como a no-usuarios de la biblioteca. Para su implantación se contará con personal externo y de la BRMU. 

Notas

- (1) Un panorama sobre el concepto, alcance e introducción en nuestro país de ALFIN: GÓMEZ, J.A. “Grupo Thinkpi: Alfabetización informacional, cuestiones básicas”. En: IWETEL Archives (lista de distribución) [en línea], 5 junio 2006; 09:50:54 [consulta: 4 de octubre 2006]. Disponible en Internet: <http://listserv.rediris.es/cgi-bin/wa?S1=iwetel>. También se puede consultar la Declaración de Toledo. http://travesia.mcu.es/S_ALFIN/index.html.
- (2) <http://biblioactiva.com/>.
- (3) Guía de consulta para bibliotecas [Vídeo]. Realización, Juan Carlos Martínez; guión, Pedro Quílez Simón. [Murcia]: Biblioteca Regional de Murcia, [2005]. QUÍLEZ SIMÓN, Pedro. *Guía de consulta para bibliotecas*. Murcia: Biblioteca Regional de Murcia, 2005; 28 pp. il., 23 cm. y QUÍLEZ SIMÓN, Pedro. *Guía de consulta para bibliotecas: infantil*. Murcia: Biblioteca Regional de Murcia, 2005.
- (4) “Plan de formación continuada para la Red de Bibliotecas de la Región de Murcia”. *Correo Bibliotecario* [En línea] n° 80, enero-febrero 2005. http://www.bcl.jcyl.es/CORREO/plantilla_seccion.php?id_articulo=1189&id_seccion=3&RsCorreoNum=80. [Consulta: 9 de octubre de 2006].
- (5) PEÑALVER, A.; SAORÍN, T. “Talleres sobre ‘Uso inteligente de Internet’ en la Biblioteca Regional de Murcia”. En: *Correo bibliotecario* [En línea] n° 51, junio-julio 2001. http://www.bcl.jcyl.es/correo/plantilla_seccion.php?id_articulo=313&id_seccion=3&RsCorreoNum=51 [Consulta: 4 de octubre 2006].
- (6) <http://www.um.es/judoc/>.
- (7) QUÍLEZ SIMÓN, Pedro. “Cienciateca, una iniciativa de ANABAD-Murcia para la documentación escolar en la biblioteca pública”. En: *Tejuelo* n° 3, año 4, 2003, p. 53. <http://www.anabad.org/admin/archivo/docdow.php?id=18#search=%22anabad%20tejuelo%20quilez%22> [Consulta: 8 de octubre de 2006].

La Biblioteca Pública de Tarragona como lugar de aprendizaje

1989-2006

La formación de un espacio de aprendizaje

La trayectoria de la BPT (Biblioteca Pública de Tarragona) en formación de usuarios se remonta a finales de los años ochenta y va unida al cambio de modelo de biblioteca, que empieza entonces su andadura. Una prioridad era, y continua siendo en nuestros días (1), el desarrollo de programas de formación de usuarios.

Se empezó trabajando a fondo con programaciones dirigidas a escuelas, a las que pronto se unieron sesiones formativas a grupos universitarios, entidades o asociaciones con cariz profesional o ciudadano. Paulatinamente se avanzó en colaboración con el tejido asociativo y se establecieron programas dirigidos a usuarios adultos, actividades y clubes de lectura.

La penetración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) comportaron, como algo natural, la capacitación de los usuarios en su uso. Primero fueron los catálogos (1990), más tarde Internet (1998). El avance y la asimilación de las TIC unido a la consolidación del nuevo modelo de biblioteca, trajo como consecuencia en los últimos años el aumento y la diversificación de la formación, con itinerarios que van desde la alfabetización digital a la informacional, que atienden demandas que no son siempre explícitas, que llevan más allá de la mera tecnología y que nos conducen a necesidades relacionadas con destrezas y habilidades de cariz tecnológico, informacional o de otros tipos.

En otro punto de mira, las comunidades profesionales y los organismos internacionales se han hecho eco del importante papel que han de desarrollar las bibliotecas, y en especial las bibliotecas públicas, como espacios de aprendizaje, no sólo por su tradicional papel de apoyo a la educación, sino también por una fuerte necesidad social de materializar la sociedad del conocimiento, que ha de vertebrarse con el desarrollo de estructuras (entre ellas las de las bibliotecas) que impulsen el aprendizaje a lo largo de la vida (2).

Por otra parte, el hecho de impulsar el aprendizaje desde la biblioteca conlleva también una transversalidad hacia servicios y actividades (3), y hace indispensable la evolución de la formación de usuarios dotándose de instrumentos de gestión (4) que permitan altos grados de flexibilidad y adaptabilidad. Flexibilidad que es imprescindible ante entornos cambiantes y complejos. Y adaptabilidad en la consecución de una cultura organizacional sólida (la biblioteca como organización que aprende) (5).

En lo que se refiere a su contenido, la evolución de la formación de usuarios conduce desde las bibliotecas a la Alfabetización Informacional (ALFIN), que ha de capacitar no solamente para “leer y escribir multimedia, sino para ser receptores críticos y emisores responsables” (6), con el valor añadido del aprender a aprender. Alfabetización que, por otra parte, ha de ser compartida por otras profesiones (7).

Y al otro lado, los usuarios, ciudadanos que quisiéramos ver motivados para apren-

Dolors Saumell Calaf

Coordinadora de Servicios de la Biblioteca Pública de Tarragona

der en la biblioteca. El que nos consideren un lugar idóneo depende de muchos factores, pero seguramente uno de los más importantes es que seamos capaces de conectar nuestros servicios y actividades con sus necesidades e inquietudes (8).

Ámbitos de desarrollo

Programas de formación de usuarios escolares

En un principio, a finales de la década de los ochenta, el núcleo de los programas de formación fueron las escuelas (y centros de secundaria), entendidas como “un agente igualitario y democratizador muy importante ya que puede atenuar las desigualdades producidas por los diferentes ambientes familiares, sociales y culturales existentes en la comunidad” (9). Escuelas que por otra parte estaban destinadas a proporcionar una eficiente difusión entre padres y alumnos (10). Los resultados son patentes en nuestros días, puesto que los programas de formación de escolares suponen la segunda vía del conocimiento de la biblioteca (11).

El objetivo era y continúa siendo ofrecer un servicio de biblioteca pública de calidad. Conseguirlo, comportó entonces la diferenciación de las bibliotecas-salas de estudio y la consolidación de una colaboración estable con los centros educativos.

Se elaboraron materiales de trabajo, pautas y dossiers, por niveles, que desde un inicio hicieron énfasis en la metodología y buscaron la implicación del profesorado. Se incorporaron progresivamente elementos tecnológicos a medida que formaron parte de los servicios bibliotecarios (catálogos informatizados microformas y lectores, página web, etcétera), destinados a mejorar la eficiencia en el uso de la biblioteca.

Se trabajaba la biblioteca con anterioridad, desde la escuela, y posteriormente a la visita.

Desde 1989 las programaciones se han incrementado, se han incorporado y mejorado los procesos de evaluación. En los últimos cinco años se ha acogido anualmente entre 1.500 y 1.800 usuarios escolares y de secundaria.

Otros ámbitos: entidades, profesionales y universidades

Asociaciones ciudadanas, entidades y organizaciones. Desde la biblioteca trabajar

en este ámbito supone interaccionar con el tejido social de la comunidad. También a finales de los ochenta se iniciaron las visitas a la biblioteca, generalmente bajo demanda con itinerarios diseñados a medida, en dónde se daban a conocer los servicios bibliotecarios adaptados a las necesidades de los colectivos en cuestión.

Con el tiempo, a las visitas se han sumado otros tipos de colaboraciones con un cariz estratégico; de forma puntual o más duradera (dotadas de convenios [12]), que han comportado la realización de actividades, la elaboración de contenidos, e incluso el diseño de servicios. En consecuencia, y de manera progresiva, todas ellas se han consolidado como importantes prácticas en relación con el aprendizaje (13).

Las visitas profesionales son bajo demanda y están en una fase de importante crecimiento: bibliotecarios, equipos de trabajo, y asociaciones profesionales, que requieren un conocimiento profundo en uno o más servicios.

Por otra parte, las sesiones formativas a centros universitarios, son también bajo demanda, con contenidos especializados, y tienen relación con los fondos patrimoniales (paleografía y diplomática), y con la colección local (historia). Otros, más recientes, como el turismo cultural o la documentación informativa, profundizan en recursos locales y bases de datos. Junto con los profesores se diseñan prácticas que ponen énfasis en el conocimiento de fuentes y recursos de todo tipo, bibliográficos, documentales o virtuales.

Desde el año 2004 se han institucionalizado sesiones formativas a ciudadanos, cuyo requisito es sólo inscribirse. Se forman grupos, que suelen ser reducidos, hecho que nos permite trazar las visitas atendiendo a sus expectativas sobre la biblioteca.

De la alfabetización digital a la informacional (ALFIN)

La incorporación del servicio de acceso a Internet, el desarrollo de la página web y de servicios virtuales, comportaron también una capacitación en su uso.

La oferta inicial era de cursillos básicos en Internet impartidos en una primera fase por personal informático, conocedor de esta tecnología reciente. Entonces Internet era

considerado en el imaginario social como panacea, con una clara connotación acrítica. Este hecho representó el acercamiento de “un nuevo público” con el que trabajar.

El personal bibliotecario fue lógicamente adquiriendo una mayor capacitación apoyada por una formación específica. También, al frente de los servicios de acceso, trabajando en la web o en los servicios virtuales, tuvo la oportunidad de ver de cerca las necesidades, las deficiencias, y las inseguridades de los usuarios. Un primer nivel de formación estaba presente en dudas y consultas, al tiempo que les facultaba para interactuar con ellos.

Una progresiva capacitación en TIC del personal técnico, un mayor conocimiento de su público, unido a una creciente demanda, nos lleva a que los bibliotecarios se responsabilicen de los programas de alfabetización.

Paralelamente la formación en Internet, si bien satisfizo una parte de las expectativas, puso de manifiesto aspectos como una evidente falta de distancia crítica, una brecha digital de grandes dimensiones que excluía usuarios de nuestra formación (en Internet) por carecer de las competencias digitales más básica, y un progresivo aumento en las demandas, ya no sólo de Internet sino de formación en competencias básicas.

Teniendo en cuenta estos factores, la dirección de la BPT, que disponía de una fuerte implicación del personal, propuso en el 2003 la creación de equipo de trabajo dedicado íntegramente a desarrollar la formación, con el objetivo de desarrollar programas que se adaptasen a las necesidades y expectativas de los usuarios.

La fórmula de equipo de trabajo propició desde el principio el intercambio de ideas, la colaboración y el consenso, hecho que permite también, en un contexto de alfabetización informacional, profundizar en el enlace entre los principios de la sociedad del conocimiento y las prácticas desarrolladas desde la biblioteca.

A través de un estudio de las ofertas formativas de Tarragona (2003) se dedujo la necesidad de diversificar los contenidos y darles un cariz más práctico. Se diseñaron itinerarios formativos semestrales que recogieron desde las alfabetizaciones digitales más básicas (prácticas de ratón y teclado)

hasta destrezas informacionales avanzadas (Internet en relación con la calidad, la seguridad, la autoregulación o la orientación a perfiles como “padres”, con la selección de recursos educativos o el uso de filtros).

Enfoque que profundiza en la alfabetización informacional, propiciando entornos de aprendizaje agradables y personalizados (cómo máximo seis personas), con grupos homogéneos, sobre todo en habilidades (hecho que implica un esfuerzo importante en la selección). Entornos que se construyen y gestionan también en Internet, con la publicación de contenidos de apoyo que persiguen una continuidad entre el espacio físico y el virtual.

Y la biblioteca también aprende: la evaluación y el retorno a los usuarios

“La evaluación es un ciclo que se da en un entorno que se repite tan pronto como se han llevado a la práctica las modificaciones necesarias” (14). El principio de gestión que persigue la calidad necesita dotarse de la evaluación como herramienta de primer orden.

En la BPT, los estudios de usuarios y los métodos evaluativos son inherentes al modelo de gestión desde 1989, y avanzan de forma substancial junto al desarrollo de la calidad (15). De manera sistemática en los programas de formación se incluye la evaluación de resultados y también en programas abiertos, dirigidos a los ciudadanos en general, son especialmente importantes los diagnósticos y las evaluaciones previas.


Como ejemplo, cuando nace el equipo de trabajo (2003) se elabora un diagnóstico previo al diseño del programa, con el objetivo de perfilar las necesidades reales de la población en relación con las ofertas formativas de la ciudad.

Los procesos evaluativos previos constituyen una herramienta fundamental en el establecimiento de grupos homogéneos. A diferencia de los públicos llamados “cautivos” (enseñanza), de los grupos (profesionales u organizaciones), que presentan altos grados de homogeneidad, los ciudadanos pueden ser muy heterogéneos, y con ellos han de formarse grupos que nos que permitan la creación de un clima de confianza, y en los que la biblioteca está llamada a desa-

rollar un remarcable papel socializador. Grupos que por otra parte han de aproximarse en los niveles para poder avanzar en el desarrollo de habilidades. En consecuencia, se elaboran cuestionarios detallados, se personalizan con una entrevista, a la que añadimos anotaciones que son de gran ayuda en la formación de los grupos.

Las evaluaciones a posteriori son anónimas y presentan similitudes en todos los programas formativos. Se reserva una parte a comentarios que nos proporcionan pistas para la reflexión y el retorno a los usuarios. A estas evaluaciones seguirá el dar a conocer sus resultados a través de memorias anuales y estadísticas.

Hasta el presente los resultados son muy satisfactorios. En los grupos de alfabetización informacional desde 2004 al 2006 (junio), se han formado un total de 423 personas, que valoran con la nota máxima (cinco) la adaptación del taller (70%), la utilidad (72%), y el profesor (90%). Por el contrario no hay ninguna valoración por debajo de 3, y éstas se encuentran en todos los casos por debajo del 8%. Hemos de señalar que mientras que los profesores están muy bien valorados desde el inicio, la adaptación y la utilidad han subido progresivamente desde el 2004 al 2006 (del 60% al 70%).

Los comentarios en los grupos ALFIN son más abundantes y trasladan percepciones sobre su formación. En general se transmite agradecimiento y una firme voluntad de continuar aprendiendo (16), hechos que se constituyen en importante fuente de motivación para seguir trabajando desde las bibliotecas en ser facilitadores y/o mediadores del aprendizaje a lo largo y ancho de la vida. 

Notas

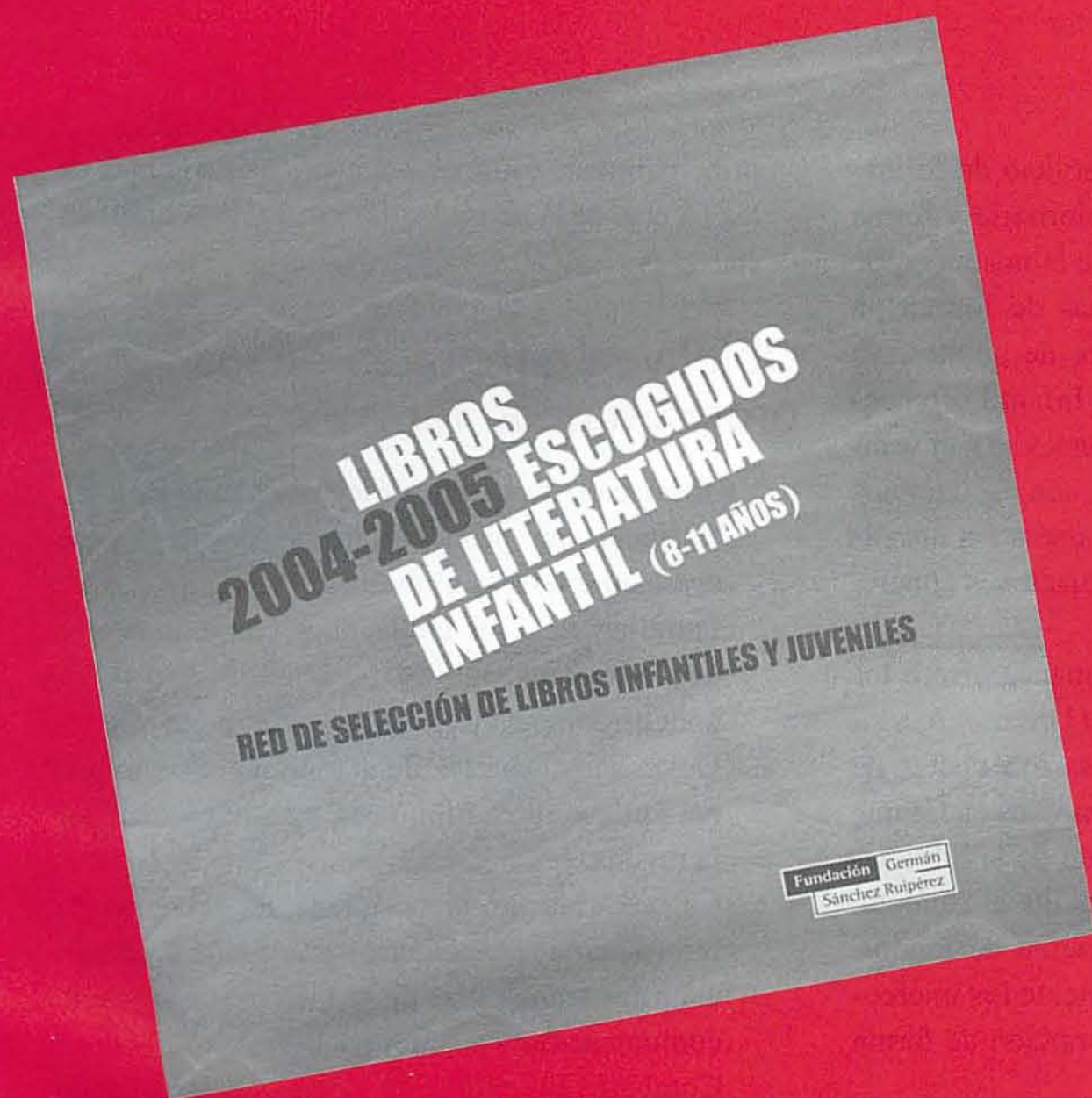
- (1) En la planificación 2005-2009, un objetivo estratégico es "Implementar un plan para intensificar el papel de la Biblioteca Pública de Tarragona como agente de alfabetización informacional de la comunidad"
<http://cultura.gencat.net/bpt/cs/actual/plagestio.htm>
[Consulta: 13/10/06].
- (2) "Por qué el fenómeno del aprendizaje está destinado generalizarse en nuestras sociedades a todos los niveles, y también está llamado a estructurar la organización del tiempo, el trabajo y la vida de las organizaciones". En: UNESCO. Hacia las sociedades del conocimiento. Primer informe mundial [en línea] 2005
<http://destp.minedu.gob.pe/secundaria/nwdes/pdfs/informemundialunesco.pdf#search=%22unesco%20sociedades%20del%20conocimiento%20primer%20informe%20mundial%2>
[Consulta 13/10/06].
- (3) CAMPAL, Felicidad. *Bibliotecas y educación, una relación a debate*, Madrid, 2006
http://www.sedic.es/Felicidad_Campal.pdf [Consulta 13/10/06].
- (4) "La clave para lograr el éxito es la planificación estratégica del proceso, el consenso y la comunicación y trabajar con perspectiva de futuro: piensa en futuro, actúa en presente, aceptando que cuanto mayor alcance tenga la reforma propuesta, más gradualmente se han de incorporar los cambios". LOZANO, Roser. *Gestionar para cambiar: las bibliotecas públicas ante los retos de la sociedad de la información y del conocimiento*
http://travesia.mcu.es/documentos/actas/com_425.pdf#search=%22gestion%20cambio%20bibliotecas%20ros%20lozano%22
[Consulta 13/10/06].
- (5) LOZANO, R. *La biblioteca pública del siglo XXI: atendiendo clientes, movilizandolos personas*. Gijón: Trea, 2006; p. 197.
- (6) GUTIÉRREZ MARTÍN, Alfonso. *Alfabetización digital, algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa, 2003; p. 43.
- (7) SELGAS, Joaquín. "Impulsando la ALFIN en España". En: *Anaquelet*, nº 33, 2006; p. 34.
http://j2ee.jccm.es/dglab2/public_dglab/aplicaciones/archivos/anaquel_pdfs/200606022088570535.pdf [Consulta 13/10/06].
- (8) "Los profesionales no deben pretender imponer a las comunidades su propia idea de cuales sean sus necesidades de aprendizaje. El aprendizaje de éxito está relacionado estrechamente con el propio sentido que las personas tienen sobre el desarrollo de sus necesidades. Debe sintonizar perfectamente con los ritmos y con las exigencias de sus propias circunstancias, ser claramente adecuado a los fines propuestos y poseer una alta calidad". LONGWORTH, Norman. *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica. Transformar la educación del siglo XXI*. Barcelona: Paidós, 2005; p. 48.
- (9) *La satisfacción de los usuarios en la BPT*.
<http://cultura.gencat.net/bpt/cs/actual/telemar.htm>
[Consulta: 13/10/2006].
- (10) LOZANO, Roser. "Programa de Bibliotecas Escolares. Mesa redonda. Propuestas de desarrollo de la colaboración". En: *EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA*, nº 65. 1996; p. 56.
- (11) Hecho evidenciado en la "Encuesta sobre los servicios de la Biblioteca Pública de Tarragona" (2005)
<http://cultura.gencat.net/bpt/actual/docs/enquesta.pdf>
[Consulta: 13/10/2006].
- (12) Convenio con el Instituto Ramon Muntaner (centros de estudio locales y comarcales, 2004) o con el Consorci de Normalització Lingüística de Tarragona, en relación con el aprendizaje de la lengua catalana.
<http://cultura.gencat.net/bpt/cs/actual/index.htm>
[Consulta: 12/10/2006].
- (13) Premios literarios anuales. Teatre Magatzem, el Museo Nacional Arqueològic (con representaciones y actividades en relación con el fomento de la lectura). La elaboración de contenidos digitales y guías específicas desde el año 1999 en colaboración con el Ayuntamiento y entidades de la ciudad: Jujol (1999), Tarraco Viva (2000), Mediterrània, encuentro del medio ambiente (2001), Universidad Rovira i Virgili en el congreso Gaudí (2002), plataforma de entidades ciudadanas en el 75 aniversario de proclamación de la II República (2006), entre otros.
<http://cultura.gencat.net/bpt/cs/actual/index.htm>
[Consulta: 12/10/2006].
- (14) LICEA DE ARENAS, Judith. *Evaluación. ALFIN, biblioteca, aprendizaje y ciudadanía*. Seminario de Toledo (2006)
http://travesia.mcu.es/S_ALFIN/ficheros/alfin_judith_licea.ppt#26
[Consulta 15/09/06].
- (15) Grupos de mejora (a partir del año 2000) y la consecución del Certificado ISO 9001: 2000 (febrero del 2004)
<http://cultura.gencat.net/bpt/cs/actual/qualitatg.htm>
[Consulta: 12/10/2006].
- (16) "Agradezco la oportunidad que me dieron. Ana, colombiana". "Muy amables, mucha, mucha paciencia, los profesores". "Entiendo que no es una academia, pero querría ampliarlo". "Estoy muy contenta porque he aprendido mucho con la nueva tecnología". "Está muy bien para la población de Tarragona". "Han sido los primeros pasos en la autoescuela; ahora he de aprender a coger el coche solo".

Libros escogidos de Literatura Infantil (8-11 años) 2004-2005

RED DE SELECCION DE LIBROS INFANTILES Y JUVENILES

“Los mejores libros de 2004 y 2005 que recomiendan entidades especialistas en selección de LIJ”

“La guía que ofrece una ayuda necesaria a los mediadores ”



- ▶ **SE ENVIARÁ UN EJEMPLAR* GRATIS A CADA NUEVO SUSCRIPCIÓN**
- ▶ **A LOS SUSCRIPTORES SE LES BRINDA LA OPORTUNIDAD DE QUE SOLICITEN** GRATUITAMENTE LOS EJEMPLARES QUE DESEEN*****

* Hasta agotar existencias.

** En este caso al solicitarlo hay que indicar destinatarios, facilitarnos un teléfono de contacto e incluir sellos para cubrir los gastos de envío (1 unidad = 0.51 euros en sellos; 2 unidades = 1.03 euros en sellos; 3 unidades = 1.26 euros en sellos y más de 3, hasta 7 unidades = 2.33 euros en sellos. Para solicitar más de 7 ejemplares, consultar).

*** Hasta agotar existencias; por riguroso orden de petición; solicitud por correo postal en la dirección de la revista -C/ Ppe. de Vergara, 136, of. 2; 28002 (Madrid)- incluyendo los sellos necesarios.

RED DE SELECCION DE LIBROS INFANTILES Y JUVENILES
Coordinador: Pablo Barrena

Participantes:

Amigos y Amigas del Libro Infantil y Juvenil ▶ Asociación Andersen ▶ Asociación Española de Amigos del Libro Infantil y Juvenil (Revista *Lazarillo*) ▶ Associació de Mestres Rosa Sensat. Seminari de Bibliografia Infantil i Juvenil ▶ Asociación Galega do Libro Infantil e Xuvenil (GALIX) ▶ Consell CATALÀ del Llibre per a Infants (Revista *Faristol*) ▶ *Fadamorgana*. Revista de Literatura Infantil e Xuvenil ▶ Fundación Germán Sánchez Ruipérez ▶ Fundación Municipal de Cultura, Educación y Universidad Popular de Gijón ▶ Galtzagorri Elkarte ▶ Grup de Treball de Biblioteques Infantils i Juvenils del COBDC ▶ Haur Liburu Mintegia. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de Mondragón ▶ Red de Bibliotecas de la Comunidad de Madrid ▶ Revista *CLIJ* ▶ Revista *EDUCACION Y BIBLIOTECA* ▶ Revista *Peonza* ▶ Revista *Platero* ▶ Revista *Primeras noticias* ▶ Seminario de Biblioteca y Literatura Infantil del CP Miguel Servet de Fraga (Huesca) ▶ Seminario de Literatura Infantil y Juvenil de Guadalajara

La formación de usuarios y alfabetización informacional en la BPE de Salamanca “Casa de las conchas”

Para la BPE de Salamanca, el servicio de formación de usuarios ha sido siempre prioritario y forma parte del funcionamiento habitual de la misma desde sus inicios. Los primeros programas de formación –en nuestro caso hablamos siempre de adultos, ya que la biblioteca no dispone de Sala Infantil– comenzaron en los años 95/96. Desde entonces se han venido realizando de forma continuada, con los cambios y desarrollos necesarios para adaptarse a las nuevas demandas de la sociedad y a las situaciones concretas de los colectivos asistentes.

En la actualidad la BPE de Salamanca ofrece los siguientes programas de formación (1):

- Visitas guiadas para particulares: son visitas de una duración aproximada de 50 minutos en las que se muestra la organización general de la biblioteca, los distintos servicios, la consulta al catálogo automatizado (OPAC) y la ubicación de fondos. Estas visitas se ofrecen semanalmente los miércoles a las 17:30 horas, previa inscripción de forma individual.
- Visitas guiadas para grupos: de características similares a las anteriores. Se realizan a través de cita previa a la hora solicitada por cada grupo.
- Sesiones de formación con grupos especiales: son sesiones formativas a la carta con una adecuación a las necesidades concretas de cada grupo.
- Formación de usuarios en el manejo de Internet: se trata de sesiones introductorias de alfabetización digital para ayudar a combatir el analfabetismo y la brecha digitales.
- Visitas de profesionales: dirigidas a profesionales y estudiantes de Biblioteconomía y cursos afines. También se realizan estancias de bibliotecarios,

principalmente latinoamericanos, que son otra de las facetas de la actividad formativa de la biblioteca.

Objetivos generales de los programas de formación

- La formación con grupos especiales (a la carta):
 - . Potenciar un primer contacto positivo y de acercamiento a la biblioteca.
 - . Familiarizar a los ciudadanos con el concepto de “biblioteca pública para todos” y no sólo para estudiantes y eruditos (estudioteca).
 - . Dotar a los usuarios de autonomía y seguridad para el uso de la biblioteca y su movilidad por la misma.
 - . Capacitarlos en la búsqueda de recursos de información, concediendo una gran importancia a las tecnologías de la información y de la comunicación y a Internet.
 - . Combatir la exclusión social, desarrollando esta faceta especialmente entre los sectores más desfavorecidos o en alto riesgo de exclusión social.
 - . Subrayar el carácter multicultural de la biblioteca como uno de los fundamentos de una ciudadanía activa.
- La formación en Internet:
 - . Favorecer un primer contacto positivo con el mundo de Internet.
 - . Familiarizar a los usuarios con el uso de las tecnologías de la información.
 - . Capacitarlos en la búsqueda de recursos en la web.

- Dotarlos de autonomía y seguridad en el uso de las tecnologías de la información.

Metodología de las sesiones

- Sesiones de formación con grupos especiales “a la carta”:

En este apartado es importante destacar la necesidad de trabajar con grupos no muy numerosos (de 12 a 15 personas) y, a ser posible, homogéneos. Algunos atributos que pueden ayudar a determinar su homogeneidad son: edad, niveles educativos, experiencias bibliotecarias previas, habilidades lingüísticas, grupos étnicos, grupos sociales, actitudes hacia la biblioteca (si ya son usuarios o no), etcétera.

Esta formación se compone de cinco fases de acuerdo a la siguiente metodología:

1ª) Realización de un estudio general de la comunidad para segmentar los colectivos con los que la biblioteca va a trabajar y establecimiento de un calendario de prioridades entre los grupos. A continuación se envía una invitación a los mismos a través de *e-mail* o correo postal. En esta circular se exponen los programas de formación que la biblioteca ofrece. La experiencia nos dice que el contacto personalizado con los monitores o tutores de los grupos por vía telefónica refuerza el interés en los programas ofertados.

2ª) Visita de los responsables de la formación de la biblioteca a los centros seleccionados para conocer más de cerca su realidad. Esta fase se realiza fundamentalmente cuando se empieza a trabajar con un grupo o colectivo nuevo y su finalidad es principalmente demostrar el interés de la biblioteca en la futura colaboración.

3ª) Visita del coordinador a la biblioteca. En este momento y a través de una entrevista con los monitores o tutores de los grupos se lleva a cabo un diagnóstico inicial de la situación. El coordinador del grupo es una figura clave en todo el proceso, tanto en la planificación de las actividades, como en el desarrollo y evaluación de las mismas. Su asesoramiento se considera imprescindible, ya que ellos son los “puentes” entre los destinatarios finales y la biblioteca. Con ellos se realizará el “estudio de usuarios” y la programación de las sesiones de formación “a la carta”, que estarán determinadas por las características de los grupos y, obviamente, por la disponibilidad del personal de la biblioteca que va a llevar a cabo la formación.

Los responsables de formación de la biblioteca diseñan, junto con los monitores, los programas adecuados, determinan los objetivos de las distintas actividades y la forma de llevarlas a cabo, identifican los recursos necesarios y la utilización de los mismos. La

biblioteca busca siempre adaptarse a las características y necesidades de cada grupo y por ello las acciones formativas pueden versar sobre los temas más variados, por ejemplo: educación ciudadana, información de prensa, aspectos relacionados con el desarrollo personal, la educación profesional, el ocio y tiempo libre, etcétera.

Nuestra idea es ofertar programas personalizados y adaptados a las necesidades de cada grupo. Hacer una formación única para todos los colectivos puede ser un error que nos lleve justamente a lo contrario de lo que pretendemos, es decir que nos haga perder a determinados grupos de usuarios.

4ª) La implantación y desarrollo del programa se compone, a su vez, de dos o más sesiones, en las que generalmente se subdivide al grupo inicial. Se forman así dos pequeños grupos de 6 ó 7 personas cada uno, con los que se trabaja de forma paralela y simultánea.

1ª sesión: *Déjame que te guíe y no te perderás:* se ofrece una visita guiada por la biblioteca en la que se da a conocer de forma general los servicios, secciones y políticas de préstamo. Esta sesión dura aproximadamente una hora y se desarrolla mediante una exposición directa por parte del personal de la biblioteca y un recorrido por sus instalaciones.

2ª sesión: *Déjame que te enseñe y no te perderás:* se enseña a los usuarios a manejar el OPAC y se les muestra la relación que existe entre el OPAC y la localización de los documentos en las estanterías. Esta 2ª sesión –que tiene una duración aproximada de 80 minutos– se desarrolla de forma semidirecta y participativa. En ella, cada uno de los asistentes busca un documento en el OPAC, anota la referencia y posteriormente lo localiza en las estanterías.

Estas dos sesiones se realizan en dos semanas seguidas. De esta forma se evita el cansancio que podría provocar en los grupos una sesión más larga, pero, por otro lado, la cercanía de las dos visitas impide que se olvide lo ya aprendido. No obstante, con el objetivo de relacionar las dos sesiones y de repasar en la segunda sesión lo que se vio en la primera –somos conscientes de que son muchas cosas para alguien que visita la biblioteca por primera vez–, al finalizar la 1ª visita se entrega a los participantes una hoja de actividad que tendrán que rellenar con el monitor o coordinador del grupo en sus respectivos centros. Esta hoja de actividad, que contiene afirmaciones acerca de la biblioteca en las que hay que señalar si es verdadero o falso, se llama *Vamos a contar mentiras acerca de la biblioteca... o no*. La corrección de la misma se hace de forma colectiva al principio de la 2ª sesión con el único fin, como se ha comentado, de repasar los aspectos más importantes vistos en la 1ª sesión.

Una vez realizadas estas dos sesiones que permiten conocer la biblioteca y su funcionamiento puede haber una tercera o cuarta sesión para cada uno de los grupos, de nuevo en función de sus intereses y necesidades: formación en Internet, manejo de las obras de referencia, manejo del fondo local, manejo de la hemeroteca... En este momento estamos trabajando con la Oficina de Orientación y Asesoramiento Laboral del Ayuntamiento de Salamanca y el Programa de Empleo de Cáritas, con el fin de diseñar sesiones de orientación laboral desde la biblioteca abiertas a cualquier interesado.

5ª) En cuanto a la evaluación de estos programas, se pueden distinguir dos tipos en función de quién la lleve a cabo:

Evaluación externa, que es la realizada por parte de los asistentes. En ella se someten a su consideración, por medio de un cuestionario, los contenidos, las actividades, la utilidad de lo aprendido y la adecuación del personal que ha realizado la formación. Como la contestación de este cuestionario acerca de la actividad puede requerir cierto tiempo y algunas aclaraciones, de nuevo pedimos a los coordinadores que los cumplimenten con ellos de forma conjunta y que nos los remitan posteriormente. Además, desde la biblioteca siempre tratamos de hacer una evaluación conjunta con los coordinadores de los grupos, para ver si se han cumplido los objetivos de ambas partes.

Por otro lado la biblioteca lleva a cabo una evaluación interna o autoevaluación por medio de lo que denominamos el "diario de a bordo", que se escribe después de cada una de las sesiones con los diferentes grupos y en el que se anotan los datos básicos: nombre del grupo y su responsable, número de personas que lo componen, nombre del bibliotecario que ha realizado la sesión, así como una breve descripción de la actividad realizada y su desarrollo y las posibles propuestas de futuro. El conjunto de este diario de a bordo, nos permite elaborar las memorias anuales de los programas de formación a la carta, que son un instrumento de gran utilidad en las planificaciones posteriores.

Uno de los indicadores con los que trabajamos es el índice de continuidad. Si bien desde la biblioteca buscamos siempre nuevos colectivos con los que trabajar y estamos abiertos a nuevas posibilidades, buena parte de los colectivos con los que ya hemos colaborado siguen solicitando nuestras actividades de formación a lo largo de los años, lo que nos lleva a pensar que estamos en el buen camino.

Algunos de los grupos y colectivos con los que se ha trabajado de forma sistemática en los últimos años son los siguientes:

- Centro de Educación de Adultos Giner de Los Ríos.

- Centro de Día de Rehabilitación de Drogodependientes de Cáritas.
- Centro de Día de Mayores Juan de La Fuente del Ayuntamiento de Salamanca.
- Centro de Educación Especial Rural de Gomecello.
- Centro de Educación Especial La Besana.
- Curso de Garantía Social de Auxiliar de Peluquería del IES Rodríguez Fabrés.
- Curso de Garantía Social de Auxiliar de Peluquería, del Barrio San José de la Fundación ADSIS.
- Curso de Garantía Social de Informática y Electrónica, de la Fundación ADSIS.
- Casa Escuela Santiago 1.
- Grupo de Diversificación, 4º de la ESO del IES Martínez Uribarri.
- Programa de Garantía Social del Ayuntamiento de Salamanca.
- Universidad de La Experiencia de La Universidad Pontificia de Salamanca.
- Grupo de Inmigrantes de Cáritas.
- Programa Interuniversitario de la Experiencia de Castilla y León (de la Universidad de Salamanca).
- Grupo del Curso de Restauración de Cáritas.

Por otra parte, no se ha realizado hasta ahora ninguna valoración o evaluación de impacto o repercusión real de estos programas en la sociedad, a excepción de la observación directa por parte del personal de la biblioteca. Esta nos indica que muchos de los asistentes a los programas de formación son ahora usuarios habituales de la biblioteca y la utilizan de forma autónoma, cumpliendo de esta manera uno de los objetivos de partida.

Como se desprende del listado anterior de colectivos participantes, los programas se dirigen a todo tipo de ciudadanos. Desde la biblioteca se apoya el aprendizaje formal a través de la colaboración con los grupos de diversificación en las enseñanzas regladas y, de forma especialmente significativa el aprendizaje no formal (reciclaje y formación laboral) y el informal (asociaciones, colectivos y aquellos sectores más desfavorecidos o en alto riesgo de exclusión social), tal y como propone el Manifiesto de la Unesco (2).

- La formación en Internet

Se trata en este caso de una formación estandarizada, en la que se definen unos niveles y contenidos que se ofertan directamente al usuario. Es por tanto el usuario el que decide en qué grupo y a qué sesiones quiere asistir en función de sus habilidades y conocimientos.

Este programa, iniciado en el año 2000 se reorienta con periodicidad anual en función de los cambios en la utilización de los recursos tecnológicos que se van produciendo. En la actualidad se compone de tres sesiones semanales de dos horas de duración

cada una y está pensado para que los usuarios se apunten a él de forma individual.

- Las sesiones atienden los siguientes temas:
- Internet I: iniciación, el navegador explorer.
- Internet II: correo electrónico. Messenger
- Internet III: buscadores.

Es un servicio muy demandado y que goza de muy buena acogida entre los usuarios. Para muchas de las personas que asisten a estas sesiones, se trata de su primer contacto con las tecnologías de la información. Por ello se trabaja con grupos muy reducidos de entre cuatro y ocho personas por sesión.

En el perfil de los asistentes se distingue un predominio de mujeres mayores de 35 años que quieren reiniciar su vida laboral tras un paréntesis de dedicación a la vida familiar. Asimismo, se observa otro segmento de participantes de entre 45 y 50 años, también mayoritariamente femenino, cuya motivación principal es un estímulo familiar para aprender a manejar las nuevas posibilidades de comunicación (e-mail, Messenger, etcétera.), que les permitan conectarse con sus allegados.

Por otro lado, se puede hablar de un tercer segmento de participantes compuesto por personas jubiladas o prejubiladas con ciertas inquietudes culturales y sociales. En este grupo el número de hombres es mayoritario. El aprendizaje del manejo de las tecnologías de la información viene motivado en este caso por el deseo de ampliar las posibilidades de ocio y de comunicación e integrarse en un mundo que conocen a través de las personas más jóvenes de su propio entorno.

Como en los programas anteriores, también aquí un cuestionario final nos permite conocer, no sólo los perfiles de los usuarios que se señalan más arriba, sino también su valoración del servicio. Y todo ello nos proporciona una valiosa fuente de información para la planificación futura.

La formación y el aprendizaje desde la BPE de Salamanca

Además de la formación directa, a la que nos hemos referido anteriormente, la BPE de Salamanca mantiene una serie de actuaciones encaminadas a facilitar la formación indirecta de sus usuarios. Entre ellas podemos señalar las hojas informativas sobre cada servicio, la señalización detallada, la simplificación en la organización de fondos y la atención especial a las obras destinadas al autoaprendizaje. Dentro de ellas pueden destacarse fundamentalmente las dirigidas al autoaprendizaje de idiomas e informática, pero también en otros campos como los de formación profesional, oposiciones y habilidades artísticas, literarias o manuales.

Toda la línea de trabajo que se desarrolla a través de los programas de formación y alfabetización requiere una planificación continua para dar lugar al servicio de formación de usuarios y alfabetización informacional permanente dentro de la biblioteca. De esta forma se evita que se conviertan en actividades esporádicas y puntuales, supeditadas a los vaivenes presupuestarios o de falta de personal y en ocasiones a la falta de formación específica y motivación del mismo. Este servicio debe ser tan estable e irrenunciable como cualquiera de los que tradicionalmente conocemos dentro la biblioteca, como el de préstamo, hemeroteca o referencia. Tal y como afirma Félix Benito en su artículo de este monográfico, una de las diferencias básicas entre un buen profesor y un profesor mediocre, es la planificación. Esta idea sería perfectamente aplicable al ámbito que nos ocupa, y por tanto podría afirmarse que también la planificación es una de las diferencias básicas entre una buena formación de usuarios y una mediocre.

De forma general la teoría de la planificación describe cinco unidades que debemos tener en cuenta en dicho proceso: plan, programa, proyecto, actividad y tareas. Es la aplicación de estas cinco unidades la que nos permite hablar de servicios estables. En la tabla de la siguiente página podemos ver ilustrada como se traslada a la práctica la teoría de la planificación en la BPE de Salamanca.

Además de las unidades mencionadas, tal como se describen en la metodología anterior, se pueden establecer las diferentes fases de un plan de FU/ALFIN, en relación con el acrónimo DECIDE:

D: Diagnóstico inicial: externo e interno (recursos disponibles)

E: Establecimiento de un plan de acción: objetivos.

C: Clarificación. Es decir, cómo se va a hacer todo desde el análisis de necesidades a la toma de decisiones: contenidos, estrategias, métodos, modelos, recursos necesarios y propuestas de actuación.

I: Implantación y realización de las acciones.

D: Difusión y promoción.

E: Evaluación y comunicación de resultados.

Por último nos gustaría resaltar que la biblioteca de Salamanca ha pretendido siempre tratar los temas relacionados con la formación de una forma transversal, buscando la confluencia de los programas directamente formativos con otras muchas cuestiones de la biblioteca como por ejemplo:

- Las informaciones de tipo práctico aportadas desde el Servicio de Información a la Comunidad, tanto presencial como virtual, que se crea con el objetivo de ofertar recursos a toda la comunidad a través de apartados como: asistencia social, servicios culturales, trabajo y empleo, mujeres, extran-

- jeros, personas con discapacidad, tercera edad, salud...
- La realización de actividades en ciclos que incluyen aspectos formativos como los programas de *Acercamiento a la música*, *Con/ciertos encuentros*, *Desde la literatura*.
 - El fomento de las habilidades de comprensión, expresión y capacidad crítica en los clubes de lectura.
 - El fomento de la expresión escrita desde el taller de escritura, y otras actividades relacionadas.
- La realización de dossiers y exposiciones monográficas sobre autores y temas de interés.
 - La realización de programas de educación artística como *Acerc-Arte*, dirigido a facilitar la comprensión de los lenguajes plásticos contemporáneos.

Resultados y conclusiones

El trabajo de todos estos años nos ha puesto de manifiesto algunas cuestiones que sería necesario revisar para dotar a los programas de FU/ALFIN de una base más sólida en nuestras bibliotecas.

UNIDADES DE PLANIFICACIÓN		
UNIDAD DE PLANIFICACIÓN	DESCRIPCIÓN	EJEMPLO
PLAN	Marco de referencia para una actuación. Engloba varios programas con sus respectivos proyectos, que harán posibles la consecución de unos objetivos generales de acción.	Plan de FU /ALFIN de una Biblioteca Pública. Una estrategia destinada a fomentar las habilidades y destrezas de los usuarios en el manejo de la biblioteca y de las fuentes de información tendrá en cuenta lo siguiente: -Eliminación de los obstáculos y las dificultades que impiden su desarrollo. -Aplicación de las medidas que favorezcan su implantación, permanencia y promoción dentro del conjunto de servicios básicos que ya ofrece la Unidad de Información. -Consecución de autonomía en los usuarios. -Optimización de los recursos de la UI.
PROGRAMA	Compuesto por un conjunto de proyectos relacionados entre sí con el fin de alcanzar un mismo objetivo. Este objetivo debe pertenecer al plan.	-Visitas guiadas para particulares y para grupos -Formación "a la carta" para grupos especiales -Formación en Internet -Formación de profesionales
PROYECTO	Conjunto de actividades (o sesiones) organizadas adecuadamente para la consecución de un objetivo específico que previamente ha sido planteado	-La formación para grupos que incluye varias sesiones: 1. Visita guiada 2. Manejo del OPAC 3. Manejo de las obras de referencia 4. Manejo del Fondo Local 5. Manejo de Internet -La formación en Internet que incluye 3 sesiones: 1. Iniciación 2. Correo electrónico 3. Buscadores
ACTIVIDAD	Unidad mínima de acción que se programa dentro del proyecto para la consecución de resultados	Cada una de las actividades mencionadas en el grupo anterior: OPAC, Fondo Local, Internet ...
TAREA	Acción que se realiza en un breve periodo de tiempo y debe ser muy concreta	-Calendario de actuación -Contacto con los representantes de los grupos -Contacto y difusión en los medios de comunicación.

Algunas de estas cuestiones son:

- La enorme cantidad de tiempo y dedicación que requiere la planificación y ejecución de estos programas.
- La dificultad de la cooperación: mientras que los bibliotecarios somos conscientes de la necesidad de implicar a los colectivos a través de los tutores o responsables de los grupos en las actividades formativas, éstos no siempre son conscientes de las ventajas que reporta esta actividad ni de la necesidad de implicarse en la planificación, desarrollo y evaluación de la misma. En algunos casos adoptan una actitud pasiva esperando que desde la biblioteca se les ofrezca ya una propuesta cerrada.
- La formación y preparación del personal que los realiza. Aunque en nuestro caso habría que destacar como punto fuerte la motivación, implicación y disponibilidad del personal de la biblioteca que lleva a cabo las actividades de formación, somos conscientes de las exigencias y dificultades que esto plantea.
- Las controversias competenciales que a veces se originan dentro de la plantilla de la biblioteca.

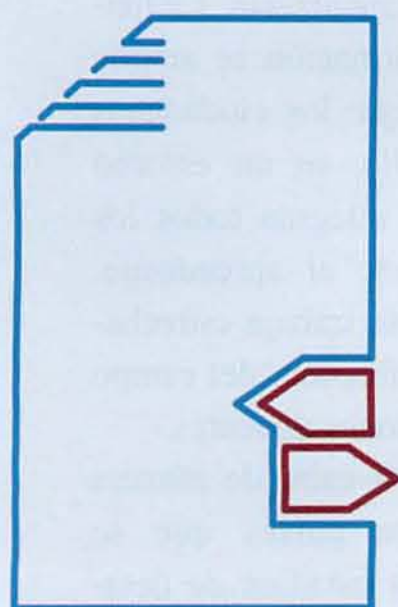
- La necesidad de continuidad y constancia que exigen estos programas.
- La diversidad y cantidad de necesidades de ALFIN dentro de la biblioteca pública debido a la heterogeneidad de su público potencial.
- La identificación de la biblioteca pública por parte de la sociedad como centro de recursos de ALFIN.
- La dificultad que plantea el seguimiento y evaluación de estos programas.
- La necesidad de recontextualizar nuestros programas en la nueva línea de Alfabetización Informacional que la sociedad necesita. ☒

M^a Felicidad Campal García
Ayudante de Biblioteca de la BPE de Salamanca y
Profesora Asociada de la Facultad de Documentación
de la Universidad de Salamanca

Ramona Domínguez Sanjurjo
Directora de la BPE de Salamanca

Notas

- (1) Nuestra sede web: <http://www.bibliotecaspublicas.es/salamanca/index.htm>.
- (2) Manifiesto de la UNESCO sobre la Biblioteca Pública, 1994, Disponible en: <http://www.fundaciongsr.es/documentos/manifiestos/mani94es.htm>.



SIBADOC

Soluciones integrales en informática documental y servicios de información

- ▶ Automatización de bibliotecas, archivos y centros de documentación
- ▶ Gestión de documentos electrónicos
- ▶ Externalización de servicios (catalogación, digitalización, organización de archivos, etc.)
- ▶ Formación en tecnologías de la información y la documentación
- ▶ Desarrollo y distribución de aplicaciones en tecnología .NET

**EMPRESA QUE HA REALIZADO LA EDICIÓN DIGITAL EN CD-ROM DE
"EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA"**

Preparada para todo aquello que tu centro de información quiera emprender

C/ Pedro Teixeira, 9, esc. dcha. 3ºD - 28020 Madrid - 915 983 584 / C/ Nicasio Gallego, 4 - 5º dcha. 28010 Madrid - 670 910 841

sibadoc@sibadoc.com
www.sibadoc.com

PuLLS

La biblioteca pública como centro de aprendizaje abierto

Cristina Galí
Biblioteca Cal Gallifa de Sant Joan de Vilatorrada

Núria Pi
Servei de Biblioteques de la Diputació de Barcelona

Lola Vime
Biblioteca Bellvitge de l'Hospitalet de Llobregat

PuLLS es el acrónimo que designa un proyecto europeo, que se desarrolla como “Public Library in the Learning Society” (Biblioteca Pública en la Sociedad del Aprendizaje) <http://www.pulls.dk>

El proyecto está enmarcado dentro de la línea 1 Grundtvig del programa Sócrates, de octubre del 2004 a diciembre del 2006.

Su finalidad es:

“Contribuir al desarrollo de los ciudadanos europeos para que pasen de ser ciudadanos no cualificados en información a ser ciudadanos competentes en información, e incluye la creación de un modelo de aprendizaje permanente para la ciudadanía. En definitiva, mejorar la alfabetización en información y el aprendizaje a lo largo de la vida de los adultos en general y en especial de los más desfavorecidos”.



PuLLS analiza, investiga y debate la función actual y futura de la biblioteca pública en relación con la alfabetización en información y el aprendizaje continuado, en los procesos de educación no-formal e informal. Sobre esta base trata de desarrollar un nuevo concepto de biblioteca europea, como centro de aprendizaje abierto. La función de suministrar información se amplía con la de colaborar en que los ciudadanos sean competentes en ella, en un entorno dinámico, en el que se integran todos los recursos que dan soporte al aprendizaje. Además en el proyecto se trabaja estrechamente con grupos de referencia del campo educativo y con instituciones docentes.

El proyecto se lleva a cabo de manera cooperativa entre siete países que se encuentran en diferentes estadios de desarrollo social, económico y bibliotecario.

- Dinamarca: Bibliotecas Públicas de Aarhus, coordinadores y gestores del proyecto.
<http://www.aakb.dk/>
- Holanda: MK5060 “Proyectos de Ciclo Completo” La Haya. Socio responsable de la divulgación y de la actualización de la página web.
<http://www.mk5060.com/>
- Reino Unido: Universidad de Brighton.
<http://www.sutton.gov.uk/education/libraries/>
- Reino Unido: Bibliotecas del distrito de Sutton (Londres).
<http://www.sutton.gov.uk/education/libraries/>

- Finlandia: Biblioteca Municipal de Helsinki.
<http://www.lib.hel.fi/>
- Alemania: Biblioteca Pública de Würzburg.
<http://wuerzburg.de/buerger/kultur/buecherei/index.html/>
- Eslovenia: Biblioteca Pública Oton Zupancic.
<http://www.lj-oz.sik.si/>
- España: Servei de Biblioteques de la Diputació de Barcelona.
<http://www.diba.cat/biblioteques/>

El público objetivo de PuLLS son personas adultas que han abandonado los estudios sin otra educación que la básica y personas sin conocimientos en TIC. En España hemos centrado el proyecto en personas adultas de más de 45 años.

El Servei de Biblioteques de la Diputació de Barcelona es responsable de la coordinación, desarrollo técnico y bibliotecario del proyecto en España, cooperando con el Servei d'Educació de la misma Diputación, que aporta al equipo su experiencia en el mundo de la docencia. Las bibliotecas que participan en PuLLS se han escogido por ser representativas de tres situaciones diversas:

- Una biblioteca local. Cal Gallifa en Sant Joan de Vilatorrada.

La biblioteca comparte edificio y aulas de formación con el Centro Municipal de Formación de Personas Adultas y el CIO (Centro de Iniciativas para la Ocupación). Esta vecindad permite trabajar objetivos comunes, compartir recursos y favorecer la integración y participación ciudadana. Desarrollan diferentes programas de formación y elaboran materiales de soporte.

- Una central urbana. Jordi Rubió i Balaguer en Sant Boi de Llobregat.

Inaugurada en mayo del 2005, dispone de 4.000 m² y cuenta con dos salas independientes, una para cursos de formación y otra con infraestructuras para el autoaprendizaje. Ofrece un programa fijo de cursos en nuevas tecnologías. Trabaja con el Centro de Formación de Nuevas Tecnologías Lluís Castells y con otras instituciones educativas.

- El proyecto de traslado de una biblioteca de distrito a un edificio de nueva construcción. Bellvitge en l'Hospitalet de Llobregat.



Es una de las siete bibliotecas de la red municipal de l'Hospitalet de Llobregat. Se ha escogido una biblioteca, que en el momento de inicio de PuLLS estaba en fase de elaboración de su Programa funcional, (inauguración prevista para mediados del 2007) para poder adecuar los espacios en la fase inicial al centro de aprendizaje.

Fases

El proyecto se está llevando a cabo en diferentes fases:

1. Trabajo de campo
2. Elaboración de productos para facilitar el aprendizaje.
3. Desarrollo del modelo y pruebas piloto

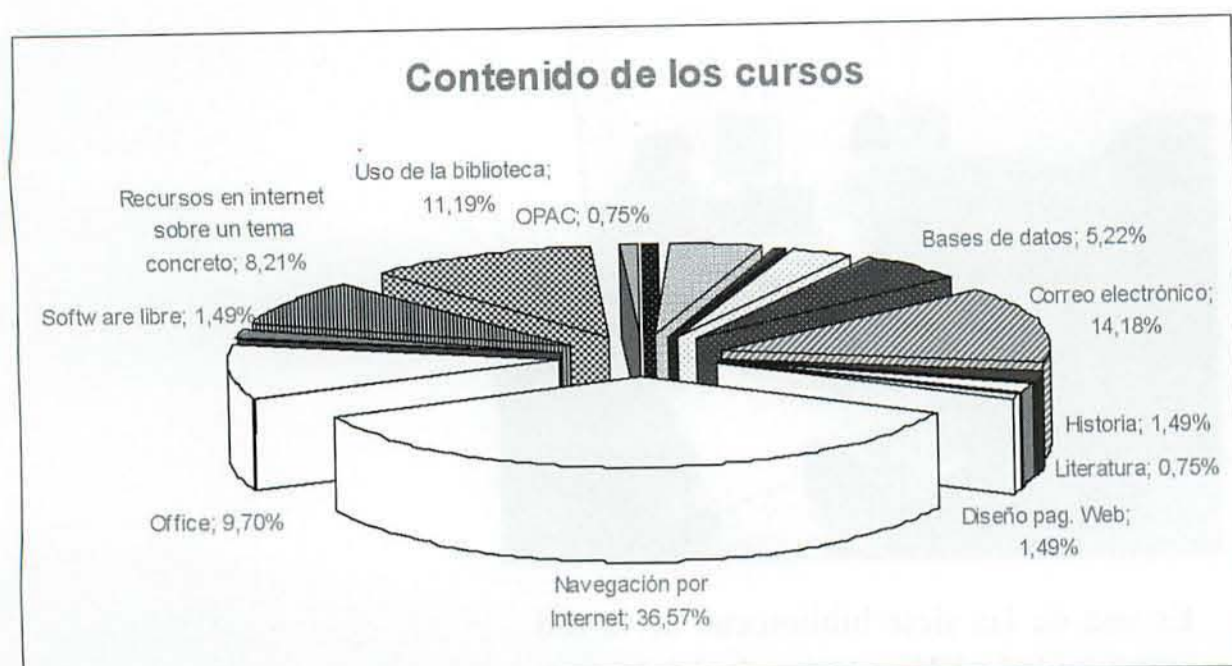
Trabajo de campo

Además de realizar un estudio demográfico y estadístico para conocer la situación sobre la educación y la formación en España, durante el mes de septiembre del 2005 se envió una encuesta a las 180 bibliotecas de la red de la Diputació de Barcelona para sondear el estado de la oferta formativa dirigida a personas adultas, que éstas ofrecían.

El cuestionario nos permitió conocer que las bibliotecas de la provincia disponen de una amplia oferta de actividades de formación dirigidas a adultos. La metodología más utilizada era el aprendizaje en grupo dirigido por un formador o tutor. La mayoría de los cursos estaban relacionados con el uso de las TIC, aunque como podemos observar también había cursos de idiomas, literatura e historia.

Elaboración de productos para facilitar el aprendizaje

Cada país confecciona diversos materiales. Nuestra aportación al proyecto consiste, entre otras, en elaborar un producto multi-



media. Acordamos diseñarlo con herramientas que habitualmente utiliza cualquier bibliotecario, eligiendo el formato *power point* con sonido incorporado.

Internet es un potente imán que atrae y, desde la biblioteca podemos constatar que todavía hay una parte importante de usuarios que no se han atrevido, ni tan siquiera, a acercarse a un ordenador. Por lo cual, creímos interesante confeccionar un curso de autoaprendizaje básico de navegación por Internet, al que llamamos "Troba el nord" (Encuentra el norte), con las siguientes características:

1. Contenidos: terminología básica, tipos de navegadores, buscadores, uso de palabras clave, interpretación de resultados, uso y utilidades de la Red.
2. Sistema que permita al usuario adaptar el aprendizaje a su propio ritmo personal, además de poder comprobar el grado de consolidación de los conocimientos adquiridos.
3. Generación de manera automática de un documento de gratitud por su participación.

Con el fin de evaluarlo y adaptar el curso a las necesidades reales del usuario, estamos realizando pruebas piloto, que nos permiten ajustar el producto para una mayor eficacia. Hasta el momento han participado 79 voluntarios (72% mujeres y 28% hombres), con una media de edad entre los 40 y los 60 años y todos ellos personas que jamás habían entrado en Internet. Los participantes rellenan un cuestionario que nos ayuda a conocer el grado de satisfacción y sus impresiones. Con ello hemos constatado el ansia de conocimiento de estas personas, el entusiasmo y agradecimiento que muestran cuando se acercan a las TIC.

Desarrollo del modelo y pruebas piloto

Cada socio desarrolla su propio concepto teórico de modelo de centro de aprendizaje abierto y utiliza las bibliotecas piloto como laboratorio de ensayo para testarlo y evaluarlo. Seguidamente se hace una puesta en común de todas las experiencias con el fin de desarrollar una propuesta de modelo europeo, que se pondrá a disposición de todas las bibliotecas, entidades o personas interesadas.

Se está realizando un trabajo de reflexión en torno al modelo de centros de aprendizaje en las bibliotecas, en base a:

- Qué tipo de información sobre educación debe tener.
- Materiales para el aprendizaje.
- Formación de usuarios.
- Personal.
- Tecnología.
- Espacio físico.
- Relaciones con otros agentes del territorio.
- Marketing.

De cada uno de estos aspectos se proponen niveles de recursos y de servicio para que las bibliotecas puedan ser un espacio ciudadano para el aprendizaje. No obstante, no podemos obviar las dificultades reales, como por ejemplo la cantidad necesaria de tiempo y recursos invertidos en la planificación de las actividades formativas, la formación y competencia del personal, y las controversias de funciones que se plantean en los equipos de trabajo, sin olvidar, por supuesto, la visión del ciudadano.

En las bibliotecas piloto, además, se experimenta diferentes modelos pedagógi-



cos, a fin de evaluar las ventajas e inconvenientes que conlleva la formación en el marco de la biblioteca pública. Se realizan tres tipos de cursos:

- Aprendizaje en grupo con un guía, tutor o mediador y en un aula. Durante el primer semestre del año se han hecho 20 cursos sobre Word, Internet y correo electrónico, Office, diseño de páginas web, fotografía digital e idiomas. Han participado más de 400 personas.
- Autoaprendizaje, mediante la instalación del producto “Troba el nord” en los ordenadores de la biblioteca.
- Aprendizaje individual, “a medida” y guiado, a través de la iniciativa “Reserva un@ bibliotecario@”. Se inició este mes de agosto, y se realizan sesiones de formación de 45 minutos, en las que se ofrece la ayuda de un especialista para resolver cualquier duda en la búsqueda y tratamiento de la información.

Conclusiones

La participación en PuLLS nos hace replantear el modo de afrontar nuestro futuro y, en definitiva, el de las bibliotecas en relación con el aprendizaje. Creemos que hay que continuar reflexionando sobre:

- La necesidad de ofrecer desde las bibliotecas espacios ciudadanos para el aprendizaje.
- La necesidad de establecer líneas transversales de cooperación con grupos de referencia en el ámbito de la educación.
- La necesidad de adaptación de los perfiles profesionales a los nuevos requerimientos.

- La necesidad de incluir en la misión y en los planes de actuación de cada biblioteca objetivos entorno al aprendizaje.

Las bibliotecas son un espacio ciudadano privilegiado para ocuparse de la competencia en el acceso a la información, en la búsqueda y en la adquisición de conocimiento de la población en general y especialmente de la adulta o de la más desfavorecida. Hablamos de un espacio privilegiado ya que el ciudadano no percibe en él los vínculos formales que representa una institución docente, y se ha observado que las personas con un nivel bajo de formación y pocas competencias en el uso de la tecnología no acostumbran a acudir a un centro de formación para ampliar sus conocimientos. ❏

Recursos

- ABELL, Ángela... [et. al.] Cristóbal Pasadas Ureña (trad.). “Alfabetización en información: la definición de CILIP (UK)”. En: *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios* [en línea] nº 77, diciembre 2004, pp. 79-84 [Consulta: 21 agosto 2006]. Disponible en: <http://www.aab.es/pdfs/baab77/77a4.pdf#search=%22boletin%20andaluza%20pasadas%20alfabetizacion%20informacion%20uk%22>.
- La Biblioteca pública, portal de la sociedad de la información* [en línea]. Madrid: Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas, 2002 [Consulta: 20 agosto 2006]. El fomento del aprendizaje permanente y autónomo como misión de la biblioteca pública. pp. 312-320. Disponible en: <http://www.um.es/gtiweb/jgomez/publicaciones/BIBLIOTECAYA-PRENDIZAJE.pdf#search=%22fomento%20aprendizaje%20permanente%20autonomo%20misi%C3%B3n%20biblioteca%20publica%20gomez%22>>.
- EBLIDA. *The Role of Libraries in Lifelong Learning* [en línea]. The Hague, 2001 [Consulta: 13 junio 2006]. Disponible en: http://www.eblida.org/position/LLL_Statement_June01.htm.
- “Enquesta a les llars sobre equipament i ús de les TIC a Catalunya”. En: *Observatori de la Societat de la Informació* [en línea]. Diciembre 2004 [Consulta: 21 agosto 2006]. Disponible en: <http://www10.gencat.net/dursi/ca/si/observatori/estadistiques.htm#2004>.
- GÓMEZ HERNÁNDEZ, José A. *ALFIN: Alfabetización informacional: recursos e ideas sobre cultura de la información y nuevas alfabetizaciones* [en línea]. [Consulta: 12 septiembre 2006]. Disponible en: <http://alfin.blogspot.com>.
- Inspiring Learning for All* [en línea]. London : MLA, 2004 [Consulta: 29 agosto 2006]. Disponible en: <http://www.inspiringlearningforall.gov.uk/default.aspx?flash=true>.
- Modelo Tune para la formación de usuarios de bibliotecas* [en línea]. Proyecto europeo Tune, 2005 [Consulta: 21 agosto 2006]. Disponible en: <http://www.tune.eu.com>.
- Proyecto aula mentor* [en línea]. Peñaranda de Bracamonte: Fundación Germán Sánchez Ruipérez [Consulta: 9 agosto 2006]. Disponible en: <http://www.fundaciongsr.es/mentor/>.
- VIVES I GRÀCIA, Josep. *La investigación sobre alfabetización en información en España: el grupo de trabajo “ALFINCAT” del Col·legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya* [en línea]. [Consulta: 20 agosto 2006]. Disponible en: <http://www.anabad.org/archivo/docdow.php?id=167#search=%22vives%20gracia%20investigacion%20alfabetizacion%22>.

JUAN VICÉNS

ESPAÑA VIVA

EL PUEBLO A LA CONQUISTA
DE LA CULTURA

LAS BIBLIOTECAS POPULARES EN LA SEGUNDA REPÚBLICA



Juan Bautista Vicéns de la Llave (Zaragoza, 1895 - Pekín, 1959) fue un gran impulsor de las bibliotecas populares en la época republicana, sentando futuras bases del trabajo bibliotecario que aún hoy siguen siendo válidas. Amigo de Lorca, Dalí y Buñuel, con ellos coincidió en la Residencia de Estudiantes. En 1927 se casó con María Luisa González, primera mujer admitida en la Universidad de Salamanca. Su labor en el Patronato de Misiones Pedagógicas se vió truncado con la derrota republicana. Exiliado en México, Rusia y China. Publicó *Manual del Catálogo-Diccionario y Cómo organizar bibliotecas*.

En febrero de 1938, Juan Vicéns publica *L'Espagne vivante: le peuple à la conquête de la culture* (París: Editions Sociales Internationales) con el objeto de dar a conocer al lector francés el impulso dado a las bibliotecas populares españolas en la época republicana. En este libro, que por primera vez vemos traducido al español, se recoge la labor de inspección realizada por Vicéns en las bibliotecas creadas por el Patronato de Misiones Pedagógicas y Cultura Popular. Un recorrido histórico por las bibliotecas españolas del pasado siglo, a través de la trayectoria vital de Juan Vicéns. Coeditado por Ediciones Vosa y la Asociación Educación y Bibliotecas 145 págs., fotografías.

precio: 9 €

+ gastos de envío
Contra reembolso

10% de descuento

para suscriptores de esta revista

Revista EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA
C/Príncipe de Vergara, 136, ofic. 2ª. 28002 Madrid
Tel.: 91 411 17 83. Fax: 91 41160 60
E-mail: suscripciones@educacionybiblioteca.com

El proyecto TUNE

Lecciones aprendidas y caminos esbozados en el desarrollo de actividades formativas en la Biblioteca de Castilla-La Mancha

La función educativa de la biblioteca siempre fue uno de los pilares que guiaron la actuación de la Biblioteca de Castilla-La Mancha. Desde el año 2000 se ofrecían de forma estable sesiones de formación orientadas a mejorar el conocimiento de los usuarios en el manejo de los recursos informativos de la biblioteca. Pero fue el contacto con dos bibliotecas nórdicas y el común interés encontrado en el área de las actividades formativas, el punto de partida para articular un proyecto de cooperación que, finalmente, nos proporcionó la oportunidad para comenzar un acercamiento completo y sistemático a la función educativa de la biblioteca pública.

El proyecto TUNE

El proyecto TUNE (Training of Library Users in a New Europe/ Formación de usuarios de bibliotecas en una nueva Europa) es un proyecto europeo de cooperación bibliotecaria, desarrollado entre octubre de 2004 y septiembre de 2005 por la Biblioteca Regional de Castilla-La Mancha, la Biblioteca Pública de Helsingborg (Suecia) y la Biblioteca Pública de Rånder (Dinamarca) y financiado por la Comisión Europea a través del Programa Cultura 2000.

El objetivo general de TUNE era promover el desarrollo de las capacidades de adquisición y manejo de información entre los ciudadanos de toda Europa. Para ello, se desarrolló una herramienta o modelo, que pudiera servir de ayuda a cualquier biblioteca

pública en la planificación, implementación y evaluación de programas de formación de usuarios.

El modelo consta de una parte metodológica y de cuatro apéndices. La parte metodológica queda estructurada en seis pasos que tratan de los diferentes aspectos de la programación y recogen los temas y cuestiones principales sobre los que reflexionar. Son los siguientes:

1. *Plan inicial y organización.*
Diseño de la base teórica del programa de formación de usuarios, teniendo en cuenta aspectos como el propósito de la formación, recursos disponibles y papel que debe desempeñar la biblioteca en la sociedad.
2. *Contexto sociocultural y grupo-objetivo.*
Descripción del contexto del que la biblioteca forma parte y definición de los grupos a los que se van a dirigir las actividades formativas.
3. *Plan específico.* ¿Cómo alcanzar nuestros objetivos?
Parte práctica del proceso, preparación de las sesiones de formación.
4. *Marketing.*
Elección de los medios por los que se va a llegar a los grupos objetivos: cuándo, cómo y dónde promocionar los programas.
5. *Sesiones de formación.*
Sugerencias y recomendaciones para realizar las actividades.
6. *Evaluación.*

Para conocer si los objetivos propuestos se han cumplido, detectar posibles fallos o carencias y solucionarlos para sesiones futuras.

El modelo se completa con unos apéndices de prácticas y experiencias que son el resultado de su puesta en marcha en las bibliotecas participantes.

Las actividades formativas en la Biblioteca de Castilla-La Mancha

En la Biblioteca de Castilla-La Mancha la puesta en marcha de un programa de actividades formativas ha ido pasando por diferentes estadios a medida que nos enfrentábamos a nuevas realidades e íbamos aprendiendo de la propia experiencia. En primer lugar, pusimos en marcha un programa piloto, seleccionando un público muy concreto (adultos en procesos educativos), para el que debimos buscar soluciones particulares. Más adelante, seleccionamos otro sector de público con características bien diferenciadas: escolares de Educación Primaria, lo que nos obligó a realizar un nuevo proceso de planificación y elaboración de la oferta. Pero, al final, la necesidad de mantener estos programas de forma simultánea e, incluso, el hecho de pensar en otros posibles destinatarios, nos llevó a plantearnos la conveniencia de configurar un programa formativo único, que englobara todas esas actividades y las que pudiéramos poner en marcha. Esto ha facilitado en gran medida el concebir la formación de usuarios como algo inherente e integrado en la biblioteca, un servicio más, dentro de nuestros objetivos y actividades.

Durante el desarrollo del proyecto TUNE, entre marzo y mayo de 2005, se probó el modelo en cada una de las bibliotecas participantes, para comprobar su validez. En la Biblioteca de Castilla-La Mancha se seleccionó como grupo objetivo a los alumnos de los Centros para Educación de Personas Adultas en Toledo. El contacto con el profesorado de estos centros resultó fundamental para conocer mejor los grupos a los que se iba a dar la formación, sus intereses y necesidades informativas, de estudio, ocio, etcétera, así como las competencias que necesitaban para acceder a la información y usarla eficazmente. Fue el comienzo de una relación que poco a poco se ha transformado en una colaboración estable.

La preparación del plan específico de formación incluyó la decisión del calendario, de acuerdo con los centros, intentando adaptar los horarios y personal de la biblioteca, para llegar al mayor número de participantes posible.

Para la preparación de los materiales y el diseño de las sesiones de formación contamos una vez más con la colaboración de los profesores de estos cen-

tros. La actividad se estructuró en dos sesiones de dos horas, en días distintos. La primera estaba dedicada a localizar la información y los materiales en la biblioteca, por lo que durante la misma, se enseñaba la biblioteca, en un recorrido por sus espacios y servicios, explicando los fondos, distribución y manejo del OPAC. La segunda sesión tenía como objetivo poder localizar la información dentro de los documentos, por lo que se analizaban obras de referencia (tanto en papel, como en formato electrónico y en línea) y se hacía una búsqueda básica de información en Internet, orientada a temas muy concretos, de interés para los participantes.

Al final de cada sesión se planteaba la evaluación de la misma por parte de los alumnos, a quienes se solicitaba rellenar un cuestionario con preguntas relativas a la duración y contenido de las sesiones, adecuación de las explicaciones, profesorado, utilidad de la información, etc. Los formadores también evaluaban cada sesión, por escrito e intercambiando impresiones con los compañeros, que al final del programa se utilizaron para valorar la formación que se había hecho: errores, carencias, aciertos, etcétera.

Más adelante, en septiembre de 2005 y cuando el proyecto TUNE ya estaba finalizando, nos planteamos abordar un nuevo grupo objetivo y planificar un programa de formación de usuarios infantiles. Los destinatarios de este programa iban a ser niños de edades comprendidas entre seis y doce años (alumnos de Educación Primaria) de los centros escolares de Toledo.

La planificación se hizo de forma diferente a la anterior, por el tipo de público al que se dirigían las actividades y porque los objetivos generales respecto a la formación de adultos también cambiaban. Podríamos decir que la formación que se preparó para los escolares era más "clásica", pues consideramos que, para conseguir un desarrollo paulatino de las habilidades de información, era mejor empezar en las primeras edades por un acercamiento a los elementos más concretos y tangibles como podían ser la biblioteca, sus materiales y organización, cómo manejar las fuentes de información, etcétera, para, a partir de ahí, ir profundizando.

Los objetivos generales que pretendíamos conseguir eran principalmente dos: que los niños que las realizaban, al terminar la sesión, supieran localizar la información en la biblioteca y concretamente en la Sala Infantil, y que fueran capaces de localizar la información dentro de los documentos.

Junto a estos objetivos generales y básicos, planteamos también unos objetivos concretos, atendiendo a las necesidades de los niños que iban a participar en la formación: conocer los servicios y secciones de la biblioteca, conocer como está organizada la colec-

ción, manejar el OPAC para buscar documentos (manejo básico para los niños más mayores) y localizar los documentos en la sala.

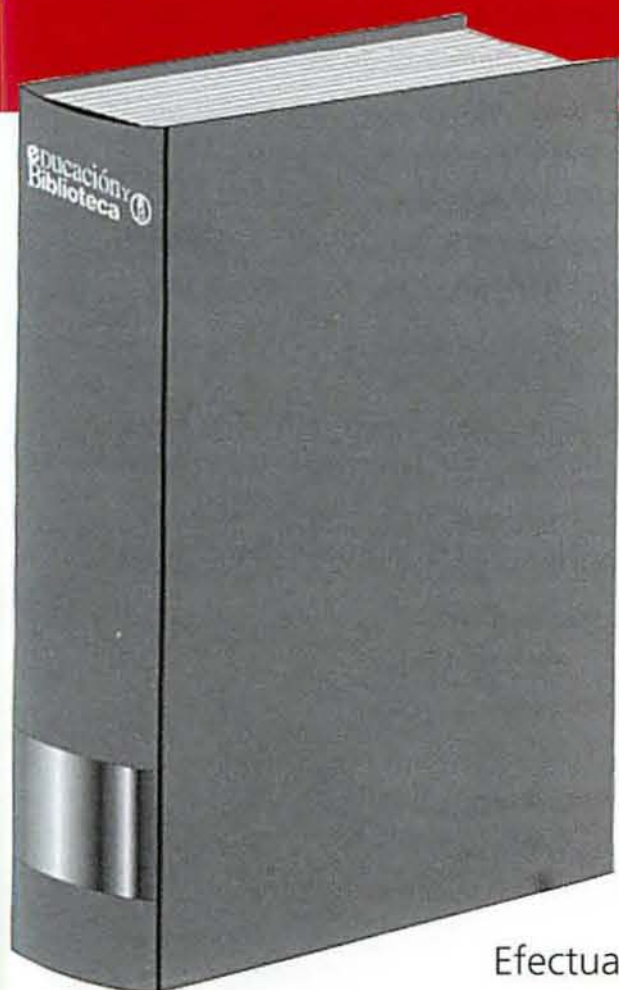
Dependiendo de la edad de los niños, la actividad variaba, porque había que adaptarla a sus necesidades, conocimientos y capacidad de aprendizaje. Así se realizaron dos tipos de sesiones, una para niños de seis a nueve años, y otra dirigida a niños de entre diez y catorce años. La actividad dirigida a los más pequeños, estaba centrada sobre todo en que los niños conocieran la Sala Infantil, su organización, cómo localizar los materiales dentro de la sala y los servicios que ofrece la biblioteca. Además de una explicación teórica, realizamos unas pruebas relacionadas con la organización de los libros en la biblioteca, la interpretación de los tejuelos, las diferentes materias de clasificación, etcétera. La actividad preparada para los niños más mayores, estaba enfocada hacia el manejo del OPAC y localización de información dentro de los documentos de la sala. Esta actividad se completaba con un juego en el que se dividía a los niños en equipos, que tenían que responder una serie de preguntas relacionadas con el contenido de los documentos, a partir de la búsqueda en el OPAC y localización de los documentos.



En la formación infantil, la evaluación se realizó a partir de la opinión de los profesores que acompañaban a los grupos, porque al participar en la actividad con ellos eran quienes mejor podían valorar la adecuación de los contenidos y actividades a la edad y conocimientos de los participantes. Entre octubre de 2005 y mayo de 2006 participaron en estas actividades 1.100 alumnos en 42 grupos.

A partir de estas dos experiencias, se constató la necesidad de continuar con la formación de adultos y se retomaron los contactos con los Centros de Educación de Personas Adultas. De esta manera se planteó que durante unos meses iban a coincidir los dos programas, lo que nos llevó a hacer un planteamiento integral de los programas formativos, a partir de la detección de una serie de necesidades organizativas y de la constatación de la conveniencia de adoptar un planteamiento más global de las actividades formativas. Se precisaba la implicación de más personal, el desarrollo de unas habilidades y competencias concretas que no se habían previsto suficientemente, así como la reserva de una dedicación horaria a estas tareas.

Una de las principales novedades fue la creación un grupo de trabajo estable formado con personal de

TAPAS PARA ENCUADERNAR UN AÑO COMPLETO DE EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA



-  Con sistema especial de varillas metálicas que le permite encuadernar a usted mismo y mantener en orden y debidamente protegida su revista.
-  Cada ejemplar puede extraerse del volumen cuando le convenga sin sufrir deterioro.

Copie o recorte este cupón y envíelo a: **EDUCACION Y BIBLIOTECA**
Príncipe de Vergara, 136- of. 2 - 28002 MADRID
También por fax al 91 411 60 60

Deseo que me envíen: Las TAPAS _____ 8 €

Efectuaré el pago: Contrarreembolso, más 4,20* € gastos de envío Talón adjunto

Nombre _____ Apellidos _____ Tfno. _____

Domicilio _____ Población _____

C.P. _____ Provincia _____

Firma _____

diversas categorías, que sería el encargado de organizar y llevar a cabo todo lo relacionado con la formación de usuarios. Para mejorar la preparación del personal se organizaron dos cursos de formación. Este grupo es el que se encarga de revisar las experiencias anteriores, a partir de las evaluaciones y sugerencias de alumnos y profesores, y de planificar de nuevo las actividades formativas.

Así, en el nuevo programa de formación para adultos, desarrollado entre marzo y mayo de 2006 y en el que participaron 117 alumnos, se adaptaron un poco más los contenidos a los grupos participantes y a sus características. Se modificaron las sesiones, sobre todo en cuanto a la estructura y organización de la información, así como su adaptación al nivel de conocimientos de los participantes, que resultaba muy heterogéneo (desde alumnos de alfabetización con dificultades para leer y escribir, hasta grupos más avanzados de acceso a ciclos formativos y universidad).


Conclusiones

Mediante la experiencia del proyecto TUNE y su posterior aplicación en los programas formativos de la biblioteca hemos podido unir la reflexión teórica con el ejercicio de la práctica. Hemos aprendido cómo las actividades formativas deben integrarse en la organización del conjunto de actividades de la biblioteca, dejando de ser un elemento añadido o un esfuerzo extraordinario. Concebirlas como un servicio más de la biblioteca nos ayuda a determinar las modificaciones organizativas necesarias: la necesidad de dedicación horaria y de formación específica para que el personal implicado pueda ejercer su función de mediador de aprendizaje; y la necesidad de integrar estas actividades en la planificación global de la biblioteca, de manera que gocen de la adecuada continuidad y estabilidad.

Hemos comprobado lo importante que es adaptar nuestra oferta al tipo de público al que nos dirigimos en cada momento. Partir realmente del conocimiento de las necesidades y circunstancias de los ciudadanos es lo que nos facilita poder ofrecer unas actividades

interesantes y significativas, que realmente puedan contribuir a mejorar sus habilidades de información. Y para ello debemos buscar el trabajo en común con quienes puedan estar más cerca de los grupos sociales a los que queremos dirigirnos.

Pero incluso este espíritu de colaboración debe ir más lejos: no sólo debemos contar con otros agentes sociales, sino, sobre todo, debemos procurar insertar a la biblioteca en una tarea más amplia, donde coincidiremos con agentes muy diversos, como es la promoción de las habilidades de información. En el ámbito más amplio de la alfabetización informacional es donde las actividades formativas de las bibliotecas públicas, la formación de usuarios tradicional, cobran pleno sentido.

Es este un camino de largo recorrido: quizá los primeros pasos no nos lleven muy lejos, pero si continuamos caminando conscientes de hacia dónde nos dirigimos, descubriremos poco a poco que vamos avanzando en el sentido correcto, acompañando a la sociedad a la que servimos. 

Eva García Martínez y

Joaquín Selgas Gutiérrez

Biblioteca de Castilla-La Mancha

Bibliografía

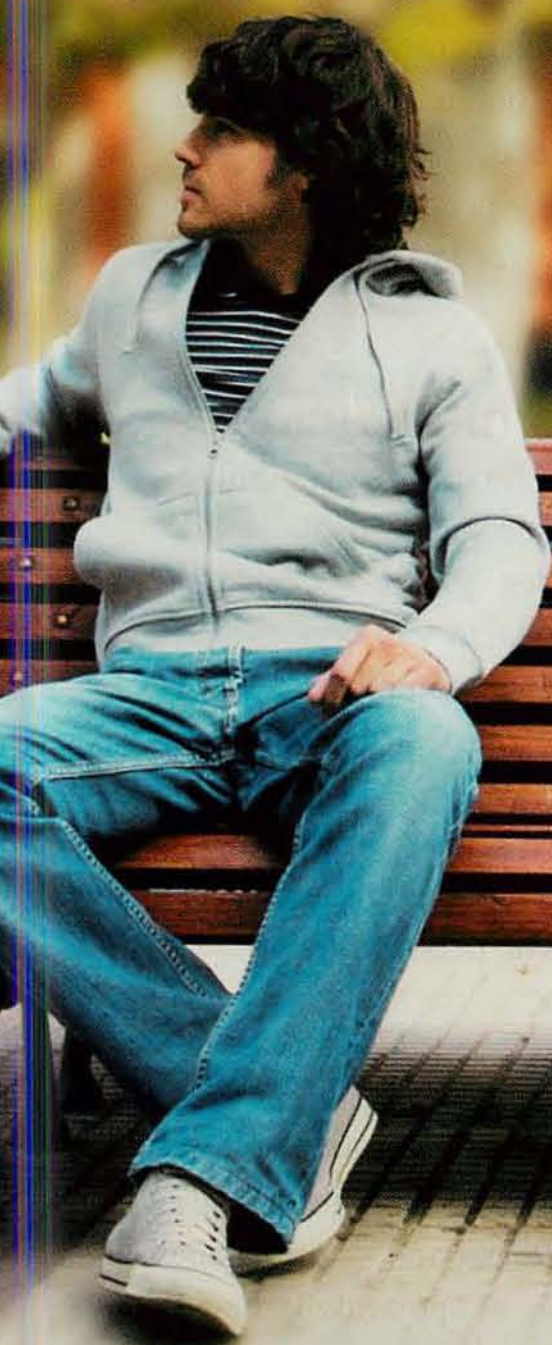
- GARCÍA AGÜERA, Flor, GARCÍA MARTÍNEZ, Eva, NIÑO HERRANZ, Antonio. "La participación de la Biblioteca de Castilla-La Mancha en proyectos de ámbito europeo: "The TUNE project". En: *II Jornadas Bibliotecarias de Castilla-La Mancha, 2005* (en prensa).
- GARCÍA, Eva. "Sala Infantil de la Biblioteca de Castilla-La Mancha: formando a los usuarios del presente y del futuro". En: *Anaquele*, nº 32, noviembre 2005-enero 2006; p. 20. Accesible en: http://j2ee.jccm.es/dglab2/public_dglab/aplicaciones/archivos/anaquele_pdfs/20060227755103595.pdf [Consultado 11-10-2006].
- SELGAS GUTIÉRREZ, Joaquín. "Presentación del modelo TUNE para formación de usuarios". En: *Correo Bibliotecario*, nº 87, noviembre-diciembre 2005. Accesible en http://www.bel.jcyl.es/correo/plantilla_seccion.php?id_articulo=1266&id_seccion=1&RsCorreoNum=87 [Consultado 11-10-2006].
- TUNE: Training of Library users in a new Europe. <http://www.tune.eu.com> [Consultado 11-10-2006].

Leer nos diferencia


nos diferencia

Subir más alto para ver más lejos.
7 de cada 10 madrileños ya somos lectores.

Plan de Fomento de la Lectura
de la Comunidad de Madrid.



La Suma de Todos

 **Comunidad de Madrid**

www.madrid.org

Sintonizar con el usuario

La importancia de la motivación en los planes formativos de las bibliotecas públicas

ALFIN: Un cambio de perspectiva

Desde el diseño de folletos informativos o la realización de visitas guiadas hasta la actual definición de Alfabetización Informacional, las bibliotecas públicas hemos ido adaptando el concepto de formación a las nuevas necesidades informativas de la sociedad, haciéndonos paulatinamente más conscientes de nuestro protagonismo en la educación permanente de las personas.

Esta responsabilidad educativa nos ha llevado a cambiar el punto de vista y a centrarnos de un modo especial en el usuario, buscando su necesaria implicación. La adquisición de competencias para desenvolverse con eficacia en el creciente universo informativo requiere un considerable esfuerzo personal y grandes dosis de voluntad. ¿Cómo movilizar toda la energía necesaria?

Quienes programamos actividades formativas en las bibliotecas debemos, al igual que cualquier otro agente educativo, analizar nuestra metodología desde la perspectiva de quien aprende: cuáles son sus necesidades, qué estímulos despiertan su curiosidad o, dicho en términos pedagógicos, cómo motivar a

nuestros usuarios para el aprendizaje, cómo despertar el deseo de aprender.

Motivar para aprender

La motivación es uno de los puntos clave en la práctica de la ALFIN; es el impulso que da energía, que orienta nuestra conducta hacia determinado objetivo y permite sostener nuestros propósitos por encima de las dificultades. Sin motivación no cabe aprendizaje.

La motivación puede proceder de elementos externos (cuando se desea obtener algo concreto de ese aprendizaje) o de elementos internos (cuando se valora el aprendizaje en sí mismo, por lo que puede aportar personalmente).

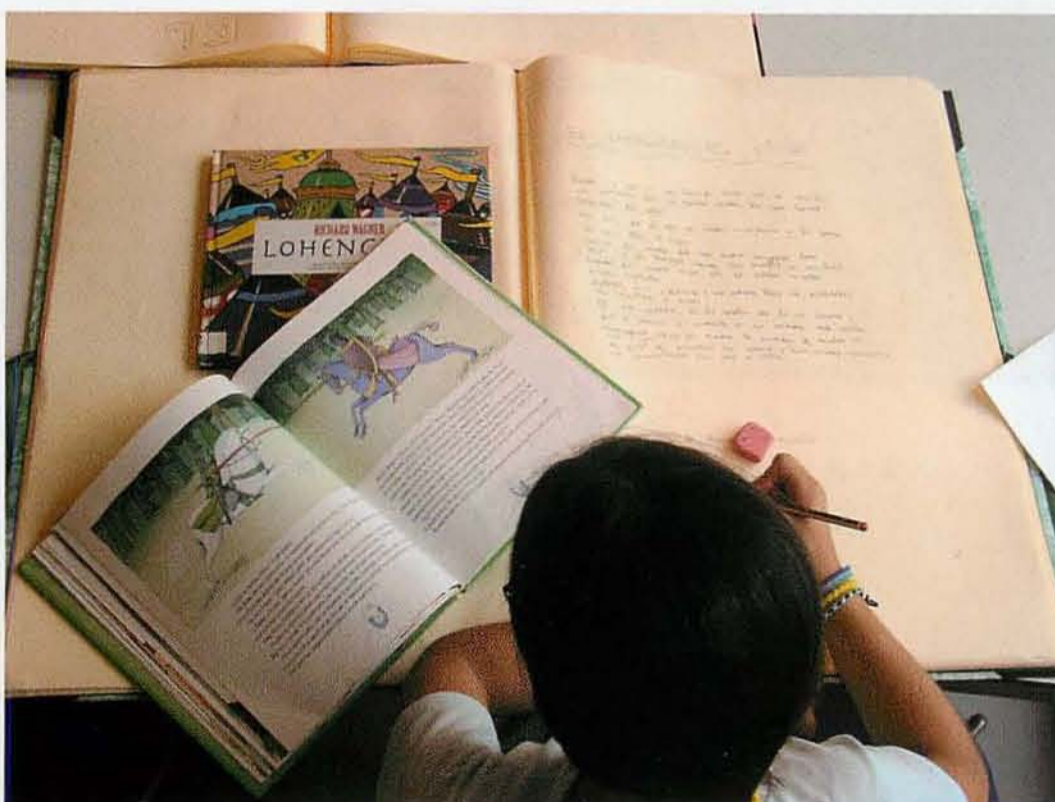
El peso de unos y otros elementos depende de múltiples factores (la edad, la formación, la situación laboral...), aunque, en general, las motivaciones internas resultan más eficaces y persistentes y tienen una mayor capacidad para mover la voluntad de las personas.

Los usuarios y sus motivaciones

Antes de abordar un plan formativo, cada biblioteca debería realizar un estudio de sus destinatarios, de sus principales peculiaridades y sus necesidades específicas. Sólo desde el contacto y el conocimiento directo pueden analizarse los complejos resortes que mueven el interés de los usuarios hacia el aprendizaje.

No obstante, y por si puede servir como elemento de reflexión, anoto algunos rasgos que suelen repetirse entre diferentes sectores de personas que acuden habitualmente a la biblioteca.

- Los niños están llenos de curiosidad, lo que supuestamente debería garantizar su interés hacia cualquier propuesta formativa. Sin embargo, esa actitud de admiración hacia todo lo que les rodea puede también provocar dispersión y dificultades para concentrarse. Por eso, el apoyo de la ficción y el uso de recursos lúdicos es tan útil y necesario





en las primeras etapas de aprendizaje: ayudan a centrar la atención y estimulan su participación. La diversión y el desafío de la aventura son alicientes que ayudan a movilizar a los más pequeños. No se trata de proponer motivaciones puramente externas, sino de introducir elementos sugerentes que envuelvan nuestra metodología de trabajo y les orienten hacia el aprendizaje como un atractivo reto.

- Los adolescentes son el grupo más exigente. Su punto de vista crítico ante cualquier propuesta adulta y la fuerte presión académica pueden obstaculizar su receptividad hacia las propuestas formativas de la biblioteca. No obstante, hay importantes elementos que pueden jugar a nuestro favor: la familiaridad de este sector con las nuevas tecnologías y su necesidad de compartir intereses y contactar con sus iguales suponen un punto de partida excepcional en el camino hacia el conocimiento. A partir de ahí, está en nuestra mano el darles voz, cederles el protagonismo y explotar al máximo el enorme potencial formativo de los medios de comunicación. Así, experiencias como la realización de un programa de radio, la grabación de un vídeo o la publicación de un *weblog* pueden brindarnos la oportunidad

de trabajar de un modo secuenciado los objetivos de la ALFIN.

De este modo, a través de experiencias de aprendizaje en contextos comunicativos concretos, la utilidad de algunas competencias se revela por sí misma y los jóvenes, lejos de vivenciarlas como una carga más, pueden descubrir en las actividades formativas múltiples apoyos para su trabajo cotidiano.

- En las bibliotecas públicas solemos lamentarnos del limitado uso que los estudiantes universitarios y los opositores hacen de nuestros recursos. En muchas ocasiones, nos perciben como simples salas de estudio y acuden a nosotros buscando únicamente tranquilidad y silencio. Pero si la prioridad de los estudiantes es aprovechar al máximo el tiempo que dedican a estudiar, nuestro reto es contribuir al desarrollo de técnicas de estudio e investigación. En este caso, hemos de afrontar una doble función:
 - Informar a estos usuarios sobre las posibilidades de las bibliotecas universitarias y especializadas y los requisitos necesarios para acceder a ellas.
 - Descubrirles qué puede aportarles la biblioteca pública y cómo puede ayudarles a sacar la máxima rentabilidad para su estudio personal.



Tras un análisis del perfil de estudios y la adquisición de una selección básica de títulos adecuados que complemente nuestro fondo, la elaboración y difusión de unas buenas y actualizadas bibliografías puede ser un paso para cambiar la percepción de estos usuarios. La programación de actividades formativas vinculadas a tipologías concretas de información (por ejemplo, la información geográfica: el uso de atlas, mapas y GPS) podría ser una buena estrategia metodológica para interesar a grupos concretos de estudiantes además de a otros sectores de la población.


En relación con este público, es importante tener en cuenta el calendario de exámenes a la hora de planificar nuestras programaciones.

- Respecto a los desempleados y quienes buscan mejoras laborales, la biblioteca aporta nuevas oportunidades de acceso a un trabajo: aprendizaje de herramientas informáticas básicas, modelos para la elaboración del currículum, conocimiento de nuevos recursos informativos sobre oposiciones u ofertas concretas de empleo, adquisición de destrezas para la búsqueda de información... En este caso, el elemento motivador es la vinculación entre la biblioteca y las posibilidades concretas de promoción profesional. El desarrollo de una sección especial con una colección básica de obras, la redacción de un sencillo folleto sobre el tema o el mantenimiento de un panel actualizado con ofertas de empleo pueden favorecer su receptividad hacia propuestas formativas específicas.
- Los padres jóvenes muestran un especial interés hacia todo lo que pueda ayudar a sus hijos en el aprendizaje. Es una buena ocasión para proponer-

les itinerarios formativos paralelos al desarrollo escolar, etapas de aprendizaje que les permitan apoyar a sus hijos en el estudio y comprender mejor la evolución del proceso educativo de los pequeños. Asimismo, la preocupación por poner al alcance de sus hijos fuentes informativas de calidad en diferentes soportes, ofrece la oportunidad de analizar la pluralidad y heterogeneidad documental y la necesidad de adecuar las búsquedas a objetivos diversos, ayudando a desarrollar criterios selectivos complejos.

- Los mayores son un sector numeroso en nuestras bibliotecas y con una clara receptividad para el aprendizaje. Su disponibilidad de tiempo y el deseo de compensar los límites de su formación académica aporta a estas personas una actitud inmejorable ante cualquier plan formativo. La única limitación que presentan es cierto temor a las tecnologías, consecuencia de los vertiginosos cambios en las formas de comunicación de las últimas décadas. Estas reticencias se pueden ver contrarrestadas al descubrir las posibilidades que los nuevos medios les ofrecen (ejemplo: el correo electrónico como medio de comunicación con hijos que viven lejos), por las facilidades de acceso e intercambio de información textual o gráfica (ejemplo: la creación de archivos fotográficos colectivos a través de Internet) o por las potencialidades creativas de ciertas tecnologías (ejemplo: el retoque fotográfico como elemento lúdico).

En líneas generales, podemos afirmar que a mayor edad, y lógicamente a medida que se van cubriendo las necesidades laborales y económicas, van adquiriendo una mayor relevancia las motivaciones internas (el deseo de aprender o la mejora de la autoestima, la adaptación a las nuevas formas de comunicación) y disminuyendo las externas (los premios, el reconocimiento de los demás, los incentivos académicos o laborales...).

En cualquier caso, resulta imprescindible invertir esfuerzos en la búsqueda de dinámicas motivadoras, estimulantes y satisfactorias para nuestros usuarios, que conviertan el desarrollo de competencias para la información en un atractivo reto y el acceso al conocimiento en una prioridad de desarrollo personal. 

Villar Arellano

Biblioteca Civica, de Fundación Caja Navarra en Pamplona

Bibliografía

- ALONSO TAPIA, Jesús. *Motivación y aprendizaje en el aula*. Madrid: Santillana, 2000.
- BENITO MORALES, Félix; CERDÁ DÍAZ, Julio y GÓMEZ HERNÁNDEZ, José A. *Estrategias y modelos para enseñar a usar la información: guía para docentes, bibliotecarios y archiveros*. Murcia: KR, 2000.
- SANTROCK, John W. *Psicología de la educación*. México: McGrawhill, 2006.

Alfabetizarse desde dentro en la Web2.0

Aprender a informarse y comunicarse en redes sociales

Los bibliotecarios, los docentes y otros mediadores de los procesos de aprendizaje de las personas hemos usado Internet para dar y gestionar diversos servicios, para obtener nosotros mismos información de la Red y para mil cosas más. En la dimensión educativa, a veces Internet ha sido un modo de hacer disponible contenidos didácticos (presentaciones, guías o tutoriales de diversos procesos de información como el uso de los buscadores, los catálogos o las bases de datos), para impartir cursos a distancia a través de plataformas de *e-learning* como Moodle o WebCT, o a través de los trabajos de búsqueda documental guiada en la Red que se conocen como *webquest*. Indudablemente, además, las posibilidades de interacción que permiten herramientas como las listas de distribución, los foros o los chats también han sido utilizadas esporádicamente por bibliotecarios en procesos de aprendizaje y discusión grupal. Sin embargo, en los últimos años se han extendido herramientas como las bitácoras o *blogs* y las *wikis*, que tienen valores educativos diferenciados por las posibilidades de escritura, comunicación y participación que generan. En este trabajo hacemos una presentación intuitiva de lo que supone usar estas herramientas para aprender uno mismo y ayudar a que lo hagan los demás.

Webquests

Empezaremos por los *webquests*. Aunque a algunos pueda sonar extraña esta palabra, Google encuentra tres millones y medio de páginas sobre ellos, desde ejemplos a programas para realizarlos o experiencias. En español son más de quinientas mil. Se trata básicamente de una actividad didáctica en la que se plantea una investigación documental sobre un tema. A partir del planteamiento de una tarea cuya resolución exige la consulta y búsqueda de diversas fuentes de información, quienes siguen la *webquests* deben realizar a lo largo de la tarea un análisis, comprensión, reelaboración y comunicación de las ideas resultantes, de manera grupal. La evaluación ayuda a comprender el proceso seguido y mejorar el modo de aprender.

Por todo lo anterior, las *webquests* se pueden usar para enseñar habilidades de acceso y uso de información, y los bibliotecarios podrían aprovechar algunas ya existentes, adaptarlas a sus intereses o crear las propias con alguna de los pautas y programas gratuitos existentes. Aunque casi siempre las han hecho los docentes, podríamos colgar algunas relacionadas con nuestros temas de interés, nuestros tipos de usuarios, o desarrollarlas en talleres presenciales de

José A. Gómez Hernández
Profesor de Biblioteconomía
de la Universidad de Murcia

Tomás Saorín Pérez
Documentalista de la
Comunidad Autónoma de la
Región de Murcia

formación y alfabetización informacional. Quizás su origen vinculado a tareas escolares hace que muchas de ellas tengan un nivel de educación secundaria, lo que implica una dificultad media, pero un diseño que no es el más apropiado para estudiantes adultos y mayores que quieran aprender a usar la información de Internet en las bibliotecas públicas, lo que hace conveniente que los bibliotecarios nos metamos a la tarea, que no es complicada, de diseñar nuestros propios *webquests*.

Solo comentar una limitación observada habitualmente en las *webquests*. En ellas la selección de las fuentes en las que hay que buscar y analizar la información es realizada por el docente o autor de la propuesta, de modo que se sustrae la tarea de evaluación de estos recursos y el uso de otros al margen de Internet. Frente a ello, estarían los proyectos documentales más globales y adecuados para su aplicación en los centros escolares (Piquín y Rey, 2005), en los que quien ha de aprender debe afrontar la realidad de que hay todo tipo de fuentes además de las de Internet, y que debe ser activo en su valoración y uso. Esta limitación debería superarse promoviendo que los trabajos derivados de las *webquests* remitieran también a otras informaciones externas a la Red, y dieran pistas o pautas para su evaluación. Pero, en todo caso, las *webquests* son una manera valiosa de introducirse de modo guiado en el mundo Internet. Para entrar uno mismo, sugerimos el portal de *webquests* de Cataluña <http://www.webquestcat.org>.

Web2.0: Wikis y blogs

Sigamos con las *wikis*: Según nos dice la wikipedia (<http://es.wikipedia.org/wiki/Wiki>), las *wikis* (del hawaiano wiki wiki, "rápido") son un sitio web colaborativo que puede ser editado por varios usuarios, lo que les permite crear, editar, borrar o modificar el contenido de una página web, de una forma interactiva, fácil y rápida, lo que las convierte en una herramienta efectiva para la escritura colaborativa. Así, las *wikis* son una de las primeras manifestaciones de lo que ahora se llama Web 2.0, que se basa en la "transformación que se está produciendo tanto en la manera en la que se crean los contenidos como en la forma en la que éstos se distribuyen y consumen. El usuario com-

parte información, colabora en la creación de contenidos y de forma espontánea participa en la formación de comunidades virtuales en las que se trabaja en torno a información generada por ellos mismos" (Gome-ro, 2006).

Además de lo atractivo de su filosofía (son documentos abiertos, accesibles, compartidos y hechos en común por todos), las *wikis* también tienen una dimensión de alfabetización informacional para quienes participan, por lo que son una propuesta interesante para un bibliotecario que quiera enseñar capacidades informativas: para aportar en la wikipedia o en una *wiki* de cualquier tema, el usuario ha de documentarse previamente, leer, contrastar, seleccionar y reelaborar los contenidos para publicar su propia aportación, que podrá a su vez ser corregida o completada por otras personas. Además, hay un componente de responsabilidad social sobre la información que se expone y transmite, su credibilidad, la cita de sus fuentes y su autenticidad. Así que estamos hablando de aprendizaje cooperativo, investigación documental, uso y difusión responsable..., pero además con el componente fuertemente motivador, en nuestra opinión, de que el trabajo se ve inmediatamente publicado y es visible para todo el mundo.

Nos parece que los bibliotecarios podrían proponer la realización de *wikis* tanto para aumentar el conocimiento de determinados temas o autores, que serían accesibles desde sus bibliotecas digitales, como para impulsar la participación de los usuarios en esta actividad en cuyo proceso se aprende. Aprovecharíamos así su doble dimensión: son fuente de información, y medio, al elaborarl-las, para aprender a buscar, organizar, crear y comunicar conocimiento.

Pasemos ahora a los *blogs*. Con dos o tres singularidades, hablar de *blogs* es hacerlo también de escribir y leer en la Red, lo que le da una doble dimensión de creación, identidad y autoría, que lo hace más que una página web. Con el *blog* se publica información con una facilidad e inmediatez incomparable, y se accede a información o comentarios de los demás. Los *blogs* son el fenómeno más literario y creativo de la Red. Cualquiera en un momento puede registrar un *blog* y empezar a publicar en él, lo que lo llevará a expresar ideas, compartir imágenes o vídeos, así como recibir comentarios y

mantener discusiones públicas. Ciertamente lo específico de un *blog*, la cualidad que transforma su repercusión y lo hace explotar y tejer una red en todas direcciones, es la forma en la que encaja en la estructura de Internet, y la simplicidad casi química que genera estructuras automáticas de interrelación entre contenidos, conceptos y redes de personas. Pensamos en ciertas analogías con la imprenta: un libro impreso no son más que palabras como antes, pero la capacidad de difusión y circulación se potencia de un modo tan inmenso, que todo lo que antes era potencia, milagro y tiempo, ahora es movimiento, industria y momento. El *blog* es la imprenta de las conversaciones y los pensamientos. Lo que uno ve, siente y opina puede fluir a través de miles de canales, ser leído, completado y reelaborado. Su éxito responde, creemos, a que la gente ya no quiere ser sólo lectora o receptora, sino participar, producir, opinar sobre lo que leen o interactuar...

En sus distintas formas, el *blog* se construye sobre una plataforma ligera, pero estructurada, y sobre un modelo de discurso. Las herramientas gestoras de *blog* pueden construir el web de una empresa u organización, y ser útiles para la web de una biblioteca, por ejemplo para que siempre tenga contenidos o sugerencias nuevas cuando se entre en ellas, publicar reseñas, facilitar que se expresen y participen grupos con inquietudes literarias comunes o clubes de lectura, y mantener la agenda cultural. Pero no nos interesa ahora este tipo de *blogs*, sino el que está asociado a una voluntad de generación de información personal o grupal, el que crea un canal de comunicación alternativo, personal, elaborado, y que por tanto posibilitan la creación y expresión de opinión y pensamiento, y en este sentido es en el que los consideramos una herramienta de alfabetización informacional.

El *blog* se crea para escribir, y ello obliga a pensar, a estructurar ideas para las que

LEA

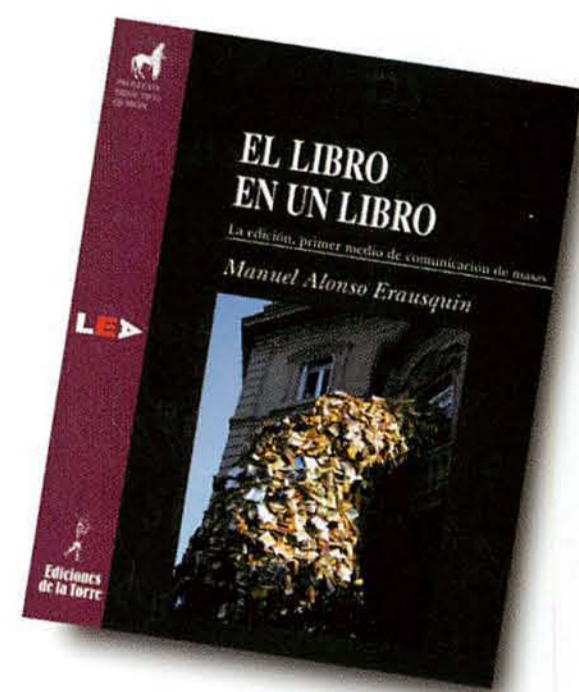
www.libreriasespecializadas.com

Explora
el mundo
de las
librerías
especializadas

GRATIS*
Con tu primer pedido

* Para las Bibliotecas

* Para particulares, si el pedido es superior a 100 €.




tus libros en Internet

Arquitectura • Arte • Ciencias Naturales • Cómic • Cultura Árabe • Deportes • Derecho • Economía y Empresa • Esotérica • Filología Clásica • Antigüedad y Arqueología • Filosofía • Gastronomía y Cocina • Idiomas • Homosexualidad • Medicina • Motor • Música • Náutica • Pedagogía y Literatura Infantil y Juvenil • Psicología, Sociología • Religión

<http://alfin.blogspot.com/>
 Jose Antonio Gómez Hernández

ALFIN: Alfabetización informacional
 Recursos e Ideas sobre cultura de la Información y nuevas alfabetizaciones



Acerca de mí

Categorías

- Actividades ALFIN
- actividades para niños
- Alfabetización audiovisual
- Alfabetización digital
- ALFIN en organizaciones
- Aprendizaje permanente
- Archivos
- Asociaciones y colectivos ALFIN
- Biblioteca digital
- Bibliotecas escolares
- Bibliotecas públicas
- Bibliotecas universitarias
- Blog
- Brecha digital
- Ciencias de la Salud
- Comprensión lectora

25/11/06

Alfin y Universidad, en el Boletín sobre Sociedad de la Información de Telefónica

[La alfabetización digital como elemento clave del cambios en la Universidad, y convergencia con Europa](#) es el título de un artículo publicado por el presidente de "FIAP" (Foro de Investigación y Acción Participativa para el desarrollo de la sociedad del conocimiento), Rafael Casado Ortiz. El autor argumenta sobre la alfabetización digital como una condición para la evolución de la Universidad en este [Boletín de la Sociedad de la Información: Tecnología e innovación, de Telefónica](#). Está disponible en su [portal sobre sociedad de la información](#), desde donde se accede a sus informes sobre el tema.

20:10 [Permalink](#) | [Comentarios \(0\)](#) | [Trackbacks \(0\)](#) | [Enviar a E-Mail](#)

22/11/06

Congreso del Observatorio para la Cibersociedad: Conocimiento abierto, sociedad libre

Casi 5.000 personas participan en el [Congreso Online del Observatorio para la Cibersociedad](#). Entre los temas de los muchos grupos de trabajo están los del papel de la educación y el aprendizaje. Hay comunicaciones relacionadas con la alfabetización, los blogs y su papel educativo, la ALFIN y el empleo...

19:00 Anotado en [Reuniones ALFIN \(Congresos, Cursos...\)](#) | [Permalink](#) | [Comentarios \(0\)](#) | [Trackbacks \(0\)](#) | [Enviar a E-Mail](#)

noviembre 2006

d	l	m	m	j	v	s
				1	2	3
5	6	7	8	9	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25
26	27	28	29	30		

Notas recientes

- Alfin y Universidad, en el Boletín sobre...
- Congreso del Observatorio para la...
- Alfin en Congreso de bibliotecas públicas
- Un juego para aprender ALFIN: infolgame
- Integrador de blogs y noticias ALFIN:...
- El salón del libro de Barcelona en clave educativa
- Tutorial de la U. Pompeu Fabra sobre cómo hacer...
- Enseñar ALFIN en plataformas de e-learning:...
- Conclusiones y reflexiones sobre el Encuentro...
- El interés por la ALFIN y su visibilidad en e-lis

hemos de documentarnos y contrastar. Ello implica también leer lo de los demás, los comentarios que recibimos y releer los nuestros. Por lo tanto, ante estas posibilidades de Internet, de nuevo se abre el reto para las personas de desenvolverse en la tarea de participar, leer, filtrar o buscar, y de asumir responsabilidad sobre la información. En realidad, los blogs tienen muchas similitudes con los cuadernos de trabajo o bitácoras que los profesores pedían a los alumnos, o los portafolios en los que debe registrar las tareas que hacen. Pero añade la facilidad de hacerse público, la libertad expresiva, la generación de diálogo que implica y la adaptación a un medio, Internet, en el que hay otras muchas herramientas con las que se interactúa. Todo esto los hace tan atractivos que millones de personas se han animado a leer en la Red con ellos y convertirse en escritores.

Las notas de los *blogs* son rastreadas y visibilizadas por los buscadores, y las con-

sultas de otros les dan más relevancia, hasta cumplir funciones de creación de opinión. Cuando una persona comienza a hacer un *blog* de modo sencillo e intuitivo a través de algún servicio gratuito como Blogger, va entrando en el mundo de la Web2.0, y luego va aprendiendo otras cosas que hay en ella, como la aplicación de etiquetas temáticas por parte de los propios internautas para la clasificación "social" de los contenidos, o va asimilando ciertas convenciones de los blogs que son clave. En particular nos referimos a dos: los *trackbacks* y la sindicación, las cuales probablemente hayan despertado de una manera viral la llamada *blogosfera* (Bartolomé y Montoya, 2006). Estas dos funciones permiten que lo que se escribe no sólo sea accesible desde buscadores, sino que, a partir de las palabras clave de las notas o post de los *blogs*, permiten conocer al instante lo que se está opinando y estructurar de modo semántico el acceso a la información, facilitando la diversidad de

fuentes y la conexión entre informaciones similares. Y otra cosa que se aprende es que no son ajenos los *blogs* a la perversidad humana, y el *spam* también los invade, siendo casi uno de cada cinco considerados *splogs* (*blogs* de *spam*) para conseguir posicionamiento web o ingresos publicitarios... Pero esa es otra historia.


Ya bastantes autores han revisado la función educativa de los *blogs*. Así, Lara (2005), responsable del *blog Tiscar* (<http://www.tiscar.com/>) atribuye a los *blogs* —y en particular a los *edublogs* propuestos desde una pedagogía constructivista— funciones de elaboración de pensamiento y organización del discurso, fomento del debate, construcción de identidad personal, formación de comunidades de aprendizaje, compromiso con los receptores...

Por su parte, Celaya (2006), editor del *blog Comunicación Cultural* (<http://www.comunicacioncultural.com>), destaca que Internet ha hecho cambiar a las audiencias lectoras, así como los cauces de mediación basados en la crítica tradicional, que están siendo complementados por las valoraciones emitidas por los lectores. Por su papel en estos cambios, considera los *blogs* un medio fundamental de promoción lectora y de comunicación entre todos los elementos del mundo del libro y la cultura, desde productores a mediadores, autores y lectores.

Recapitulando nosotros, podríamos apuntar algunos aspectos clave para enfocar los *blogs* desde la alfabetización informacional:

- Empezar proyectos de escritura personal en la Red. Enfrentarse a la compleja tarea de expresar nuestras ideas, citar fuentes y seleccionar nuestros intereses, de un modo dinámico y progresivo.
- Organizar y categorizar nuestra información a lo largo de su evolución, usando sencillas categorizaciones y etiquetado libre.
- Aprender a usar las herramientas de sindicación y seguimiento de los *blogs*.
- Seleccionar las fuentes de interés y practicar la lectura en Red.
- Tejer redes de intereses, aprender a comentar y aprovechar lo escrito.

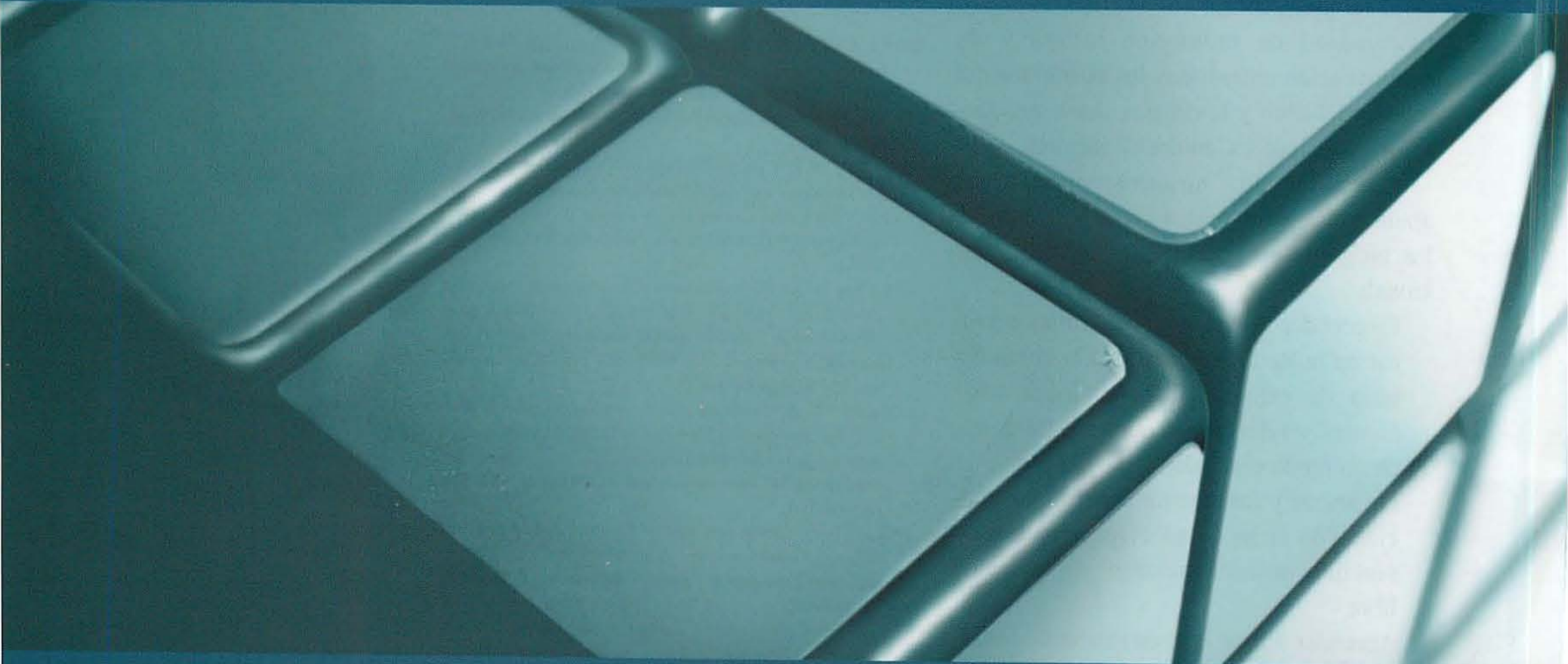
Conclusión

Los *blogs* son un elemento más del ecosistema Internet, y participar en este ecosistema es también una manera de estar viviendo desde dentro su evolución acelerada, lo que sin duda también prepara para comprenderla y afrontarla. Participar en la *blogosfera* nos puede preparar para lo que venga después, y por eso acabamos invitando a empezar. En efecto, sin necesidad de tener muchos conocimientos de Internet, se puede iniciar uno mismo; como hicimos nosotros, haciendo un *blog* en un proveedor gratuito; se puede experimentar mandando algunas notas para usarlo casi de diario personal y recuerdo de ideas; después expresaremos opiniones y las justificaremos ante comentarios, pues veremos que hay algunos lectores; después quizás haya que pasar a organizar mejor por contenidos, y ampliaremos los lectores y se diversificará su aprovechamiento o sus contenidos, con imagen o vídeo. En todo caso, estaremos siendo partícipes de un mundo de información en cambio. 

Recursos

- BARTOLOMÉ, D. y MONTOYA, R. "Blogs: Un vistazo al fenómeno de moda". En *Boletín de la Sociedad de la Información: Tecnología e Innovación*, 06/09/2006 <http://sociedaddelainformacion.telefonica.es/jsp/articulos/detalle.jsp?elem=3154>.
- CAPELLA, S. "¿Y por qué *webquest*?". En: *Leer con sentido o el sentido de leer. Las bibliotecas y el desarrollo de competencias lectoras en los niños y jóvenes de hoy*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006; pp. 115-152.
- CELAYA, Javier. "Cómo fomentar la lectura y la escritura a través de los *blogs*". *Leer con sentido o el sentido de leer. Las bibliotecas y el desarrollo de competencias lectoras en los niños y jóvenes de hoy*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2006; pp. 115-137.
- GOMERO, Ruth. "Servicios basados en redes sociales, la Web 2.0". En: *Boletín de la Sociedad de la Información: Tecnología e Innovación*, 06/09/2006. <http://sociedaddelainformacion.telefonica.es/jsp/articulos/detalle.jsp?elem=3147>.
- LARA, Tiscar. "Blogs para educar. Usos de los *blogs* en una pedagogía constructivista". *Telos*, nº 65, 2005. <http://www.campusred.net/tepos/articulocuaderno.asp?idarticulo=2&rev=65>.
- MONEREO, Carles (coord.). *Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*. Barcelona: Graó, 2005.
- PIQUÍN, R., REY, A. "Proyectos documentales integrados". *Libro Abierto*, nº 21, 2005. <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~sptmalaga/m45b102/media/docum/libroabierto21.pdf>.

- © Soluciones para bibliotecas:
Absys, absysNET, Absys *express*
- © Gestión documental y del conocimiento:
BKM, Baratz Windows, BRSCGI
- © Soluciones para archivos: *Albalá*
- © Servicios de Catalogación Retrospectiva
- © Edición en CD-Rom



UNE-EN ISO 9001:2000



baratz



En primera línea en
Sistemas de Información y Gestión del Conocimiento

Servicios de Teledocumentación, S.A.
Raimundo Fernández Villaverde, 28 - 1ª Planta - 28003 Madrid (España)
Tel. 91 456 03 60 - Fax 91 533 09 58
www.baratz.es - E-mail: informa@baratz.es

Algunas herramientas de interés

1 <http://www.mariapinto.es/alfineees/AlfinEEES.htm>

ALFIN-EEES, PORTAL SOBRE ALFIN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

HABILIDADES Y COMPETENCIAS DE GESTIÓN DE INFORMACIÓN PARA APRENDER A APRENDER EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE ENSEÑANZA SUPERIOR, COORDINADO POR MARÍA PINTO MOLINA

Habilidades y competencias de gestión de la información para aprender a aprender en el Marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior

Proyecto Alfin-eees

- Qué es
- Filosofía
- Objetivos
- Metodología
- Contenido
- Equipo

Competencias

Habilidades de Gestión de la Información para aprender a aprender

Herramientas

- Comunicación
- Glosario
- Recursos
- Mapa
- Búsqueda
- Tutorial

Alfin-EEES es una iniciativa piloto sobre la propuesta de contenidos de las principales **COMPETENCIAS GENÉRICAS** relacionadas con la alfabetización en información, validas para cualquier estudiante universitario que necesite buscar, gestionar, organizar y evaluar la información recogida en fuentes muy diversas. Algunos estudios cualificados norteamericanos han demostrado que la alfabetización en información contribuye a la mejora de los resultados de aprendizaje y ayuda a producir titulados capacitados para el aprendizaje a lo largo de la vida.

Alfin-EEES sirve para potenciar dicha alfabetización en información de quienes lo consultan, multiplicando las oportunidades de aprendizaje electrónico autodirigido y fomentando valores como la innovación, la creatividad.

© Alfin EEES, 2005 [Maria Pinto - UGR](#)

2 <http://www.rediris.es/list/info/alfainfor.es.html>

ALFAINFOR CONSTITUYE UNA LISTA DE DISTRIBUCIÓN DE LA REDIRIS SOBRE LOS TEMAS RELACIONADOS CON LA ALFABETIZACIÓN EN INFORMACIÓN Y LAS DIFERENTES APORTACIONES QUE DESDE LA DOCUMENTACIÓN SE PUEDEN REALIZAR AL ÁREA EDUCATIVA.

Inicio
Sitemap
Contacto
Buscador

Servicios Web
Registrar Clave LISTSERV
Administración Web
Servicios de Distribución científica
Estatuto del suscriptor de las listas de RedIRIS

Alfabetización en Información, Documentación en Educación
Información sobre ALFAINFOR

Creada/actualizada: Lunes 10 Noviembre 2003 16:12:34

ALFAINFOR constituye una lista de distribución sobre los temas relacionados con la Alfabetización en Información y las diferentes aportaciones que desde la Documentación se pueden realizar al área educativa. Se trata de una lista de ámbito internacional dirigida principalmente a la comunidad de hispanohablantes interesados en este tema, aunque también podrán ser aceptados otros idiomas como francés e inglés.

Dada la naturaleza interdisciplinar del área de interés de ALFAINFOR, ésta se encuentra especialmente abierta a contribuciones procedentes de otros campos, como la Educación, las Ciencias Cognitivas, la Informática o la Lingüística.

Temas de debate o contribuciones típicas a esta lista podrían versar sobre las siguientes cuestiones relacionadas con la Alfabetización en Información:

- Investigación
- Aspectos teóricos,
- Aspectos metodológicos,
- Aplicaciones y experiencias.

Asimismo, la lista está abierta a noticias, referencias, reseñas bibliográficas y otras informaciones de la actualidad de este tema.

Política de la lista:

- Subscripción: Moderada
- Envío de mensajes: Privado

Archivos de ALFAINFOR

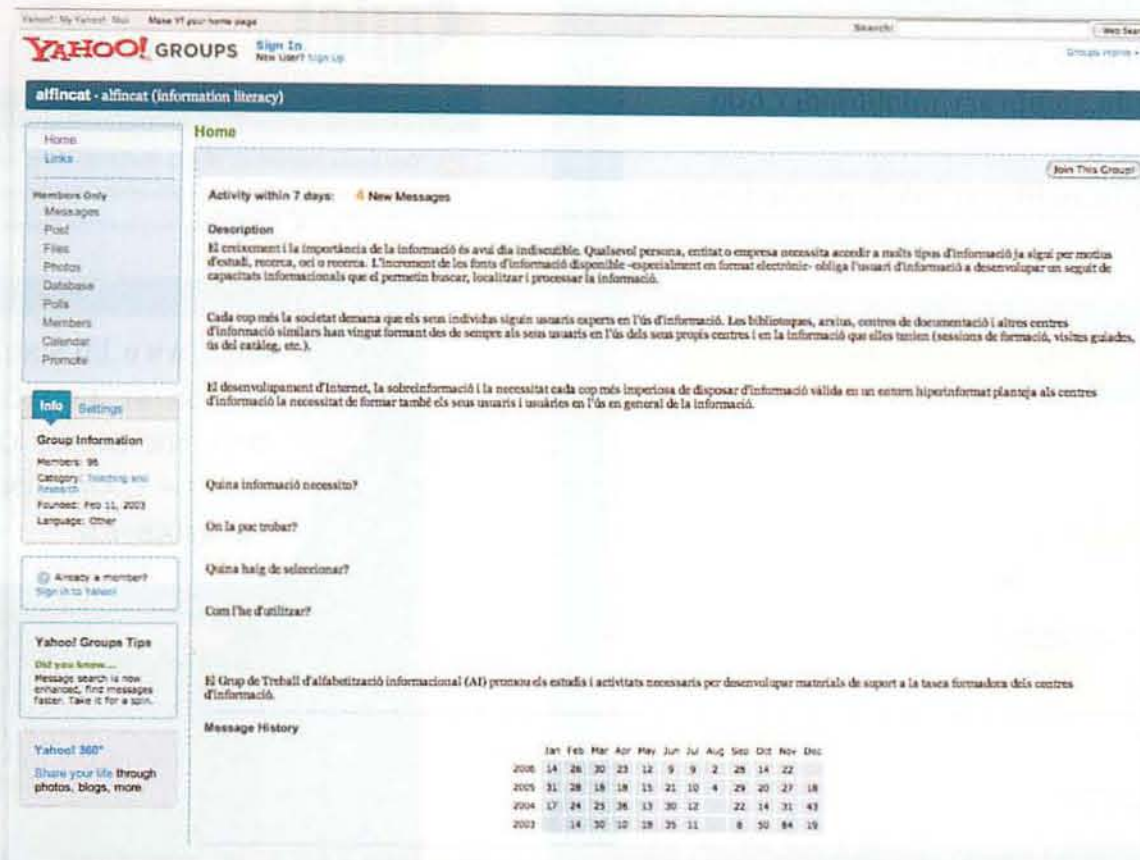
Utilización de ALFAINFOR. Dame de alta, baja, opciones etc.

Webber Ltd
Actualizado el 10/11/2003
RedIRIS - © 1994-2004

3 <http://groups.yahoo.com/group/alfincat/>

GRUP D'ALFABETITZACIÓ INFORMACIONAL I FORMACIÓ D'USUARIS : ALFINCAT¹ ES UNO DE LOS GRUPOS DE TRABAJO DEL COL•LEGI OFICIAL DE BIBLIOTECARIS-DOCUMENTALISTES DE CATALUNYA.

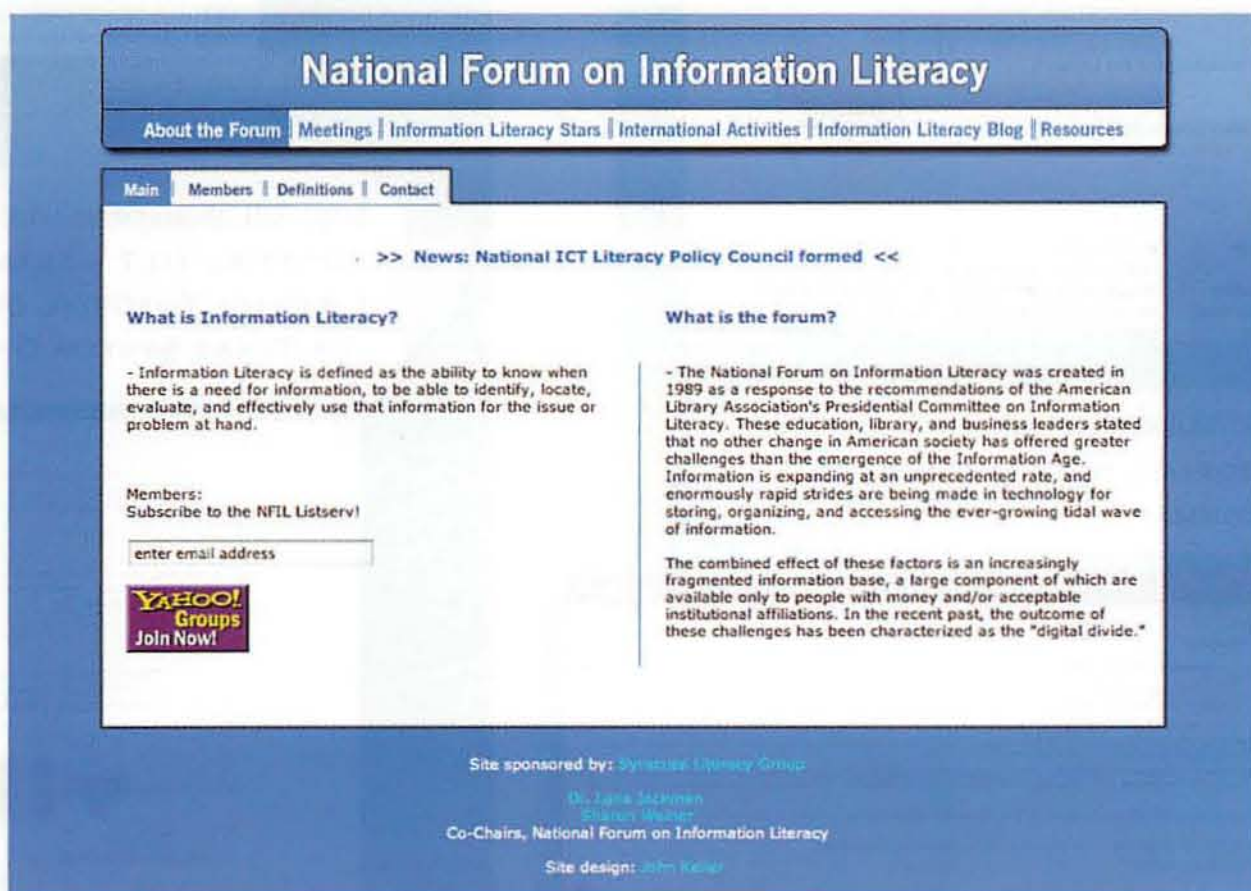
ALFINCAT NACE CON UNA DOBLE VOLUNTAD: DIFUNDIR Y ESTUDIAR LAS HABILIDADES INFORMACIONALES EN LAS ORGANIZACIONES, YA SEAN DEL ÁMBITO BIBLIOTECARIO (DIFERENTES ÁMBITOS: BIBLIOTECAS PÚBLICAS, BIBLIOTECAS ESCOLARES, BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS) COMO DE OTRAS ORGANIZACIONES EN GENERAL Y ESTÁ ABIERTO SIEMPRE A CUALQUIER PERSONA QUE SE QUIERA INCORPORAR.



¹VIVES, Josep. "La Investigación sobre alfabetización en información en España: el Grupo de Trabajo "Alfincat" del Col•legi Oficial de Bibliotecaris-Documentalistes de Catalunya"- En Foro *Biblioteca y Sociedad: experiencias de innovación y mejora*, Murcia, 2004. Disponible en: <http://www.anabad.org/archivo/docdow.php?id=167>

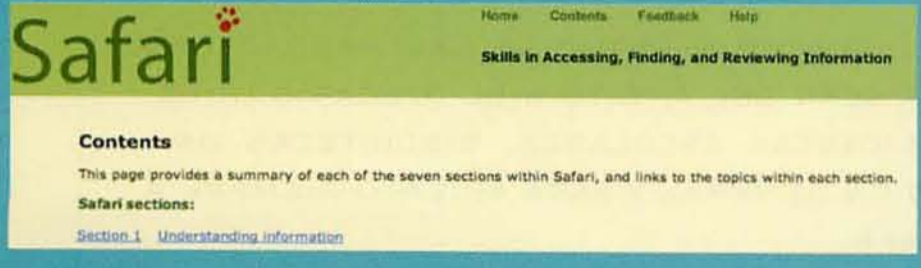
4 <http://www.infolit.org/index.html>

LA LISTA DE DISTRIBUCIÓN INFOLIT: NATIONAL FORUM ON INFORMATION LITERACY

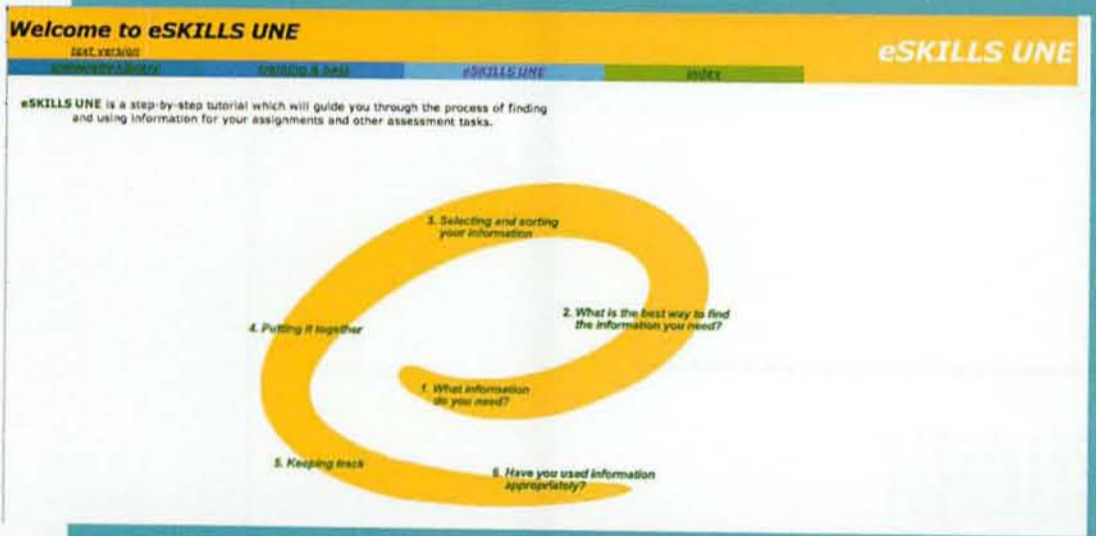


5 TUTORIALES: programas que sirven para enseñar de forma práctica como hacer búsquedas de información, tanto en las bibliotecas, como en Internet.

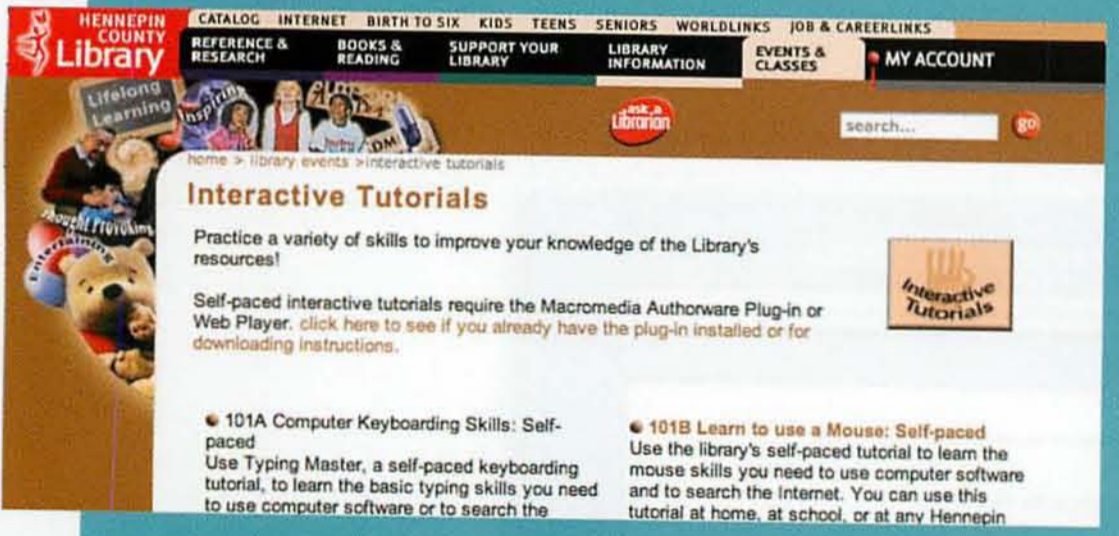
5.1 http://tssolweb1.open.ac.uk/safari_guests/contentsframe.htm
SAFARI: EL TUTORIAL ALFIN DE LA OPEN UNIVERSITY



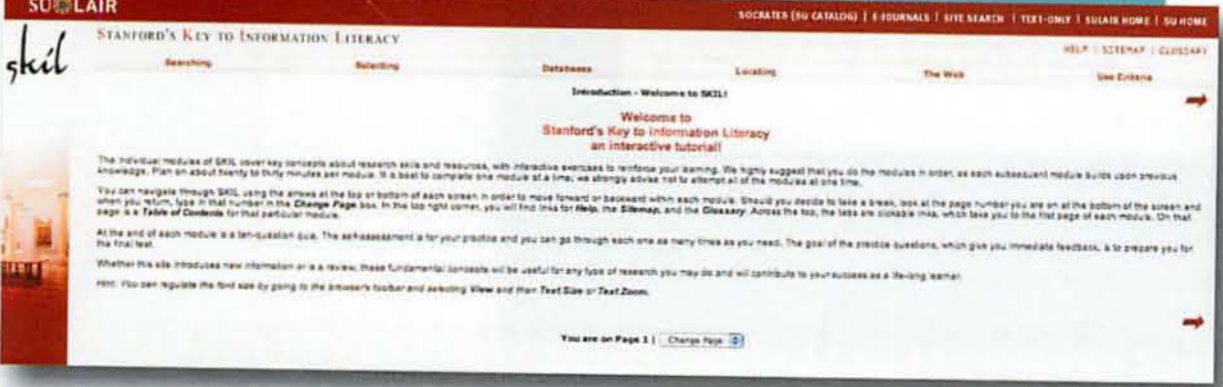
5.2 TUTORIAL ESKILLS UNE
<http://www.une.edu.au/library/infolit/index.htm>
Y ESKILLS PLUS
<http://www.une.edu.au/library/eskillsplus/index.htm>
DE LA UNIVERSIDAD OF NEW ENGLAND



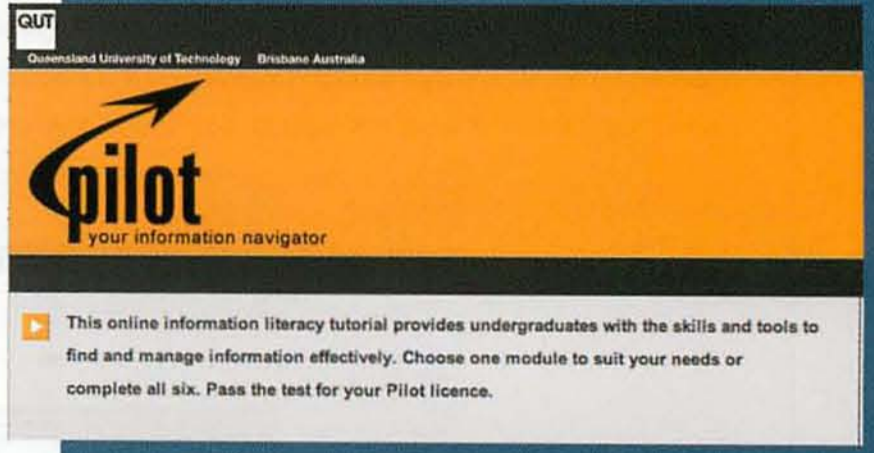
5.3 <http://www.hclib.org/pub/training>
TUTORIAL: INFORMATION LITERACY-QUIZ DE LA HENNEPIN COUNTY LIBRARY



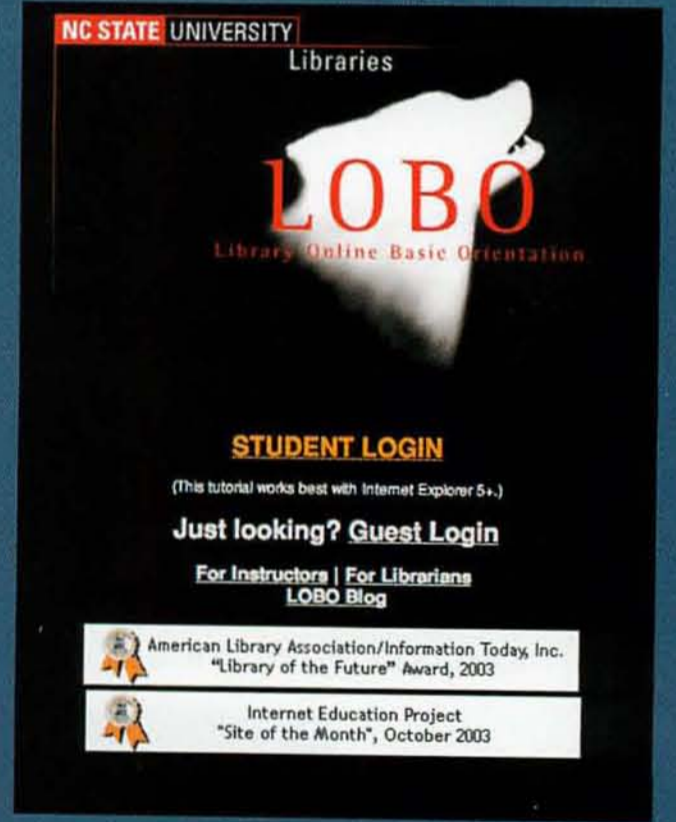
5.4 <http://skil.stanford.edu/intro/index.html>
TUTORIAL: STANFORD'S KEY TO INFORMATION LITERACY



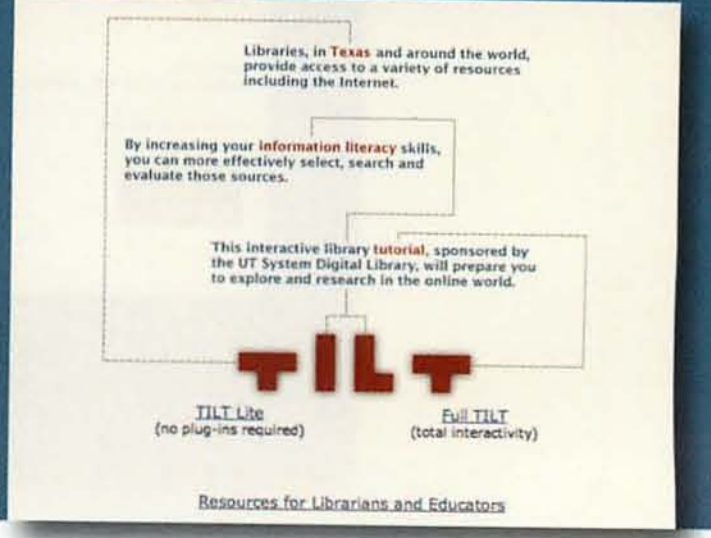
5.5 <http://pilot.library.qut.edu.au/>
TUTORIAL ON LINE: PILOT: YOUR INFORMATION NAVIGATOR (QUEENSLAND TECHNOLOGICAL UNIVERSITY, AUSTRALIA)



5.6 <http://www.lib.ncsu.edu/lobo2/>
TUTORIAL LOBO, THE LIBRARY ONLINE BASIC ORIENTATION DE LA NORTH CAROLINA STATE UNIVERSITY LIBRARIES



5.7 <http://tilt.lib.utsystem.edu/>
TUTORIAL TILT - TEXAS INFORMATION LITERACY TUTORIAL DE LA UNIVERSITY OF TEXAS SYSTEM DIGITAL LIBRARY



5.8

<http://www.juntadeandalucia.es/cultura/opencms/export/bibliotecas/bibhuelva/catalogo/accescatalog.html>
2 TUTORIALES PARA MANEJAR EL CATÁLOGO DE LA RED DE BIBLIOTECAS PÚBLICAS DE ANDALUCÍA



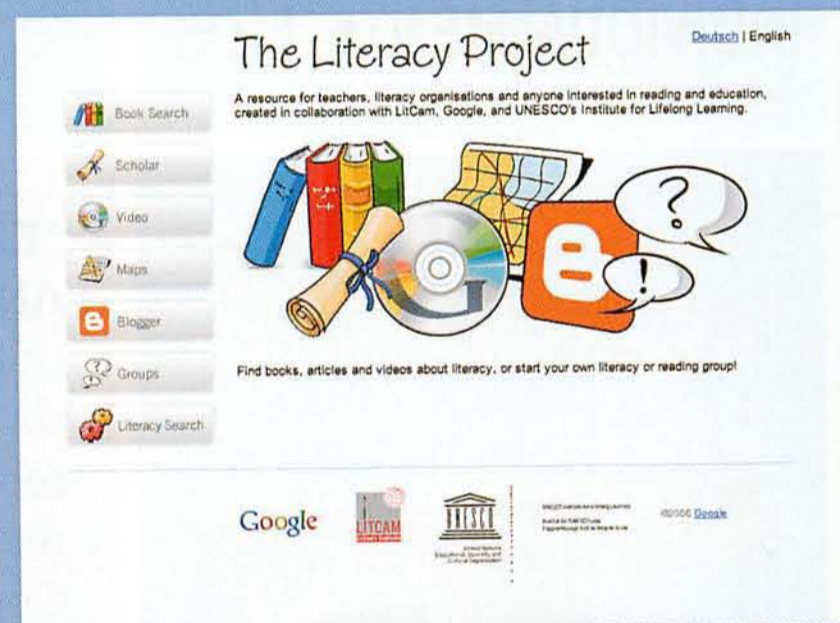
5.9

<http://www.mariapinto.es/e-coms/>
MARÍA PINTO. TUTORIAL PARA EL APRENDIZAJE DE HABILIDADES Y ESTRATEGIAS DE ANÁLISIS, EVALUACIÓN Y UTILIZACIÓN DE INFORMACIÓN



5.10

<http://www.google.com/literacy/>
TUTORIAL "LITERACY PROJECT": TUTORIAL DE GOOGLE SOBRE INFORMACIÓN SOBRE ALFABETIZACIÓN



5.11

<http://www.newcastle.edu.au/service/library/tutorials/infoskills/>
TUTORIAL INFOSKILLS: INFORMATION LITERACY AND ACADEMIC INTEGRITY TUTORIAL DE UNIVERSITY OF NEWCASTLE (AUSTRALIA)



OFERTA

LIBRO + CD-ROM = 28€



INDIVIDUALMENTE 12€

"PALABRAS POR LA BIBLIOTECA". Es un libro que recoge las palabras que por las bibliotecas y por su reconocimiento en la sociedad actual han querido escribir cuarenta y un personalidades del mundo de las bibliotecas y la cultura. José Luis Sampedro, Rosa Regàs, Lolo Rico, Javier Azpeitia, Michèle Petit, Belén Gopegui, Gonzalo Moure... y otras 34 personas han reflexionado a través de textos inéditos sobre la biblioteca como servicio público de todos y para todos.

Más gastos de envío



INDIVIDUALMENTE 20€

"EDICION DIGITAL EN CD-ROM DE LOS 15 PRIMEROS ANOS DE EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA". Este material responde a la petición de muchos bibliotecarios y profesionales de la cultura de tener un mejor acceso a la revista. En él se recopilan en formato pdf los 141 primeros números de la revista. Editado por la Consejería de Cultura de la Junta de Comunidades de Castilla La Mancha y por la Asociación Educación y Bibliotecas.

Más gastos de envío

TILDE SERVICIOS EDITORIALES
Príncipe de Vergara, 136, oficina 2ª. 28002 Madrid
☎ (91) 411 16 29 📠 (91) 411 60 60
✉ suscripciones@educacionybiblioteca.com



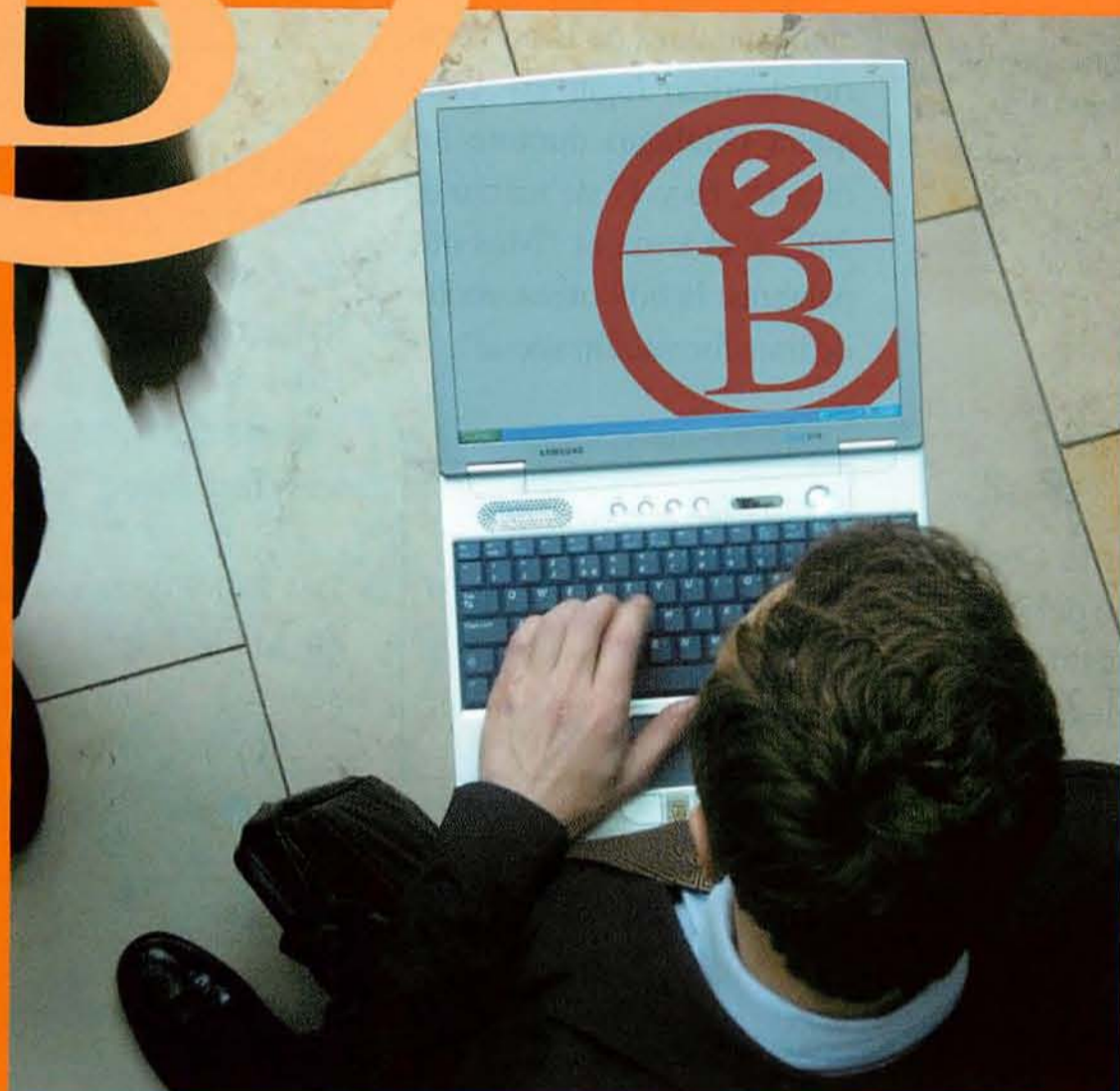
Los trabajos deben ser enviados a:

Revista EDUCACION Y BIBLIOTECA

Redacción

C/ Príncipe de Vergara, 136, oficina 2ª, portal 3
28002 Madrid

redaccion@educacionybiblioteca.com



EDUCACION Y BIBLIOTECA es una publicación abierta a colaboraciones externas. Admite para su publicación:

- Reseñas, artículos y ensayos sobre literatura infantil y juvenil.
- Textos sobre el quehacer de las bibliotecas públicas en relación con la mejora de los servicios educativos y culturales de los ciudadanos.
- Textos sobre la colaboración de las bibliotecas públicas con centros escolares y otras instituciones educativas para el fomento y desarrollo de sus bibliotecas y actividades formativas.
- Trabajos sobre el sector bibliotecario y educativo, las bibliotecas públicas y escolares.
- Trabajos que traten de la relación o colaboración entre bibliotecas públicas y centros escolares.
- Trabajos que sirvan para informar y animar las actividades de los profesionales de las bibliotecas públicas y las bibliotecas escolares.
- Trabajos sobre el quehacer de los profesionales de la lectura pública y de otros campos profesionales relacionados.
- Trabajos que introduzcan aspectos profesionales no suficientemente tratados o desarrollados por las bibliotecas públicas y escolares.
- Informaciones sobre novedades en bibliotecas (nuevos servicios, actividades de dinamización, guías de lectura...); jornadas, congresos, seminarios, etcétera.
- Reflexiones y sugerencias sobre la lectura pública, la labor bibliotecaria y sus protagonistas.

Se informará puntualmente de la recepción del material y posteriormente de la aceptación para su publicación.

EDUCACION Y BIBLIOTECA no se compromete a devolver los textos recibidos, pero sí el resto del material gráfico (fotografías, diapositivas...) siempre que sea indicado.

NORMAS PARA LA RECEPCION DE COLABORACIONES

Presentación del material

- Los textos deben ser enviados, preferiblemente, en ficheros de formato WORD (tipo de letra Times New Roman y de 12pt para texto de la colaboración y la misma letra en negrita para los epígrafes y títulos a destacar).
- No existe una extensión determinada de antemano, pero recomendamos que el número de páginas no sea excesivamente alto y se corresponda con lo que interesa contar.
- Los textos pueden venir acompañados de ilustraciones, fotografías, tablas, etc. y este material será incluido en la versión final siempre y cuando los medios técnicos y el espacio disponibles nos lo permitan.
- Las referencias bibliográficas deberán aparecer al final del trabajo, ordenadas alfabéticamente y siguiendo la norma UNE-50-104-94.
- Las notas que hayan sido indicadas a lo largo del texto, se consignarán todas juntas y ordenadas numéricamente, inmediatamente después del listado de referencias bibliográficas.
- Cada colaboración vendrá precedida de una página en la que se incluirá:
 - Título del trabajo
 - Nombre, cargo, título y lugar de trabajo del autor o autores.
 - Indicación del domicilio, teléfono, correo electrónico u otros datos que permitan la localización del autor con objeto de aclarar posibles dudas sobre el artículo.
- El hecho de que la misma colaboración haya sido presentada para su publicación en otros medios (circunstancia que no influye en la valoración de EDUCACION Y BIBLIOTECA) debe advertirse correspondientemente en el envío.
- Los trabajos se pueden enviar en disquete con copia en papel o como fichero adjunto a través del correo electrónico.

Prodidac

Los nuevos cursos de la Asociación de Profesores para la Formación Didáctica (Prodidac) son:

- “Educar en la diversidad: propuestas e intervenciones”. Modalidad a distancia. 75h. Enero/Febrero de 2007
- “Didáctica e Innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje”. Modalidad a distancia. 75h. Enero/Febrero de 2007
- “La música y su evolución: aplicación didáctica”. Modalidad a distancia. 75h. Febrero/Marzo de 2007
- “Unidades didácticas: diseño, desarrollo y evaluación”. Modalidad a distancia. 75h. Febrero/Marzo de 2007

Prodidac
Apdo. de correos 40
41510 Mairena del Alcor
Sevilla
☎955 942 045
☎955 747 050
✉prodidacprodidac.org
🌐http://www.prodidac.org

10^{as} Jornadas Españolas de Documentación

Las 10as. Jornadas Españolas de Documentación, cuyo lema será “E-información: integración y rentabilidad en un entorno digital”, tendrán lugar en el Palacio de Congresos y exposiciones de Galicia durante los días 9, 10 y 11 de mayo de 2007 junto con la celebración de la feria DOCUMAT. Ambas actividades están promovidas por la Federación Española de

Sociedades de Archivística, Biblioteconomía, Documentación y Museística (FESABID).

✉fesabid2007@fesabid.org
🌐http://www.fesabid.org

II Salón Internacional del Libro Infantil Ilustrado Ciudad de Alicante

Organizado por la Consejería de Educación del Ayuntamiento de Alicante, la segunda edición de este evento se celebrará entre los días 15/12/2006 hasta el 28/01/2007.

Ayuntamiento de Alicante
Concejalía de Educación
Maldonado, 1
03002 Alicante
☎965 980 580
☎965 219 756
🌐http://www.alicantelibroilustrado.com/

8º Congreso ISKO. España

Con el tema “La interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la organización del conocimiento científico”, la octava edición de este congreso anual se celebrará en León entre los días 18 y 20 de abril de 2007.

Facultad de Filosofía y Letras
Campus Universitario
C/ Vegazana s/n
24071 León
☎987 291 469
☎987 291 863
✉dphabd@unileon.es
🌐http://www3.unileon.es/dp/abd/

XIV Jornadas Bibliotecarias de Andalucía

Organizadas por la Asociación Andaluza de Bibliotecarios tendrán lugar en Antequera (Málaga) durante los días 15, 16 y 17 de marzo de 2007 y el tema es “Más que palabras: la biblioteca, motor de transformación social”.

Asociación Andaluza de Bibliotecarios
C/ Ollerías, 45-47, 3º D
29012 Málaga
☎952 213 188
✉aab@aab.es

Congreso Mundial: Educación de la Infancia para la Paz

Del 20/4/2007 al 22/4/2007 tendrá lugar en Albacete este encuentro de carácter internacional.

Asociación Mundial de Educadores Infantiles
C/ Averroes, 3
(Colonia del Retiro)
28007 Madrid
☎915 018 754
☎915 018 746
✉info2@waece.org y teacher@waece.com.
🌐http://www.waece.org/ y http://www.congresodeeducacionparalapaz.org/

LIDA 2007

El congreso Libraries in the Digital Age (LIDA 2007) tendrá lugar en Dubrovnik y Mijet (Croacia) del 28 de mayo al 1 de junio del próximo año.

Inter-University Centre
Don Ivana Bulica 4
20000 Dubrovnik (Croacia)
✉lida@ffos.hr
🌐http://www.ffos.hr/lida/

ONLINE EDUCA MADRID 2007 7ª Conferencia Internacional de la Educación y la Formación basada en las Tecnologías

Del 7 al 9 de mayo de 2007 en Madrid tendrá lugar la séptima edición de este evento de profesionales del e-learning.

ICWE GmbH
Leibnizstr. 32
10625 Berlín (Alemania)
☎49-30-327 6140
☎49-30-324 9833
✉info@online-educamadrid.com
🌐http://www.online-educamadrid.com

I Simposio Internacional de Documentación Educativa SIDOC 2007

Del 14/2/2007 al 16/2/2007 tendrá lugar en Palma de Mallorca la primera edición de este Simposio de carácter internacional.

Fundació General de la Universitat de les Illes Balears
Edifici Bartomeu Rosselló
Pòrcel
Campus Universitari
Cra. de Valldemossa, km 7.5
07122 Palma de Mallorca
☎971 172 000
☎971 172 020
✉fundaciogeneral@uib.es
🌐http://www.sidoc2007.org

los libros
llevan a
las bibliotecas
las bibliotecas
llevan
a los libros

Biblioteques
Públiques
de Catalunya



Generalitat de Catalunya
Departament de Cultura



2^o SALÓN
del
LIBRO

DEL 15
DICIEMBRE
2006
AL 28
ENERO
2007

**INFANTIL
ILUSTRADO**

Ciudad de Alicante



EXCMO. AYUNTAMIENTO DE ALICANTE
CONCEJALÍA DE EDUCACIÓN

www.alicantelibroilustrado.com