

LAS BIBLIOTECAS ESCOLARES Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE INFORMACIÓN: LA EXPERIENCIA PERUANA

CARLOS VILCHEZ ROMAN Y LILIANA POLO LUDEÑA

Resumen: Se revisan los diferentes modelos orientados al desarrollo de habilidades de información: Eisenberg y Berkowitz (1988), Herring (1996), Irving (1985), Kuhlthau (1982), y la Australian School Library Association (1997). Luego, se propone un programa de formación de usuarios de bibliotecas escolares, requisito indispensable para el desarrollo de habilidades de información por parte de los estudiantes de colegios, tanto en primaria como en secundaria. El programa ha sido diseñado de acuerdo con el enfoque pedagógico de competencias educativas e identifica de forma clara los principales contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Finalmente, se presenta un estudio de caso de una biblioteca que viene trabajando con un programa de formación de usuarios orientado al desarrollo de competencias.

Descriptores: <COMPETENCIAS EDUCATIVAS> <HABILIDADES DE INFORMACION> <BIBLIOTECAS ESCOLARES>

INTRODUCCIÓN

Luego de un intenso debate dentro del área pedagógica, impulsado por movimientos de innovación al interior del sistema educativo, el modelo de competencia educativa¹ (Burrow, 1993; Guerrero, 1999) ha logrado afianzarse como una propuesta acorde con los cambios producidos en los colegios de educación inicial, primaria y secundaria. Desde la perspectiva de la presente comunicación es importante destacar tres de ellas: 1) crecimiento permanente del conocimiento (proceso también conocido como “explosión de la información”), 2) predominio de la cultura audiovisual (resultado de la difusión masiva de la televisión, los videojuegos y de Internet) y, finalmente, 3) pérdida progresiva de la capacidad de organización y retención de la información.

En otras palabras, los estudiantes tienen a su disposición una cantidad, cada vez mayor, de recursos de información, los cuales suelen ser de tipo gráfico o audiovisual más que textual. Sin embargo, frente a esta abundancia informativa, también se ha producido un deterioro serio en su capacidad de retención o recordación de lo aprendido en clase.

De acuerdo a los hallazgos de Cooper y Krinsky (1991), recordamos el 10% de lo que leemos, el 30% de lo que vemos y el 50% de lo que vemos y escuchamos. Un estudio elaborado por el Grupo de Trabajo sobre Competencias para el manejo de información de la Universidad Estatal de California (1995) señala que:

“aún bajo las condiciones más favorables, los estudiantes no retienen, en su cabezas y en sus cuadernos, más de 42% del contenido de la clase. Después de una semana, y sin el uso de los apuntes de clase, sólo recuerdan el 17% de los visto en clase”

Esto explica el énfasis puesto en la adquisición de habilidades más que de contenidos, debido precisamente a esa pérdida en su capacidad de retención y organización de la información. Y, dentro de este panorama, el modelo de competencias postula una forma de trabajo que trata de dar respuesta a las demandas planteadas por este nuevo escenario.

¹ Siguiendo a diversos autores, la competencia educativa se define como la capacidad de emplear conocimientos y desplegar habilidades, de forma eficiente y crítica, con la finalidad de resolver un problema determinado.

Adicionalmente y, tomando en cuenta la experiencia de las universidades norteamericanas, Bernhard (2002) considera que las principales razones empleadas para sustentar la ejecución de “Programas de competencias para el manejo de información” son las siguientes:

- ❑ una información presentada en formatos cada vez más variados, cuya autenticidad e integridad deben ser validados a través de técnicas de encriptación de datos y el empleo de firmas digitales.
- ❑ una mercado de consumo basado, en forma creciente, en una economía de servicios, en los cuales, las tecnologías de la información y la comunicación desempeñan un papel fundamental.
- ❑ la necesidad de que los egresados del sistema educativo que participen en grupos de trabajo sepan como localizar, utilizar, organizar y presentar la información.
- ❑ la expectativa de los empleadores de contar con personas capaces de dominar las tecnologías, de buscar información en los sitios web y de analizar de forma crítica los resultados obtenidos.
- ❑ la consolidación de una pedagogía activa centrada en el estudiante, basada en los recursos y en la solución de problemas, gracias a los aportes brindados por el movimiento constructivista.
- ❑ el impacto de la formación en competencias para el manejo de la información sobre el desempeño académico, tanto en el colegio como en los centros de enseñanza superiores.

Todas estas razones contribuyen a explicar el avance logrado, tanto a nivel teórico como a través de programas de desarrollo de habilidades de información, especialmente partiendo del modelo pedagógico de las competencias educativas. Sin embargo, es importante señalar que la idea de competencia no es nueva. Ya en el siglo V a.C. el gran filósofo chino Confucio dijo: *“Lo que escucho, lo olvido; lo que veo, lo recuerdo; lo que hago, lo comprendo”*. Como puede verse, en la antigüedad la importancia del “saber hacer” era algo ya conocido.

COMPETENCIAS PARA EL MANEJO DE INFORMACION

Con relación a la idea o concepto de competencias para el manejo de información, se debe señalar que se trata de un tema que se viene desarrollando desde hace más de veinte años. Según Bernhard (2002), esta noción es el resultado de trabajos paralelos desarrollados en diferentes partes del mundo, los cuales cobraron fuerza a partir de la década de los 80. En todos ellos, el objetivo ha sido promover el desarrollo de competencias para el manejo de información, a través de programas de habilidades que partían del cómo buscar información dentro de la biblioteca y, en la actualidad, tienen que ver con el uso eficiente de los motores de búsqueda (léase, Altavista o Google) y los portales de información.

En 1993, el Comité Mayer de Australia (citado por Guerrero, 2001) presentó una propuesta de “competencias clave” al Ministerio de Escuelas, Educación y Entrenamiento Profesional de Australia, las cuales deberían formar parte del desarrollo integral de los egresados del sistema educativo. De las siete competencias esenciales, dos resultan de interés especial para la presente ponencia: “coleccionar, analizar y organizar información” y “comunicar las ideas e información”. La primera se refiere a la:

“capacidad para ubicar información, discernirla y ordenarla para seleccionar la que se requiere y presentarla de una manera útil, así como la de evaluar tanto la información misma como las fuentes y los métodos empleados para obtenerla” (Guerrero, 2001).

Mientras que la segunda alude a un saber comunicarse, de forma efectiva, a través del uso del lenguaje verbal y no verbal, así como de los elementos gráficos e icónicos de la expresión. Como puede verse, en ambas “competencias clave” están implícitas las habilidades que, posteriormente, han sido sistematizadas en trabajos más recientes.

De otro lado, el Ministerio de Educación del Perú considera “el trabajar con información de diversos tipos de fuentes” como una competencia fundamental que el Estado debe ofrecer a todos los ciudadanos a fin de contribuir a sus formación integral (Ministerio de Educación del Perú, 2002).

Antes de presentar la definición de “competencia para el manejo de información” es importante señalar que este término, que suele confundirse con el de “habilidades de información”, supone mucho más que el despliegue de ciertas habilidades o destrezas. La presencia de determinados conceptos y actitudes hacen posible distinguir entre la competencia y la habilidad en el manejo de información. Por esta razón, los autores comparten la definición esbozada por el Grupo de Trabajo sobre Competencias para el Manejo de Información (1995), la cual coincide, en su mayor parte, con el planteamiento de la profesora canadiense Paulette Bernhard (2002). Por todo ello, se puede afirmar que:

“La competencia para el manejo de información supone la habilidad de encontrar, evaluar, usar y comunicar información, utilizando los diversos formatos existentes, impresos y no impresos, así como las tecnologías que hacen posible el acceso a las fuentes de información; teniendo en cuenta, los derechos de autor, la propiedad intelectual, la privacidad de las personas y el poder de influencia de los medios. Todo ello desde una perspectiva crítica, de los resultados obtenidos y del proceso mismo, orientada a la solución de problemas”.

Luego de esta revisión de conceptos, necesarios para entender como se articula el desarrollo de “Competencias para el manejo de información” dentro de un Programa Curricular de Biblioteca, se describirá, brevemente, los principales modelos de habilidades de información que constituyen la base de cualquier programa de formación de usuarios orientado a lograr que los estudiantes adquieran esas “competencias clave” para su crecimiento personal y profesional.

MODELOS DE HABILIDADES DE INFORMACION

A fin de entender como ha abordado este concepto, desde un punto de vista teórico, a lo largo de los últimos veinte años, a continuación se presenta los cinco modelos de habilidades de información que han logrado cierta difusión dentro del campo de la bibliotecología y ciencia de la información:

- ❑ Irving y Marland: las nueve preguntas
- ❑ Kulthau: los seis pasos
- ❑ Eisenberg y Berkowitz: los seis grandes (Big Six)
- ❑ Herring: los cuatro pasos (PLUS)
- ❑ Australian School Library Association: los cinco pasos + evaluación

Las nueve preguntas de Irving y Marland

Con el propósito de conocer de que manera se integran las técnicas de estudio con las habilidades de información, Ann Irving (1985) y Michael Marland (1987) propusieron un modelo de manejo de la información que cubría todo el camino recorrido por los estudiantes durante su trabajo de investigación. Las diferentes etapas del modelo son presentadas en forma de pregunta:

1. ¿Qué necesito saber?
2. ¿Dónde podría ir?
3. ¿Cómo puedo obtener la información?
4. ¿Qué recursos de información debería usar?
5. ¿Cómo podría estos recursos?
6. ¿Cuáles de ellos uso?
7. ¿He obtenido la información que necesito?
8. ¿Cómo debería presentarla?
9. ¿Qué he logrado?

Como se mencionó anteriormente, el modelo de Irving (1985) y Marland (1981) identifica, de forma clara y precisa, las demandas de información que los estudiantes deben afrontar al momento de realizar las investigaciones y trabajos de los cursos. En esencia cubre todo el recorrido de búsqueda, recuperación y organización de la información y explica la importancia de incorporar el desarrollo de estas habilidades en la programación curricular de los centros educativos, tanto de primaria como de secundaria. Adicionalmente, Marland (1987) considera que se deben cumplir cinco condiciones a fin de lograr este proceso educativo: a) definición clara de los objetivos de la investigación, b) expectativas de los resultados, c) enseñanza específica, d) una amplia variedad de materiales y e) posibilidad de ponerlo en práctica.

Proceso de Búsqueda de Información

Por su parte, Carol Kulthau (1993, 1996) presenta un esquema similar, aunque reduce la cantidad de pasos dados por los estudiantes durante el desarrollo de la investigación. De hecho, este modelo, referido principalmente al Proceso de Búsqueda de Información (*Information Search Process*), se desarrolla a través de seis grandes etapas²:

	Etapas	Sentimiento	Pensamiento
1.	Inicio de la tarea	Incertidumbre	General, vago
2.	Selección del tema	Optimismo	Evaluación de temas, tomando en consideración los criterios planteados.
3.	Exploración prefocalizada	Confusión, frustración, duda	Incertidumbre sobre aquello que es necesario para realizar la investigación
4.	Formulación focalizada	Claridad	Precisar el tema seleccionado, hacerlo más específico y claro.
5.	Recolección de información	Sensación de dirección. Confianza	Aumenta el interés por el tema de investigación
6.	Cierre de la búsqueda	Satisfacción. Insatisfacción.	Se necesita información adicional.

A diferencia del modelo de Irving, quien a través de sus preguntas mostraba todo el recorrido del proceso de investigación (desde la formulación y análisis de las necesidades hasta la evaluación de los resultados obtenidos, pasando por la selección y desecho de recursos de información), Kulthau está más interesada en las etapas iniciales de la búsqueda de información y no analiza con detalle la forma de organizar, evaluar y transmitir (difundir) los datos obtenidos. Sin embargo, es cauta al señalar que estas etapas no necesariamente son lineales. Al margen de esta limitación, la autora describe de forma clara los métodos empleados por los estudiantes cuando realizan alguna investigación. Probablemente éste sea una de las mayores contribuciones de la mencionada autora.

Un punto interesante a destacar en esta propuesta es el valor que le asigna al componente afectivo. Por ejemplo, la autora sostiene que, inicialmente, los estudiantes sufren ansiedad cuando se enfrentan a un nuevo tema de investigación. Y, agrega, en este momento de partida, es necesario que ellos reciban una motivación pertinente, casi a modo de invitación, a fin de confrontar las ideas recibidas con su propia visión del mundo, situación conocida como “conflicto cognitivo”. Ello permite a los estudiantes ir definiendo un tema de interés, con lo cual el proceso de búsqueda puede ser dirigida de forma más efectiva.

² Adaptado de Cox, C. y Mekis, C. (1999). El Centro de Recursos para el Aprendizaje en la reforma educacional de Chile. En: Integrando el Centro de Recursos para el Aprendizaje al currículum: Seminario Internacional de Bibliotecarios Escolares. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Los seis grandes (Big Six) de Eisenberg y Berkowitz

De otro lado, Mike Eisenberg y Robert Berkowitz (1990) han desarrollado y difundido el modelo del proceso de investigación conocido como Los Seis Grandes (*The Big Six*), los cuales mantienen cierta similitud con las dos propuestas anteriormente presentadas. Sin embargo existen dos diferencias notorias: a) las seis etapas que lo integran aluden de forma explícita al manejo avanzado de las tecnologías de la información durante la formación escolar, elemento que no estaba enunciado de forma tan clara en las propuestas de Irving y Kulthau y b) el modelo está concebido dentro de la perspectiva cognitiva de “solución de un problema de información”, es decir como una respuesta a la sobrecarga de información, la cual no se orienta a hacer las cosas más rápido sino a hacerlas de forma inteligente.

Eisenberg considera que todas las personas atraviesan por las seis etapas, sea de forma consciente o inconsciente, cada vez que requieren información para resolver un problema o tomar una decisión. De acuerdo con este modelo de habilidades de información, cada uno de los seis grandes, se subdivide, a su vez, en dos subetapas, de esta forma :

1. Definición del trabajo
1.1 Define el problema
1.2 Identifica la información necesaria
2. Estrategias para buscar la información
2.1 Piensa en las diversas fuentes de información
2.2 Evalúa las fuentes de información y selecciona las mejores fuentes.
3. Localización y acceso
3.1 Localiza las fuentes de información
3.2 Encuentra la información en las fuentes localizadas
4. Uso de la información
4.1 Lee, escucha, mira y toca el contenido
4.2 Extrae la información pertinente
5. Síntesis
5.1 Organiza la información de las diversas fuentes
5.2 Presenta la información
6. Evaluación
6.1 Juzga los resultados (efectividad)
6.2 Juzga el proceso de solución de un problema de información (eficiencia)

Como se mencionó anteriormente, el manejo de las tecnologías de información constituye un elemento clave dentro de este modelo. Los autores de este modelo lo explican de este modo:

“Por ejemplo, cuando los estudiantes usan un procesador de textos para escribir una carta, ponen en práctica el # 5, Síntesis. Cuando buscan información en el World Wide Web, activan el # 3, Localización y acceso. Adicionalmente, cuando usan el correo electrónico para conversar sobre un trabajo de clase, ya sea con otro estudiante o con el profesor, están desarrollando el # 1, Definición de la tarea” (Eisenberg, 2001).

La sencillez y claridad del planteamiento teórico y práctico de Eisenberg y Berkowitz ha hecho posible realizar programas de capacitación basados en Los Seis Grandes, tanto en primaria como en secundaria, logrando mejoras significativas en el desempeño académico de los estudiantes (Berkowitz, 1998). Finalmente, se debe señalar que el modelo planteado se expresa en términos pedagógicos a través de planes de clase y unidades didácticas, así como matrices de evaluación y formatos de llenado rápido. Todo ello hace posible introducir la noción de habilidades de información como un contenido transversal y desarrollarlo a lo largo de la programación curricular de los colegios.

El modelo PLUS de Herring

La contraparte británica del modelo The Big Six es el enfoque PLUS, postulado por James Herring (1996). Este modelo promueve el establecimiento de una política escolar de habilidades en información. Al igual que en la versión estadounidense, Herring ofrece una variedad de estrategias pedagógicas para presentar y desarrollar los programas de instrucción en habilidades de información, en los cuales los profesores y los bibliotecarios escolares trabajan de forma cooperativa. La incorporación de las habilidades de información dentro del currículo escolar de secundaria, como un contenido transversal fundamental, es de vital importancia para llevar adelante cualquier estrategia basada en el enfoque PLUS.

El modelo PLUS no está sólo interesado en cómo los estudiantes encuentran la información que les interesa (de hecho, gracias a los desarrollos tecnológicos, encontrarla es bastante fácil), sino también en como seleccionar hechos e ideas relevantes y rechazar/descartar las que no lo son. Este marco de trabajo para profesores y bibliotecarios escolares, con un énfasis marcado en el manejo avanzado de la tecnología de la información, está estructurado de la siguiente forma:

Purpose (Propósito)	Identifica el propósito de la investigación o de la asignación
Location (Localización)	Encuentra las fuentes de información relevantes para el propósito de estudio
Use (Uso)	Selecciona y rechaza, información e ideas. Lee, toma nota, hace presentaciones
Self-evaluation (Autoevaluación)	Evalúa su desempeño al haber puesto en práctica las habilidades de información a la tarea asignada y anticipa sus aprendizajes futuros.

Una de las observaciones hechas por Herring es que a los estudiantes se les enseñe a pensar y planificar su trabajo de investigación, activando procesos cognitivos (por ejemplo, el reconocimiento de los saberes previos, elemento fundamental de la llamada “metodología activa”), utilizando organizadores visuales (como los mapas conceptuales) e identificando las fuentes de información disponibles, antes de realizar la búsqueda propiamente dicha. Una vez identificado el propósito de la investigación, para realizar la búsqueda de los hechos y datos relevantes podrá emplear diversos recursos de información, como libros, revistas, CD-ROMs o sitios web. Herring formula esta aclaración porque gran parte de la crítica a los programas de educación de usuarios de bibliotecas, realizados en la década de los 80, se debió a que los bibliotecarios escolares le enseñaron a los estudiantes las habilidades de búsqueda de información, sin tener en cuenta lo que se había aprendido en clase (Herring, 1997).

En ese sentido, es importante que los estudiantes sepan que las habilidades de búsqueda de información son parte del proceso, pero no están desde el inicio del proceso. Ellas sólo serán efectivas si el propósito de la investigación ha sido claramente delimitado. Con relación al uso de la información, el segundo componente del modelo PLUS, Herring destaca la importancia de una adecuada comprensión lectora y un tomado de apuntes pertinente, debido a que en ambas actividades el estudiante filtra, selecciona y descarta la información irrelevante, la cual es el verdadero problema en un escenario de sobrecarga informativa. En buena cuenta, el reto de los estudiantes no es lograr acceso a las fuentes de información (éstas abundan hoy en día), sino en valorar la calidad de la información y los resultados obtenidos.

Nuevamente, se trata de un modelo similar a los anteriores, con un énfasis en lograr que los estudiantes adquieran las habilidades necesarias para “aprender a aprender” y con un marco de trabajo susceptible de ser adoptado de forma inmediata por los educadores, quienes se convierten en los guías del proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes. Ambos elementos contribuyen a que los egresados del sistema educativo sepan como llevar adelante el aprendizaje permanente o “aprendizaje para toda la vida”.

Las seis etapas de la Asociación de Bibliotecarios Escolares Australianos

Finalmente, el gremio de bibliotecarios escolares de Australia (ASLA, 1997) también ha desarrollado un modelo muy similar a los anteriormente presentados, el cual, coincidentemente, consta de cinco grandes etapas:

- Definición de las necesidades de información
- Localización de la información
- Selección de la información
- Organización de la información
- Creación y difusión de la información
- Evaluación (presente en cada etapa)

La particularidad de este modelo es estar centrado en el papel que cumple el bibliotecario escolar, desde su participación en el proceso de enseñanza - aprendizaje hasta su aporte en la programación curricular, pasando por el desarrollo de estrategias de aprendizaje centradas en el alumno y basadas en la búsqueda permanente. El resultado final es iniciar al estudiante en el aprendizaje para toda la vida. Al igual que el modelo PLUS y Los Seis Grandes, la propuesta de la ASLA también incluye una variedad de ejemplos de planificación curricular y estrategias pedagógicas fácilmente aplicables, cuya puesta en práctica hará posible el desarrollo progresivo de habilidades / competencias / capacidades en el manejo de información, a través del uso integrado de programas de aprendizaje basado en recursos.

Concluida esta revisión de conceptos y modelos de habilidades de información, a continuación se presentará algunas notas sobre la programación curricular de biblioteca y, finalmente, se mostrará un extracto de un programa de instrucción en habilidades de información, el cual ha sido desarrollado por un colegio particular peruano.

PROGRAMA CURRICULAR DE BIBLIOTECA

Si el punto de partida del programa es la adopción de un modelo de currículo por competencias, el cual centra su interés en el aprendizaje permanente, su referente inmediato no serán las asignaturas o el conocimiento estructurado sino el estudiante que aprende. Entonces, la pregunta sobre el papel de las bibliotecas escolares estará referida a que enseñar y qué procesos de aprendizaje se desarrollarán para la selección de las competencias o capacidades en el manejo de información, las mismas que el alumno deberá utilizar para actuar eficiente, eficaz y satisfactoriamente.

El planteamiento de un Programa Curricular de Biblioteca como parte del Programa Curricular Escolar involucra una concepción que replantea el papel de una biblioteca dentro de un centro educativo y un proceso de operatividad para la interdisciplinariedad. La efectividad de un Programa Curricular de Biblioteca depende de los esfuerzos colaborativos de los responsables de la educación del alumno, a través de un proceso interactivo entre los bibliotecarios escolares, los educadores y los estudiantes. De esta manera se producirá un enriquecimiento que mejorará la calidad del aprendizaje y del programa de biblioteca.

El plan de estudios oficial del Ministerio de Educación del Perú no considera la incorporación de horas pedagógicas estables de biblioteca en el horario escolar. Generalmente, en el uso de una biblioteca el rol pedagógico todavía permanece limitado. Asignar un horario especial de uso de la biblioteca escolar en horas de clase o programar el trabajo coordinado de la biblioteca con otros cursos involucra una nueva concepción curricular, caracterizada por fortalecer un enfoque pedagógico activo orientado a utilizar al máximo las potencialidades de una biblioteca.

Esto supone romper el aislamiento clásico de la biblioteca escolar dentro del centro educativo y mantener una estrecha relación con la programación curricular. En este sentido, un enfoque integrado significa que las habilidades para la búsqueda y organización de información son aprendidas de manera significativa, como parte del proceso total del aprendizaje. Estas habilidades se encuentran entrelazadas en cada área temática dentro del currículo y, de esta forma, llegan a ser uno de los principales medios de ayuda para que los alumnos sepan como “aprender a aprender”.

Este enfoque asegura que todos los recursos de la biblioteca sean incorporados, de forma efectiva, en el proceso de enseñanza - aprendizaje y, por lo tanto, provean muchas oportunidades para la práctica y la relación de lo que se aprende, cruzando las variadas disciplinas temáticas. Cuando las habilidades para el manejo de información llegan a ser parte del currículo, éstas se vuelven relevantes y, probablemente, los estudiantes serán motivados a dominarlas (por necesidades curriculares) y alentados a aceptar la información como una parte natural de búsqueda académica. La integración será facilitada, en primer lugar, por el docente y el bibliotecario trabajando colaborativamente en la planificación de clases.

La propuesta de una concepción curricular de biblioteca involucra un nexo entre las competencias, capacidades y actitudes planteadas desde el currículo oficial para los diversos niveles de escolaridad. Así, el desarrollo de competencias para el manejo de información (que parte del aprovechamiento de los recursos de la biblioteca escolar) apoyará el aprendizaje significativo de los alumnos.

Mientras que en el nivel inicial se tiene como objetivo el aprestamiento del niño; en la primaria, se plantean capacidades y actitudes a fin que en la secundaria los alumnos se enfrenten a las exigencias académicas, donde se pondrá mayor incidencia en los contenidos y procedimientos. Si este planteamiento es enfocado desde la noción de competencias, en el nivel inicial y primaria, éstas no estarán definidas por las disciplinas, sino que responderán más al crecimiento y madurez del educando, pueden parecer más generales pero su finalidad será garantizar en el alumno su capacidad de pensar, hacer, sentir. Sin embargo, esto no significa que se deje de lado los contenidos del saber estructurado, pues, éstos se subordinan, dentro de este nivel, al logro de intencionalidades básicas.

El aprendizaje de las competencias supone procesos complejos cuyo logro se realiza de manera progresiva desde el nivel de inicial hasta la secundaria, mediante el planteamiento de indicadores de los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Lo que diferenciará los logros entre un ciclo y otro, e incluso entre un grado y otro, será la manifestación expresa de habilidades, conocimientos, destrezas y operaciones cognitivas, las cuales darán cuenta de ese proceso. Organizar los estándares de logro por habilidades y actitudes, a través de unidades de contenidos, permitirá obtener los indicadores para evaluar el logro de las competencias en cada grado escolar.

Según las experiencias de los usuarios, al interior de los centros educativos existe consenso en la necesidad de enseñar las competencias de información como una exigencia que si bien aparecen expresadas en las expectativas de logros, metas o fundamentaciones de los distintos documentos curriculares, aún queda difusa la idea de verla como un contenido a trabajar. Esta formulación imprecisa permite que el docente o el bibliotecario piense que está siendo trabajado por el otro y en definitiva no es abordado por nadie. En el mejor de los casos aparece fragmentado y distribuido dentro del programa escolar sin vinculación con el resto de los contenidos y disciplinas o actividades dentro y fuera de la escuela.

El trabajo referido al logro de las competencias que hacen posible el aprovechamiento de la información supone abordar contenidos referidos a dos ejes fundamentales :

1. El conocimiento de los recursos y los procedimientos para su aprovechamiento (qué recursos están disponibles, para qué sirven, qué información suministran, cómo se encuentra la información en ellos y cómo evaluarlos).
2. El proceso de informarse y la práctica eficaz de sus etapas fundamentales (basada en procesos o categorías de resolución de procesos y problemas de información).

El objetivo de un currículo de biblioteca será ayudar a los estudiantes a abordar cada necesidad de información, personal o académica, con una estrategia sistemática acorde con el pensamiento crítico, a lo largo del proceso de búsqueda, utilización, organización, comunicación y evaluación de la información. Al final de este proceso se espera que los estudiantes lleguen a ser más competentes al tratar con la cultura de la información.

Cualquier intento por integrar las habilidades para la búsqueda y organización de la información en el programa curricular escolar presenta un gran desafío porque requiere cambios organizacionales que afectarán a cada miembro del equipo educacional. Además, cierta infraestructura debe estar implementada antes de intentar asumir tal tarea.

PROGRAMA DE FORMACION DE USUARIOS DE BIBLIOTECAS

El objetivo de esta propuesta de formación es convertir al estudiante en una persona preparada para usar el recurso informativo y la lectura como un medio para su desarrollo intelectual y, al mismo tiempo, ayudarlo en la obtención de una amplia concepción del mundo.

Es importante recordar que el desarrollo de competencias implica el manejo de habilidades, conocimientos y actitudes específicos. Desde la enseñanza primaria, estos tres elementos permiten, en forma gradual, desarrollar las destrezas necesarias para buscar información en los distintos materiales disponibles y, al mismo tiempo, coadyuvan a la formación de hábitos de lectura e investigación independiente.

De acuerdo a su experiencia de trabajo, los autores consideran que el programa de formación de usuarios involucra el desarrollo de habilidades de búsqueda y organización de la información que son permanentes en el transcurso de la vida escolar, marcado por períodos de iniciación, énfasis o refuerzo de acuerdo a los contenidos pertinentes a cada grado.

Según la estructura curricular oficial de primaria y secundaria, emitida por el Ministerio de Educación del Perú, los diversos grados se organizan en ciclos, tal como a continuación se detalla:

Primaria I Ciclo: 1° y 2° Grado	Secundaria I Ciclo: 1° y 2° Grado
Primaria II Ciclo: 3° y 4° Grado	Secundaria II Ciclo: 3° y 4° Grado
Primaria III Ciclo: 5° y 6° Grado	Secundaria III Ciclo: 5° Grado

Durante el I Ciclo de Primaria se pone énfasis en los procesos de lectoescritura significativa. A partir del II Ciclo es el momento adecuado para iniciar la sistematización de los procesos de búsqueda de información y de investigación para que al final de la Primaria el alumno pueda haberse familiarizado con los contenidos y procedimientos básicos de uso de fuentes de información, impresas y no impresas.

Al llegar a la secundaria se espera que los alumnos que visitan la biblioteca puedan demostrar las habilidades adquiridas en el uso y manejo de libros y de la biblioteca en general, sin embargo, será importante reforzar y complementar el conocimiento y técnicas para el manejo de diversas fuentes de información y de la evaluación de las mismas.

PROGRAMA DE COMPETENCIAS Y HABILIDADES PARA EL MANEJO DE INFORMACION

El programa presentado a continuación recoge los aportes de los diversos modelos descritos previamente (Eisenberg y Berkowitz, 1991; Herring, 1996, 1997; Irving, 1985; Marland, 1981, 1987). Dado que este Programa de Competencias y Habilidades para el Manejo de Información es enfocado como un proceso permanente a lo largo del ciclo educativo, se utilizará los siguientes símbolos a fin de comprender a que etapa se está aludiendo:

I: Inicio E: Enfasis R: Refuerzo

Competencias	PRIMARIA			SECUNDARIA		
	I Ciclo	II Ciclo	III Ciclo	I Ciclo	II Ciclo	III Ciclo
1. Definen una tarea e identifican una necesidad de información, mostrando interés personal.	I	I	E	E	R	R
2. Identifican, seleccionan y evalúan recursos de información, valorando la importancia de su cuidado.	I	I	E	E	R	R
3. Determinan y utilizan medios para buscar fuentes de información, reconociendo su valor.	I	I	E	E	R	R
4. Procesan y extraen información de fuentes, demostrando interés en la tarea.	I	I	E	E	R	R
5. Organizan, sintetizan y presentan los resultados de la consulta de información, utilizando diversas estrategias y productos de trabajo con creatividad e interés.	I	I	E	E	R	R
6. Evalúan el proceso y el producto final del proceso de búsqueda de información en forma crítica y constructiva.	I	I	E	E	R	R

LA EXPERIENCIA PERUANA

Finalmente, se presenta la propuesta de sistematización de un “Programa Curricular de Biblioteca”, basada en la noción de competencias y desarrollada por el Colegio Trener de Monterrico, un colegio privado de clase media. La propuesta pedagógica de este colegio está caracterizada por un enfoque constructivista, interaccionista y de lenguaje integral. A continuación se muestra un extracto de dicho programa curricular, referido al 1° y 2° grado de educación secundaria:

Competencias	Areas	Contenidos		
		Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
1. Localiza, selecciona y organiza adecuadamente la información contenida en diversos documentos y practica su uso en los cursos curriculares.	Comunicación I. Medio Social. Ciencia, tecnología y ambiente	1. ¿Qué es la información? 2. Identificar un problema para buscar información. 3. Organización y tipos de información contenida en diversos documentos . 4. Estrategias para buscar fuentes de información.	-Comprende la diferencia entre textos literarios e informativos. -Identifica las partes de un libro y revista u otro material informativo como ayuda para localizar información. -Usa técnicas de búsqueda de palabras claves o frases para encontrar información adecuada. -Selecciona materiales de acuerdo a su nivel. -Desarrolla habilidades para resumir, parafrasear , escuchar, tomar notas. -Examina diversas fuentes y determina las más adecuadas a su propósito de búsqueda de información.	1. Perseverancia 2. Toma de decisiones. 3. Organización de trabajo.

2. Utiliza diversas fuentes de información.	Todas		-Reconoce las diversas estructuras de las fuentes de información. -Compara diversas fuentes de información. -Selecciona las mejores fuentes de información de acuerdo a las necesidades.	
3. Utiliza adecuadamente técnicas para registrar información.	Ciencia, tecnología y ambiente. Medio Social.	1. Uso de técnicas de registro. 2. Fichas bibliográficas, hemerográficas, 3. Referencias Internet.	Utiliza la fichas de registro de información de acuerdo a su propósito de uso.	1. Orden. 2. Toma de decisiones.
4. Evalúa el proceso de búsqueda de información	Todos	1. Importancia de la evaluación. 2. Cómo evaluar el proceso de búsqueda de información.	-Determina los criterios de evaluación. -Propone alternativas.	1. Toma de decisiones. 2. Autoevaluación.

REFERENCIAS:

Australian School Library Association (1997). Teaching information skills. Perth: ASLA (CD-ROM).

Bernhard, P. (2002). La formación en el uso de la información: una ventaja en la enseñanza superior. Situación actual. *Anales de Documentación*, 5, 409-435.

Berkowitz, R. (1998). The Big6 and student achievement: Report of an action research study. *Big6 Newsletter*, 2 (2), 1,6-7, 15.

Burrow, S. (1993). Estándares nacionales de competencia para la profesión docente. En: "Competencias: el debate sobre las competencias en la educación y la capacitación australiana". Cherry Collins (ed.) Canberra: Australian College of Education.

California State University. Commission on Learning Resources and Instructional Technology. Work Group on Information Competence. (1995). Information Competencies Final Report. Disponible en <http://www.calstate.edu/acadsen/issues/ic.shtml> [Revisado el 25 de marzo de 2002]

Cox, C. y Mekis, C. (1999). El Centro de Recursos para el Aprendizaje en la reforma educacional de Chile. En: "Integrando el Centro de Recursos para el Aprendizaje al currículum: Seminario Internacional de Bibliotecarios Escolares." Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

Eisenberg, M. (2001). A Big6 skills overview. Disponible en <http://www.big6.com/showarticle.php?id=16> [Revisado el 25 de marzo de 2002]

Eisenberg, M. Berkowitz, R. (1990). Information problem-solving: the big six approach to library and information skills instruction. Norwood, N. J.: Ablex.

Gazpio, D. y Alvarez, M. (1998). Soportes en la biblioteca de hoy. Buenos Aires: CICCUS.

Guerrero, L. (1999). Aprender a ser competentes: nuevo desafío de la educación básica. *Revista Tarea*, 43, 18-26.

Guerrero, L. (2001). La experiencia australiana: ¿por qué competencias clave?. *Educación por competencias* (Boletín del Departamento de Asesoría Pedagógica del Ministerio de Educación), 2, 1-2.

Hernández, F. (1995). La organización del currículum por proyectos de trabajo: el conocimiento es un calidoscopio. 4a. ed. Barcelona: GRAO.

- Herring, J. (1996). *Teaching information skills in schools*. London: Library Association Publishing.
- Herring, J. (1997). *Information skills: the PLUS approach – a view from UK*. Ponencia presentada el 5 de setiembre de 1997 en la 63rd IFLA General Conference. Disponible en <http://www.ifla.org/IV/ifla63/63herj.htm> [Revisado el 25 de marzo de 2002].
- Irving, A. (1985). *Study and information skills across the curriculum*. London: Heinemann Educational Books.
- Kuhlthau, C. (1993). *Seeking meaning: a process approach to library and information services*. Norwood, N.J.: Ablex.
- Kuhlthau, C. (1996). *Information needs and information seeking*. Discussion Paper for UCLA - National Science Foundation Workshop February 16-17, 1996, School of Communication, Information and Libray Studies. Disponible en <http://is.gseis.ucla.edu/research/dl/kuhlthau.html> [Revisado el 25 de marzo de 2002].
- Marland, M. (1981). *Information Skills in the Secondary Curriculum*. Londres: Methuen Educational.
- Marland, M. (1987). Libraries, learning and the whole school. *Emergency Librarian*, 15 (2), 9-14.
- Ministerio de Educación del Perú (2002). *Educación para la democracia: Lineamientos de Política Educativa 2001 - 2006*. Suplemento contratado.