

Aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior: la postura de Sconul

Informe preparado por el Grupo de Trabajo de SCONUL sobre Aptitudes para el Acceso y Uso de la Información, presidido por Hilary Johnson. Diciembre de 1999. (Trad. de Cristóbal Pasadas Ureña, Biblioteca, Facultad de Psicología, Universidad de Granada)

RESUMEN EJECUTIVO

1. La discusión acerca de las “aptitudes” en la enseñanza superior hasta este momento ha equiparado las “aptitudes para las tecnologías de la información” con las “aptitudes para la información”. Este segundo término es mucho más amplio y está más directamente relacionado con las metas y los procesos de la enseñanza superior como actividad de “creación de conocimiento”. Se establece una distinción clara entre ambas aptitudes.

2. Tanto las “aptitudes para la información” como las “aptitudes para las tecnologías de la información” han de ser vistas como partes esenciales de un concepto mucho más amplio: el de “aptitudes para el acceso y uso de la información”.

3. Una definición amplia de las aptitudes para la información en la educación superior refleja las dimensiones parecidas del “estudiante competente” y la persona formada en “aptitudes para el acceso y uso de la información”.

4. Para el desarrollo de una persona formada en las aptitudes para el acceso y uso de la información se propone un modelo basado en siete conjuntos de habilidades que se desarrollan a partir de una competencia básica en habilidades para el uso de la biblioteca y de las tecnologías de la información.

5. Hay pruebas claras de un incremento reciente de la actividad de las instituciones del Reino Unido en el área del desarrollo de las aptitudes para la información.

6. Se propone que el desarrollo de la idea de las “aptitudes para el acceso y uso de la información” exige un planteamiento integrado y cooperativo del diseño y aplicación del plan de estudios basado en una estrecha colaboración entre profesorado, bibliotecarios y órganos de formación de personal.

7. Se recomienda que las instituciones tomen en consideración de forma más explícita, como parte del desarrollo de sus estrategias para la docencia y el aprendizaje, la extensión y cobertura de sus propios planteamientos en relación con las habilidades para el tratamiento de la información. Habrá que estudiar más y mejor la buena práctica de instituciones, tanto del país como foráneas, a este respecto.

8. Se recomienda que la educación superior en el Reino Unido se muestre más activa a la hora de contribuir al debate sobre las implicaciones educativas de una “sociedad de la información”.

FUNDAMENTO Y GÉNESIS DE ESTE INFORME

1. En Diciembre de 1998 el Comité Ejecutivo de SCONUL estableció un Grupo de Trabajo para preparar una declaración sobre el tema de las aptitudes para el acceso y uso de la información en los estudiantes de la educación superior. La finalidad de dicha declaración era la de estimular el debate sobre el lugar a ocupar por estas habilidades dentro del contexto de la actividad que actualmente se desarrolla en torno a las “aptitudes básicas”, la “gradación de los estudios” y la formación continua.

2. Todos los miembros del Grupo de Trabajo somos profesionales con experiencia de muchos años de trabajo en la educación superior y en una gama muy diversificada de instituciones. Se estableció una interpretación muy amplia del tema que nos permitiera explorar las diferentes interpretaciones y problemas. A lo largo del proceso se fue viendo claramente que en el Reino Unido no se ha desarrollado un pensamiento sobre estos temas tan claro como en otros muchos países que sí se han planteado las implicaciones de la “sociedad de la información” en profundidad.

3. Nos planteamos las siguientes preguntas:

- ¿Por qué son importantes las aptitudes para la información?
- ¿Cómo se pueden definir las aptitudes para la información?
- ¿Cuál es la cantidad y el alcance de las actividades de la educación superior en el Reino Unido en relación con estas habilidades?
- ¿Existen principios de buena práctica en este campo, tanto en instituciones del Reino Unido como de otros países?.

La estructura de este informe sigue en gran parte el esquema delineado con las cuatro preguntas, pero teníamos la sensación de que era muy importante al comienzo dedicar alguna atención a la cuestión de la relación entre aptitudes para las *tecnologías de la información* y habilidades en *tratamiento de la información*. Gran parte de lo publicado acerca de las habilidades en general parece mezclar ambas, y esto resultaba un buen punto de partida para nuestro trabajo.

¿APTITUDES PARA LA INFORMACIÓN O HABILIDADES EN TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN?

4. Un artículo reciente de Sheila Corral, Directora de la Biblioteca de la Universidad de Reading (1998), sirvió de base para nuestras primeras discusiones. Este artículo había puesto de manifiesto la ausencia de toma en consideración de las aptitudes para la información en muchas de las publicaciones y discusiones más recientes sobre las “habilidades básicas”. El informe del Comité Nacional de Investigación sobre la Educación Superior (el Informe Dearing, 1998) había subrayado la importancia de algunas aptitudes que resultan “claves para el éxito futuro de los licenciados, independientemente de lo que quieran hacer en su vida posterior”, y había llegado a identificar una lista de cuatro habilidades: comunicación, matemáticas básicas, uso de las tecnologías de la información, y aprender a aprender. Corral estudia otras listas parecidas que, aunque a veces aumentan el número de habilidades, sin embargo omiten en gran medida la consideración explícita de las aptitudes para la información.

5. Esto contrasta con los resultados del trabajo al respecto en otros sectores educativos. Por ejemplo, el de BECTA ha recorrido un largo trecho hasta lograr implantar las aptitudes para la información como aspecto reconocido del currículum nacional para primaria y secundaria (véase el sitio web de BECTA, en Referencias al final de este informe).

6. Corral distingue entre habilidades en tecnologías de la información y “aptitudes para el tratamiento de la información”. Entre las primeras se incluye:

- Habilidades fundamentales (uso de teclado, ratón, impresora, gestión de ficheros y discos)
- Programas estándares (procesadores de texto, bases de datos, hojas de cálculo, etc.)
- Aplicaciones de red (correo electrónico, Internet, buscadores web, etc.).

El *tratamiento* de la información, tal y como lo define Corral, incluye: fuentes de información, criterios de evaluación, métodos de navegación, técnicas de manipulación y cuestiones de presentación.

7. Esta distinción tiene el apoyo de muchos otros autores que, además, combaten la tendencia a equiparar computadores con información, que es de donde surge el error de tomar las habilidades en manejo de ordenadores por aptitudes para el acceso y uso de la información. “Se trata de un mito muy peligroso, porque da por sentado que sólo es información lo que se puede almacenar y manipular por medio de un ordenador” (Taylor, 1986).

8. Esto no significa afirmar que las *tecnologías de la información* no sean elementos cruciales para el tratamiento de la información en la actualidad. Las tecnologías de la información nos permiten el acceso a los recursos de información. Los sistemas de información organizan los recursos de información para hacerlos fácilmente accesibles, y la gente tiene que comprender cómo están organizados esos sistemas y cómo puede accederse a ellos - se trata de una necesidad de todos antes que de un limitado cuadro de especialistas.

¿POR QUÉ SON IMPORTANTES LAS APTITUDES PARA LA INFORMACIÓN?

9. La aparición de Internet junto con otros recursos electrónicos y digitales ha puesto de relieve los problemas. Algunos estudiantes de pregrado ya utilizan Internet como su primera opción antes que las listas de obras recomendadas. Por tanto, tienen que plantearse preguntas en relación con la procedencia, la corrección y la fiabilidad de los materiales, cosa que en gran medida resulta innecesario para el caso de áreas de edición académica ya bien establecidas. La información en libros, revistas y otros formatos impresos ha sido sometida a una serie de procesos para asegurar la calidad –editoriales reputadas, autores con credenciales académicas, textos recomendados por los tutores, inversión cuidadosa de las bibliotecas para asegurar el ajuste entre materiales adquiridos y necesidades descubiertas–. Para los materiales disponibles en Internet, es imposible asumir que estos mismos mecanismos de comprobación de la calidad se han aplicado. Es deber del usuario aplicar sus propias facultades críticas.

10. Las tecnologías de la información han hecho que en la superficie la información resulte mucho más fácil de acceder y utilizar. Al reducir toda información a un formato estándar (cada vez más la página web), se encubren las diferencias en la forma en que la información se produce, y las diferencias en el tipo de información que se está suministrando.

11. Internet trae consigo también nuevas dimensiones éticas, con preguntas difíciles acerca de la propiedad de la información y los derechos de autor, y con la posibilidad del aumento de los plagios.

12. El estudio de Kathryn Ray y Joan Day sobre “Student attitudes towards electronic resources” (1998) ha descubierto que resulta “evidente que un gran número de estudiantes ... salen de la Universidad sin las habilidades transferibles necesarias para afrontar una sociedad basada en la información”. BECTA ha afirmado la necesidad de “convertir a los estudiantes en consumidores críticos de información” (ver Referencias). En los USA, un influyente informe de la American Library Association (Report of the Presidential Committee, 1989) subrayaba “la necesidad de que todo el mundo se convirtiera en poseedor de aptitudes para el acceso y uso

de la información, lo que significa que hay que ser capaz no sólo de reconocer cuándo se necesita la información, sino también de identificar, localizar, evaluar y utilizar eficazmente la información necesaria para una decisión concreta o un problema planteado” (Sitio web de la ALA). Del mismo modo, en los USA se ha establecido un National Forum for Information Literacy con representación de una gran variedad de organismos educativos.

13. Llevando la idea un poco más allá, algunos comentaristas ven lo que se llama “competencia en habilidades de acceso y uso de la información” como algo que capacita a los individuos no sólo para utilizar la información y las tecnologías de la información de forma eficaz y adaptarse a sus continuos cambios, sino también para pensar de forma crítica acerca del mundo de la información y de la sociedad de la información (Shapiro & Hughes, 1996). Este trabajo establece un paralelismo entre el concepto actual de persona “competente en las habilidades de acceso y uso de la información” y la idea de toda la vida de “persona educada”. Otro autor (Doherty, 1999), al describir la información como un “bien esencial para la supervivencia”, afirma que “es nuestra intención enseñar a nuestros usuarios a ser consumidores de información independientes e informados en su camino hacia su conversión en personas que son capaces de aprender a lo largo de toda la vida”.

¿QUÉ SON LAS “APTITUDES PARA LA INFORMACIÓN”?

14. Dentro de la educación superior hay dos líneas de respuesta a esta pregunta:

a) La que pone en relación las aptitudes para la información con las “habilidades para el estudio” que los estudiantes deben incorporar a lo largo de su propio proceso de estudio al nivel de la educación superior, es decir, una “herramienta” para el “trabajo” de aprender.

b) La que se centra en la preparación de los estudiantes para que puedan participar de la forma más completa posible en cualquier ocupación/empleo/actividad que elijan al salir de la educación superior.

15. En a) se incluyen habilidades como ser capaz de utilizar una biblioteca y sus recursos para sacar más provecho a los estudios, ser capaz de hacer “búsquedas bibliográficas” con la profundidad y complejidad que se requiera para cada una de las asignaturas, y ser capaz de demostrar todo esto a satisfacción de los profesores y evaluadores en la forma que se estime conveniente por medio de citas y referencias a lo leído y a la información reunida. Este planteamiento refuerza la idea de un “estudiante competente”, alguien que es capaz de funcionar eficazmente como parte de la comunidad universitaria.

16. En b) se podrían definir con mayor amplitud las “aptitudes para la información” hasta incluir, aparte de las ya enumeradas arriba, atributos de conciencia y comprensión respecto de la forma en que la información se produce en el mundo moderno, valoración crítica del contenido y de la validez de la información (ligándolo con elementos más generales del pensamiento crítico), algunas ideas prácticas acerca de cómo en el mundo real se adquiere, gestiona, disemina y explota la información, en particular con conocimientos acerca de cómo cada grupo de profesionales de todo tipo utilizan la información en el puesto de trabajo, en las empresas y en el mundo de la cultura y de las artes. Esta “información” puede ser textual y publicada, pero también se incluyen otras maneras de comunicación de la información, formales e informales, diseñadas y fortuitas, interpersonales y a través de las tecnologías de la información, de manera mucho más abarcadora. Para este nivel de habilidades en información resulta adecuada la adopción del término “habilidades en el acceso y uso de la información”.

17. Estudiamos con mucha atención una serie de definiciones de las habilidades en información publicadas con anterioridad. Las siete grandes áreas que siguen constituyen una síntesis de aquellas definiciones que creemos que representan mejor nuestros propios puntos de vista. Donde resulte apropiado, el enunciado de cada aptitud irá seguido de ejemplos de los tipos de actividad o competencia específica que ilustran la aplicación de dicha habilidad.

Las siete aptitudes principales:

17-1: Aptitud para reconocer la necesidad de información.

17-2: Aptitud para distinguir entre las distintas formas de tratamiento de la necesidad de información reconocida:

- Conocimiento de los tipos de recursos apropiados, sean impresos o no.
- Selección de aquellos recursos que “mejor se ajusten” a la tarea entre manos.
- Habilidad para comprender los problemas que afectan a la accesibilidad de las fuentes.

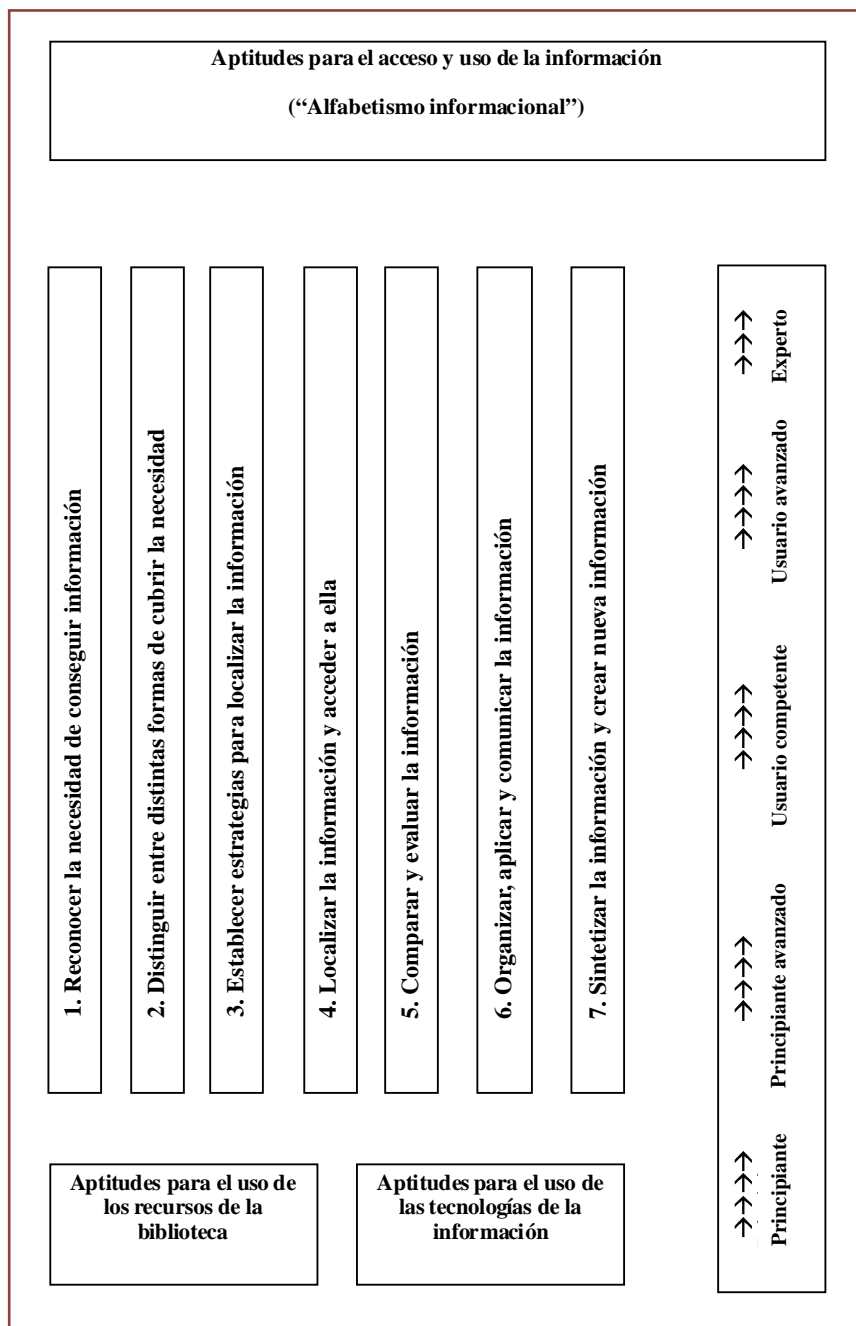
17-3: Aptitud para construir estrategias de localización de la información:

- Articular la necesidad de información para cotejarla con los recursos disponibles.
- Desarrollar un método sistemático adecuado a la necesidad.
- Comprender los principios de la construcción y producción de las bases de datos.

17-4: Aptitud para localizar y acceder a la información:

- Desarrollar técnicas adecuadas de búsqueda (por ej., uso de la lógica booleana).
 - Utilizar las tecnologías de la comunicación y la información, incluyendo el acceso a las redes universitarias internacionales.
 - Utilizar los servicios apropiados de indización y de resúmenes, los índices de citas y las bases de datos.
 - Utilizar los métodos de actualización y alerta para mantenerse al día.
- 17-5: Aptitud para comparar y evaluar la información obtenida en diversas fuentes:
- Ser conscientes de los problemas del sesgo y la autoría.
 - Conocer el proceso de revisión por colegas en la edición universitaria.
 - Extracción apropiada de información que cuadre con la necesidad de información.
- 17-6: Aptitud para organizar, aplicar y comunicar la información a otras personas y de forma adecuada a cada situación:
- Citar referencias bibliográficas en informes y tesis.
 - Construir un sistema bibliográfico personal.
 - Aplicar la información al problema entre manos.
 - Comunicar con eficacia utilizando el medio adecuado.
 - Comprender los problemas de los derechos de autor y del plagio.
- 17-7: Aptitudes para sintetizar y edificar a partir de la información existente, contribuyendo a la creación de nuevo conocimiento.
18. El modelo de habilidades en información (ver diagrama) intenta mostrar gráficamente las relaciones entre el “usuario de información competente” de nivel básico (línea (a) anterior) y la idea mucho más avanzada de la “competencia en aptitudes para el acceso y uso de la información”. Los “pilares” del gráfico muestran un proceso reiterativo por el cual los usuarios progresan hacia la condición de competentes y de expertos practicando las habilidades. Sólo quienes lleguen al punto más alto estarán practicando la séptima aptitud.

MODELO DE APTITUDES PARA LA INFORMACIÓN



19. En la base del modelo se hallan los dos bloques fundamentales del edificio: las habilidades básicas para el uso de las bibliotecas y las habilidades básicas en tecnologías de la información. Las primeras están muy presentes en los programas de educación de usuarios de las bibliotecas universitarias; las segundas pueden verse en desarrollos tales como el Carnet Europeo de Manejo de Ordenadores. Entre la base y el concepto de nivel más elevado de “aptitud para el acceso y uso de la información” aparecen las siete habilidades y sus atributos, cuya práctica reiterada lleva a convertirse de usuario competente en experto en la reflexión y la conciencia crítica de la información como recurso intelectual. La progresión desde novato a experto viene indicada por la flecha. Los alumnos recién ingresados en la Universidad se encontrarán fundamentalmente en la parte más baja de la flecha, quizás poniendo en práctica sólo las cuatro primeras aptitudes, mientras que los postgraduados y los estudiantes de investigación tratarán de hallarse lo más cerca posible de la condición de expertos y aspirando a la séptima aptitud.

20. Nuestro sentir es que, dentro de la enseñanza superior, la “competencia en aptitudes para el acceso y uso de la información” debe incluir la noción de un individuo que es capaz de contribuir a la síntesis de la información existente, de desarrollar nuevas ideas a partir de esa síntesis, y de, en último término, crear nuevo conocimiento en una disciplina concreta.

¿CUÁL ES LA EXTENSIÓN Y ALCANCE DEL TRABAJO QUE SE ESTÁ HACIENDO EN ESTE MOMENTO EN LAS INSTITUCIONES DE ENSEÑANZA SUPERIOR?

21. “En este momento hay pocos servicios de bibliotecas universitarias que no se planteen la formación en aptitudes para la información como una parte importante de su misión” (Biddiscombe, 1999). Ello resulta evidente gracias a las recientes tendencias en esta área de actividad, identificadas a partir de los datos suministrados por la Library and Information Statistics Unit de la Universidad de Loughborough. La media de horas dedicada por el personal de las bibliotecas a la provisión de orientación y post-orientación a los estudiantes en instituciones pertenecientes a SCONUL se ha visto incrementada a lo largo de los últimos seis años de 13 a 22 horas (por 100 estudiantes a tiempo completo). Hay variaciones dentro de estos datos: por ejemplo, las cifras para las “nuevas universidades” son 22 y 28 respectivamente, mientras que para las instituciones pertenecientes al CURL (Consortium of Research Libraries) son 6 y 17 respectivamente. Aunque la cantidad de “enseñanza” varía de institución a institución, la tendencia resulta evidente. El número de usuarios que reciben sesiones de orientación o post-orientación está subiendo en general desde un 36% a un 46%, mientras que aparece como constante en torno al 60% en las universidades “nuevas”.

22. Las instituciones también se están dedicando al trabajo con las habilidades en información como parte de los programas de formación del profesorado.

23. Buscamos opiniones sobre las razones de estos incrementos por medio de una encuesta informal por correo electrónico, y ofrecemos un resumen de los resultados en el Apéndice I.

24. Aunque la cantidad de actividad es impresionante y continúa creciendo, su alcance, sin embargo, sigue sin conseguir un planteamiento coherente del desarrollo de personas “competentes en el acceso y uso de la información”. Gran parte de la actividad se deja a la iniciativa y a las acciones de pequeños grupos de personal interesado (bibliotecarios y profesores), trabajando a impulsos y sin ningún tipo de marco global.

25. El personal de bibliotecas y servicios de información implicado en actividades de formación consta fundamentalmente de “bibliotecarios especialistas en temas” o sus equivalentes. En estos momentos algunas universidades contemplan estas actividades como la parte más importante del trabajo de los bibliotecarios especializados en temas concretos; y algunas instituciones han establecido dentro de su estructura organizativa elementos de “servicios de información” con una función clara respecto de la formación y el apoyo a los usuarios.

26. La gran mayoría de quienes respondieron a la encuesta informal no percibían por el momento ninguna necesidad de que el personal implicado en estas actividades tuviera que pasar por una formación o entrenamiento específico para las mismas. Sin embargo, en un significativo número de servicios sí existía la intención clara de que el personal de la biblioteca “posea aptitudes para la enseñanza y el aprendizaje”. El número de miembros del personal que ya tienen formación para la docencia varía de institución a institución. En algunas de las respuestas se mencionó el programa Edulib de eLib (parte del programa sobre Bibliotecas Electrónicas financiado por el JISC (Comité Conjunto para los Sistemas de Información) de los órganos de financiación de la educación superior en el Reino Unido) como útil a la hora de colocar su trabajo de enseñanza dentro de un contexto aceptado de teoría y buena práctica educativa.

27. Algunos de los que responden a la encuesta perciben que la llegada del Instituto para la Docencia y el Aprendizaje tendrá también un impacto sobre el personal de las bibliotecas y servicios de información. “Hasta hace muy poco tiempo la mayor parte de los bibliotecarios se habían tomado su función docente como una parte mínima de sus actividades profesionales y, en consecuencia, sentían muy poca necesidad de intelectualizar el proceso”, escribe Richard Biddiscombe (1999), y continúa describiendo el probable cambio de relación que se producirá cuando el personal docente se vea siendo enseñado por colegas bibliotecarios como parte de la cualificación formal en técnicas pedagógicas para la enseñanza superior. “Satisfacer las necesidades de aprendizaje de los profesores en periodo de prueba inscri-

tos en tales programas no sólo será importante, sino que cambiará las relaciones de los profesionales de la información con el personal académico de forma nueva y sutil". Un encuestado hace hincapié en que este planteamiento de apoyo a los alumnos (es decir, a través de una mejor preparación de los docentes para ayudar a los alumnos en el desarrollo de tales habilidades) es más eficaz y más factible en términos de ratio de alumnos por personal.

Ejemplos de buena práctica en el Reino Unido y fuera.

28. Allí donde hay diversidad de prácticas y de contextos puede resultar difícil obtener un cuadro claro de buena práctica. Han ido surgiendo algunos elementos clave. Tanto la literatura profesional como los practicantes abogan por la absoluta necesidad de que el trabajo en habilidades de información esté integrado en el plan de estudios y en las asignaturas.

29. Es digno de notarse a este respecto que el trabajo de *benchmarking* para diferentes disciplinas llevado a cabo recientemente por la Agencia de Aseguramiento de la Calidad en la Enseñanza Superior incluye un reconocimiento expreso de la importancia de los elementos de tratamiento de la información que están en consonancia con las disciplinas concretas (QAA borrador de declaración para benchmarking en Química, Historia y Derecho, 1999).

30. Este mismo punto queda muy claro en los desarrollos ocurridos en otros países. Tanto en Australia como en los USA hay buenos ejemplos de iniciativas concretas en algunas universidades para un planteamiento estratégico del desarrollo de las aptitudes para el acceso y uso de la información. Nos ha impresionado especialmente el trabajo de la Universidad de Griffiths en Australia para desarrollar un "Modelo de aptitudes para el acceso y uso de la información", donde se acentúa la naturaleza necesariamente colaboradora de semejante planteamiento. "La formación en estas aptitudes ... constituye una responsabilidad compartida de todos los profesores y de todos los proveedores de información" (Griffiths' Blueprint). El documento continúa afirmando que "una formación eficaz en aptitudes para el acceso y uso de la información depende de la cooperación entre los especialistas de la información y los expertos en las diferentes disciplinas para lograr unas innovaciones curriculares que favorezcan la consecución de tales habilidades".

31. Entre otros principios que podrían apoyarse se incluyen:

- Los programas de habilidades para la información deben plantearse el objetivo de contemplar adecuadamente a todos los tipos de aprendedores y en todos los niveles de aprendizaje.
- Los programas deben tener unos objetivos claros y estar basados en fundamentos pedagógicos correctos.

- Los programas deben incorporar mecanismos de control de calidad y retroalimentación.
- Los programas deben intentar medir el nivel de competencia inicial y de salida, para poder así demostrar el impacto.
- Los programas deben ser gestionados eficazmente y ejecutados con criterios de coste-eficacia.
- Los programas deben hacer un uso válido de las nuevas tecnologías y otras innovaciones.

En muchos de estos principios no hay distinción entre los programas de habilidades para la información y los otros tipos de provisión de aprendizajes.

32. La integración de las habilidades en información a lo largo de todo el plan de estudios exige que las autoridades universitarias y los responsables pedagógicos, los profesores, los encargados de la formación del personal y el personal de bibliotecas y servicios de información trabajen en colaboración estrecha. El Gerente de la Asociación para el Desarrollo del Personal de las Universidades y Colegios Universitarios (Pennington), al recibir las conclusiones de este Grupo de Trabajo, apoyó este planteamiento. La creación y puesta en marcha del Instituto para el Aprendizaje y la Docencia, con su meta de ofrecer un cuerpo profesional para todos los que enseñan y apoyan el aprendizaje, ofrece un contexto ideal en el que se hace posible y se reconoce un trabajo de integración como el que se requiere en el caso de las aptitudes para el acceso y uso de la información.

33. Las bibliotecas están implicadas de muy diversas maneras: obtención de los materiales relevantes; facilitar el uso de esos materiales; provisión de un enfoque de colaboración. La eficacia de la biblioteca debe ser promovida y evaluada de nuevas formas, por ejemplo, en términos del impacto sobre los resultados educativos y de investigación, como reconocimiento de esta nueva dimensión.

Algunas cuestiones a tomar en consideración por las instituciones en su propio contexto

- ¿Hasta qué punto las estrategias institucionales actuales o en desarrollo en relación con la docencia y el aprendizaje incorporan los principios básicos de las “aptitudes para el acceso y uso de la información” entre sus estudiantes y personal?
- ¿Hasta qué punto se estima que el trabajo actualmente en desarrollo en relación con las habilidades para la información cumple, o es capaz de cumplir, los requisitos para el desarrollo de estudiantes formados en habilidades para la información en los diferentes niveles identificados?
- ¿Hay en funcionamiento mecanismos que faciliten y promuevan la coordinación y la colaboración entre todos los que tienen un interés en el desarrollo de estas aptitudes del más alto nivel entre los estudiantes y el personal?

- ¿Al nivel de curso o programa, los mecanismos de revisión de los planes de estudios y de su aplicación facilitan la incorporación de estas ideas sobre el desarrollo de las “aptitudes para el acceso y uso de la información”?
- ¿Contribuye la comunidad de la enseñanza superior del Reino Unido tan activamente como podría al debate sobre las implicaciones de la necesidad que hay en una Sociedad de la Información de ciudadanos informados y hábiles en el acceso y uso de la información?.

REFERENCIAS

- AMERICAN Library Association Presidential Committee on Information Literacy (1989). *Final report*. Citado en *A progress report on information literacy: an update on the American Library Association Presidential Committee on Information Literacy: Final report*. March 1988. Accesible en: www.ala.org/acrl/nili/nili.html
- BECTA : www.becta.org.uk/publications/highways/ch2/infoskills.html
- BIDDISCOMBE, Richard, “Developing the learning support role: some of the challenges ahead”, *SCONUL Newsletter*, 16, Spring 1999, pp. 30-34.
- CORRALL, Sheila, “Key skills for students in higher education”, *SCONUL Newsletter*, 15, Winter 1998, pp. 25-29.
- DOHERTY, John J., HANSEN, Mary-Anne & Kaya, KATHRYN K., “Teaching information skills in the information age: the need for critical thinking”, *Library philosophy and practice*, 1(2) Spring 1999. Accesible en: <http://www.uidaho.edu/~mbolin/doherty.html>
- FJALLBRANT, Nancy, “EDUCATE: a user education program for information retrieval and handling”, *New review of information networking*, 1 (1995), pp. 119-127.
- GRIFFITHS University, Division of Information Services, *Information Literacy Blueprint*, 1994.
- LIBRARY and Information Statistics Unit, Loughborough University, Carta de 7 de Mayo de 1999 de Claire Creaser a Stephen Town.
- NATIONAL Committee of Inquiry into Higher Education, *Higher education in the learning society: report*, London: The Committee, 1997.
- PENNINGTON, Gus, Personal e-mail message, 24 de marzo de 1999.
- QUALITY Assurance Agency for Higher Education, *Draft statement: benchmark standards for Chemistry*, 1999. Accesible en: <http://www.qaa.ac.uk/chem.html>.
- RAY, Kathryn & Day, Joan, “Student attitudes towards electronic resources”, *Information research*, 4(2) October 1998. Accesible en: <http://www.shef.ac.uk/~is/publications/infres/paper54.html>.
- SHAPIRO, Jeremy J. & Hughes, Shelley K., “Information literacy as a liberal art: enlightenment proposals for a new curriculum”, *EDUCOM review*, 31(2), March/April 1996, pp. 31-35. Disponible en: <http://www.educause.edu>.
- TAYLOR, Robert S. (1986), *Value added processes in information systems*. Norwood, NJ: Ablex.

LISTA DE LOS MIEMBROS DEL GRUPO DE TRABAJO

Deborah Bragan-Turner, Bibliotecaria de Humanidades, Universidad de Nottingham

Janet Doust, Directora de la Biblioteca Universitaria y Jefe de los Servicios de Apoyo al Aprendizaje, Universidad de East London

Helen Hathaway, Directora de equipo, Facultad de Ciencias, Biblioteca de la Universidad de Reading

Hilary Johnson, Directora de la Biblioteca Universitaria, Colegio Universitario de Northampton (Presidenta del Grupo)

Margaret Oldroyd, Directora de Desarrollo de Personal, Universidad de De Monfort

Janet Peters, Directora de la Biblioteca y de los Recursos de Aprendizaje, Colegio Universitario de la Universidad de Gales, Newport

Stephen Town, Director de los Servicios de Información, Real Colegio Militar de Ciencias, Universidad de Cranfield.

APÉNDICE: RESUMEN DE LAS RESPUESTAS A LA ENCUESTA REALIZADA POR CORREO ELECTRÓNICO A LOS MIEMBROS DE LA LISTA LIS-SCONUL

Causas del aumento de trabajo en este campo

La gran mayoría de respuestas señalan a las nuevas tecnologías como causa principal. Entre otras causas se incluyen: la diversidad de los alumnos, los cambios en la docencia y el aprendizaje para incluir fórmulas más flexibles de provisión, los planteamiento modulares, las metodologías basadas en proyectos, los planes de estudios centrados en “capacidades”, y la percepción de una complejidad cada vez mayor de los recursos a los que se espera que los alumnos accedan, a menudo estimulados por los propios profesores al reconocer que ellos también necesitan ayuda a la hora de encontrar el camino a través del laberinto. Una serie de respuestas mencionaron el aumento de implicación del personal de la biblioteca a la hora de formar en algunos aspectos a los estudiantes de postgrado e investigación, lo cual es un resultado evidente de las directrices de la Agencia de Aseguramiento de la Calidad. En algunas instituciones un cambio explícito a favor de equipar a los estudiantes con las habilidades básicas en tecnologías de la información ha supuesto para el personal de la biblioteca y de los servicios de informática (especialmente en los casos en los que se trata de un servicio “convergiendo” o fusionado) una implicación

más genérica con el desarrollo de las aptitudes de todo tipo. Entre las razones operativas se incluye la necesidad de reducir el número de preguntas demasiado básicas en los mostradores de referencia ya de por sí demasiado cargados de trabajo, de forma que los estudiantes sean capaces de ser más independientes.

Queda claro en las respuestas que la tendencia hacia una oferta mayor de este tipo de actividades se ve favorecida por factores que tienen que ver con la demanda y con la tecnología al mismo tiempo. Algunas bibliotecas también se han dado cuenta de la necesidad de asegurar la demostración del valor del dinero puesto por quien financia en los recursos y servicios. Algunos ven esto como parte de un planteamiento global del apoyo a la calidad de la experiencia de los estudiantes. Las instituciones se muestran muy desequilibradas en cuanto a su visión de las aptitudes para la información como parte significativa de su estrategia para el desarrollo de sus servicios de biblioteca.

Alcance del trabajo que se está desarrollando

El alcance del trabajo que se está llevando a cabo en las diferentes universidades también es muy diversificado. Hay unos modelos comunes para las sesiones de “orientación”—presentación de la biblioteca y sus servicios, distribución, instalaciones y “procesos” (cómo hago un préstamo, cómo consigo una clave para esta base de datos, etc.). La extensión y naturaleza de las sesiones de post-orientación es más probable que varíen más de una Universidad a otra. Es muy común que haya actividades específicas sobre temas concretos para diferentes categorías de usuarios; los ejemplos de integración dentro de los planes de estudio y de los programas de las asignaturas son numerosos, y en algunos casos hasta se contempla la evaluación y la calificación. Una serie de servicios ofrecen la posibilidad de sesiones regulares para optimizar el tiempo de los usuarios. Un pequeño servicio universitario se plantea las sesiones como extensión de las paredes de la biblioteca hacia fuera, para cubrir también las fuentes “virtuales”. Una institución de Londres ofrece información sobre otras bibliotecas de Londres de interés y accesibles. Se ofrecen sesiones sobre campos especializados (información europea, fuentes legales, etc.).

Instituciones que han participado en la encuesta

Birkbeck College, las Universidades de Bristol, Central England, Coventry, Glamorgan y Glasgow, Goldsmiths College, la London School of Economics, University of Wales College Lampeter, la Universidad de Leicester, La Metropolitana de Leeds, Liverpool John Moores, Middlesex, Reading, Southampton, Royal Holloway, Thames Valley, Sussex y Westminster.

Cop. SCOUNL (info@sconul.ac.uk).