

ISSN: 0718 – 1701



UTEM

Serie Bibliotecología y Gestión de Información N° 22, Marzo 2007.

***ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL EN LA EDUCACIÓN BÁSICA:  
EL CONCEPTO ADAPTADO A LA REALIDAD CHILENA.***

**Consuelo Salas Lamadrid**  
Bibliotecaria Documentalista  
Biblioteca Auxiliar  
CIDOC  
Universidad Finis Terra  
[consusalas@yahoo.es](mailto:consusalas@yahoo.es)



**D · G · I**

Departamento  
de Gestión de  
Información  
Escuela de  
Bibliotecología

Serie Bibliotecología y Gestión de Información es una publicación del Departamento de Gestión de Información de la Universidad Tecnológica Metropolitana. Dr. Hernán Alessandri, 722, 6° piso, Providencia, Santiago, Chile, [www.UTEM.cl](http://www.UTEM.cl)

Sus artículos están disponibles en versión electrónica en E-prints in library and Information Science <http://eprints.rclis.org>

### **Consejo Editorial**

- Héctor Gómez Fuentes, Director Departamento de Gestión de Información
- Carmen Pérez Ormeño, Directora Escuela de Bibliotecología

### **Edición de Textos**

**Guillermo Toro Araneda**

### **Académicos del Departamento de Gestión de Información**

- Mariela Ferrada Cubillos
- Haydée Gutiérrez Vilches
- Cecilia Jaña Monsalve
- María Luisa Menares Espinoza
- Guillermo Toro Araneda

### **Presidenta del Colegio de Bibliotecarios de Chile A. G.**

Claudia Cuevas Saavedra

### **Representante Legal**

Miguel Ángel Avendaño Berríos, Rector

### **Decano Facultad de Administración y Economía**

Enrique Maturana Lizardi

### **Secretaria del Departamento de Gestión de Información**

Janett Veloso Piña

### **Autorizada su reproducción con mención de la fuente.**

LAS IDEAS Y OPINIONES CONTENIDAS EN LOS TRABAJOS Y ARTÍCULOS SON DE RESPONSABILIDAD EXCLUSIVA DE LOS AUTORES Y NO EXPRESAN NECESARIAMENTE EL PUNTO DE VISTA DE LA UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA METROPOLITANA.

<b>TABLA DE CONTENIDO</b>	<b>Página</b>
RESUMEN .....	4
ABSTRACT .....	5
INTRODUCCIÓN.....	6
1. EL CONCEPTO DE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL.....	7
1.1. Desarrollo histórico	
1.2. Educación formal y Alfabetización Informacional.....	9
1.3. La función docente del bibliotecario.....	10
1.4. Biblioteca escolar, Biblioteca de Aula y Alfabetización.....	12
Informativa	
2. ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL EN EL CURRÍCULO.....	13
2.1. Biblioteca escolar y Alfabetización Informacional en Chile.....	13
2.2. El currículo escolar chileno y la Alfabetización Informacional.....	17
2.2.1. Comparación sistematizada de los contenidos curriculares del subsector	
Lenguaje y Comunicación .....	18
2.2.2. Análisis de los contenidos curriculares del subsector Lenguaje	
y Comunicación.....	30
2.3. Propuesta de un modelo de Alfabetización Informacional.....	32
CONCLUSIONES.....	34
BIBLIOGRAFÍA.....	35
ANEXOS.....	42

## RESUMEN

Este trabajo revisa el desarrollo histórico del concepto de alfabetización informacional y su relación con las bibliotecas, los bibliotecarios y la escuela. Se presenta el estado de la cuestión de las bibliotecas en la Educación Básica y se analizan los Planes y Programas del Ministerio de Educación chileno para Lenguaje y Comunicación, buscando indicios de una alfabetización informacional. A partir de la base teórica disponible, se propone un modelo aplicable en las escuelas chilenas.

## Palabras Claves

<ALFABETIZACION INFORMACIONAL> <HABILIDADES EN INFORMACIÓN><BIBLIOTECAS ESCOLARES><EDUCACION DE USUARIOS>

## **ABSTRACT**

This report reviews the historical development of the Information Literacy concept and its relation to libraries, librarians and primary school. It describes the state of art of school libraries in Basic Education and analyzes the contents of Plans and Programs presented by the chilean Ministry of Education, looking for an approach to the concept of information literacy. From the theoretical base available, the author sets out a model for chilean schools.

## **Key Words**

<INFORMATION LITERACY><INFORMATION SKILLS><SCHOOL LIBRARIES><USERS TRAINING>

## INTRODUCCIÓN

La Alfabetización Informacional (AI) apunta a que el estudiante logre la habilidad de ser autónomo en la búsqueda, evaluación y uso de la información en un ambiente informacional cambiante y creciente.

A través de la AI, se desarrollan las llamadas Habilidades en Información (HI), que le permitirán al estudiante su desarrollo en la adultez como ciudadano libre y consciente del valor de la información, capaz de resolver problemas y tomar decisiones en contextos personales, educacionales, laborales y cívicos. De esta manera poseerá una actitud flexible y abierta al aprendizaje a lo largo de la vida.

En este trabajo se resuelve la definición del concepto adaptado a la realidad educacional chilena y se analiza su verdadera existencia como objeto de enseñanza en nuestros planes de estudio de nivel básico. La importancia de este estudio radica en el hecho de que solamente cuando se identifica un concepto unívocamente, puede abordarse como objeto de estudio.

Para proponer una definición de AI y un modelo adecuado a nuestra realidad nacional, vamos a estudiar dos contextos: la gran diversidad de puntos de vista que encontramos en la literatura especializada, y lo que se puede extraer de los Planes y

**Consuelo Salas Lamadrid**

Programas del Ministerio de Educación. Se analiza también lo dispuesto por el Mineduc en relación a las bibliotecas, tanto las de aula como las centrales, que se han enriquecido en recursos y servicios para ser llamadas hoy Centro de Recursos para el Aprendizaje.

## 1. El concepto de Alfabetización Informacional

La historia de la Bibliotecología tiene sus orígenes en los primeros intentos por producir una bibliografía universal que registrara y clasificara todo lo pensado y escrito por la humanidad. Hoy, el avance y el desarrollo de las investigaciones científicas y las tecnologías de información y comunicación (TIC) han logrado difundir la información a cualquier rincón del mundo donde exista un terminal computador y una persona capaz de utilizarlo.

Por otro lado se dispone de una cantidad de información enorme que se calcula y se cree que ningún ser humano podrá llegar a conocer en todo lo que dure su vida. Los efectos de la globalización y las tecnologías de información y comunicación han creado una nueva cultura con nuevos códigos. Esto hace necesario el manejo de estos códigos, idealmente y equitativamente por parte de todos los ciudadanos. Para ello, es indispensable desarrollar habilidades en información<sup>1</sup> que se extienden más allá de la lectoescritura y las habilidades numéricas, que conforman la alfabetización tradicional. Estas habilidades serán aplicadas en

ambientes ricos en tecnologías de información<sup>2</sup> con el propósito de aprender resolver problemas. A largo plazo permitirán que el individuo sea capaz de aprender permanentemente, con la capacidad de adaptación suficiente en un ambiente de cambios.

Para definir el entorno de las sociedades occidentales, han adquirido fuerza conceptos como Sociedad de la Información y del Conocimiento. Esta nueva realidad trae consigo una revisión del término alfabetización: aparecen así expresiones como Alfabetización Informacional (AI) que es la traducción literal de Information Literacy, concepto muy utilizado en la literatura en idioma inglés. Llamaremos “Habilidades en Información” (HI) al concepto equivalente “Information Skills”, que corresponde a las competencias que se desarrollan a través de la AI.

### 1.1. Desarrollo histórico

Pero el concepto de AI no es nuevo. Hemos revisado su evolución en la literatura, y la AI ha sido interpretada desde varios

---

<sup>1</sup> MATUS S., Gladys, AYALA S., José Luis. Alfabetización en información: una experiencia en la Universidad de Playa Ancha. **Bibliodocencia** (7): dic., 2004 [Consulta: 14 de marzo 2005]. Disponible en: <[http://www.sje.cl/cra/bibliodocencia/7/7\\_4.pdf](http://www.sje.cl/cra/bibliodocencia/7/7_4.pdf)>

---

<sup>2</sup> MOORE, Penny. An analysis of Information Literacy Education Worldwide. July 2002 [Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en: <[www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/moore-fullpaper.pdf](http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/moore-fullpaper.pdf)>

puntos de vista, con diversos objetivos y en distintos contextos.

A principio de los sesenta, las HI se definían como aquéllas que permitían al usuario utilizar una unidad de información, especialmente la biblioteca tradicional. Se enfatizaban los conocimientos sobre determinada biblioteca y las fuentes impresas contenidas en ella. Con la proliferación de nuevos formatos o soportes adoptados por los medios de comunicación, en los setenta, el término fue cambiado por habilidades en los medios de comunicación de la biblioteca. En otras palabras, se tomó conocimiento de la creciente confianza en otras fuentes de información además de las impresas, y se correspondió con el uso corriente en educación del concepto “centro de medios de comunicación de la biblioteca”<sup>3</sup>.

La expresión AI surgió por primera vez en la literatura en 1974 en una monografía titulada “The information service environment relationship and priorities”, del bibliotecario norteamericano Paul Zurkovsky. En esta obra, el autor declaraba que “los recursos de información deberían ser

aplicados a situaciones del trabajo, en la solución de problemas, por medio del aprendizaje de técnicas y habilidades para el uso de herramientas de acceso a la información”<sup>4</sup>. El énfasis se ponía en el entorno laboral porque se analizaba la biblioteca como la entidad suministradora de información para el sector privado.

En 1976, Burchinall<sup>5</sup> enfatizó la resolución de problemas, pero todavía se limitaba al ámbito laboral. La AI adquiría una nueva orientación considerando las funciones propias del ciudadano con Hamelink y Owens: “Todos los hombres son iguales, pero los que votan informados están en condiciones de tomar decisiones más inteligentes [...] la aplicación de los recursos informativos a los procesos de decisión en el desempeño de responsabilidades civiles es de vital importancia”. Esta definición apuntaba a la supervivencia en las instituciones democráticas.

En 1979<sup>6</sup>, el concepto se volvió hacia las habilidades técnicas y amplió su alcance con Taylor y Garfield: “Es el dominio de técnicas y habilidades para usar las

<sup>3</sup> BENITO M., Félix, GÓMEZ H., José A. De la formación de usuarios a la alfabetización informacional: propuestas para enseñar las habilidades de información, 2001 [Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en: <gti1.edu.um.es:8080/jgomez/publicaciones/alfabinforzaragoza2.PDF >

<sup>4</sup> DUDZIAK, Elisabeth A. Information literacy: principios, filosofía e práctica. **Ciência da Informação** 32 (1): 23-35, jan.-abr., 2003.

<sup>5</sup> BAWDEN David. Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. **Anales de Documentación** (5): 361-408, 2002.

<sup>6</sup> Dudziak, Op. Cit.



herramientas de información en el desarrollo de soluciones para los problemas”.

Seis años después, P.S. Breivik<sup>7</sup> definió AI como “Conjunto integrado de habilidades, conocimientos de herramientas y recursos, desarrollados a partir de determinadas actitudes”. Este autor propuso por primera vez la participación conjunta de bibliotecarios y docentes en la elaboración y aplicación de los programas de AI.

Carol Kuhlthau, en 1987<sup>8</sup>, integró el concepto de AI al currículo escolar, específicamente a la educación media, y afirmó que “Las tecnologías de información son sólo herramientas para el aprendizaje”. Al nombrar las tecnologías, Kuhlthau aclaraba su papel como un medio y no un fin para acceder a la información; su objetivo sería la eficiencia en las labores investigativas del estudiante: “La Information Literacy es una forma de aprender”.

En 1989, la American Library Association, ALA, determinó que: “Para ser competente en información (Information Literate), la persona debe ser capaz de reconocer cuando una información es necesaria y debe tener la habilidad de localizarla, evaluarla y usarla efectivamente [...]. En resumen, las personas competentes

en información son aquellas que aprendieron a aprender. Porque conocen cómo se organiza el conocimiento, cómo encontrar información y cómo usarla de modo que otras personas aprendan de ella (discurso). Son personas preparadas para el aprendizaje a lo largo de la vida”<sup>9</sup>.

En la década de los noventa, autores como Behrens, Condy, Bruce, Doyle, Kuhlthau, Eisenberg propusieron modelos de AI ligeramente distintos entre sí<sup>10</sup>, pero que tenían en común las siguientes 4 habilidades:

- Identificación
- Acceso
- Evaluación
- Uso de la información.

Elisabeth Dudziak<sup>11</sup> hizo una síntesis de la definición de AI de la siguiente manera: “la AI es un proceso continuo de internalización de fundamentos conceptuales, actitudinales y de habilidades, necesario para la comprensión e interacción permanente con el universo informacional y su dinámica, de modo de proporcionar un aprendizaje a lo largo de la vida”.

---

<sup>7</sup> Ib. Id.

<sup>8</sup> Ib. Id.

---

<sup>9</sup> Ib. Id.

<sup>10</sup>Ib. Id.

<sup>11</sup>Ib. Id.

Fue en 1998 que la ALA llegó a un consenso<sup>12</sup>, actualizando la definición de una década atrás y determinó que “una persona alfabetizada en información reconoce cuando la necesita, es capaz de identificarla, localizarla, evaluarla y usarla efectivamente esa información. Tiene la capacidad de tomar decisiones efectivamente, posee libertad de escoger y puede participar activamente en una sociedad democrática”.

## 1.2. Educación formal y Alfabetización Informacional

Históricamente, la finalidad de la educación fue formar profesionales especializados para un trabajo estable. Pero hoy ha crecido la demanda de profesionales flexibles, con capacidades múltiples y capaces de aprender y perfeccionarse a lo largo de la vida. El enfoque de la enseñanza-aprendizaje ha pasado del docente hacia el educando, y de los contenidos, hacia los procesos de aprendizaje, enfatizando la formación integral del individuo. Una educación de calidad prioriza el aprender a aprender, la

actitud investigativa y una autonomía crítica<sup>13</sup>.

Esta actitud abierta al aprendizaje continuo es hoy un requisito común en toda disciplina del conocimiento, entornos de aprendizaje y a todo nivel de educación. Apunta a una autosuficiencia del estudiante y al control sobre su proceso de aprendizaje<sup>14</sup>. Por esta razón, la educación formal debe considerar la enseñanza-aprendizaje de estas nuevas habilidades, especialmente en las etapas iniciales de la vida del estudiante.

En Chile, desde 1996 se está implementando la Reforma Educacional, una dinámica de transformaciones profundas de las condiciones y los procesos educativos. Parte de la base del cambio de enfoque mencionado más arriba, hacia los procesos y resultados del aprendizaje<sup>15</sup>. Pretende afectar a las formas de enseñar y aprender, modificando los factores decisivos del contexto: las condiciones de trabajo de los profesores, la duración de la jornada escolar, los contextos (biblioteca, informática) y el currículo (nuevos

<sup>12</sup> AMERICAN Library Association. A Progress Report on Information Literacy: An Update on the American Library Association Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. USA: ALA, 1998 [Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en: <<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/progressreport.htm>>

<sup>13</sup> Dudziak, Op. Cit.

<sup>14</sup> COUNCIL of Australian University Librarians (2001). Normas sobre alfabetización en información. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, (68): 67-90, sept., 2002 [consulta 14 marzo 2005]. Disponible en: <<http://www.aab.es/51n68a4.pdf>>

<sup>15</sup> MINISTERIO de Educación. Fundamentos de la reforma educacional [Consulta: 4 abril 2005]. Disponible en: <<http://www.Mineduc.cl/reforma/index.htm#reforma1>>

contenidos). Las mejoras en el contexto se relacionan directamente con los recursos para el aprendizaje, y a nuevas relaciones de uso de los mismos, donde los dos últimos factores son los que nos interesan especialmente desde el punto de vista bibliotecológico.

Cox y Mekis<sup>16</sup> explican que “el norte orientador del esfuerzo en su conjunto es la provisión de una educación de alta calidad para todos, lo que significa obtención de egresados con mayores capacidades de abstracción, de pensar en sistemas, de comunicarse y trabajar en equipo, de aprender a aprender, y de juzgar y discernir moralmente de forma acorde con la complejidad del mundo en que les tocará desempeñarse”. Esta visión se asemeja a nuestro enunciado respecto a la necesidad de una AI desde la escuela básica.

El acercamiento de cada institución educativa respecto a la alfabetización en información debe ser ajustado a su realidad local, las necesidades de los alumnos y alumnas (en honor a la brevedad y legibilidad, de aquí en adelante se utilizará “alumno” por ambos géneros) y los recursos

disponibles para su implementación. Un buen modelo originará estudiantes seguros de sí mismos y aprendices competentes, capaces de entender el mundo de la información y deseosos de usar y crear información dentro y hacia afuera de su entorno escolar (Oberberg, 2001)<sup>17</sup>.

### **1.3. La función docente del bibliotecario**

Como bibliotecarios documentalistas, estamos convencidos que tenemos un gran compromiso con la educación, y consideramos que debemos aportar a ella a través del trabajo conjunto con profesores, ya que “se ha demostrado que cuando los bibliotecarios y docentes trabajan en colaboración, los estudiantes mejoran la lectura y la escritura, el aprendizaje, la resolución de problemas, y utilizan eficientemente las tecnologías de la información y la comunicación”<sup>18</sup>.

La IFLA, y la Unesco, estipulan en sus directrices para la biblioteca escolar<sup>19</sup>, que debe haber trabajo cooperativo entre profesores y bibliotecarios en cuanto a

---

<sup>16</sup> COX, Cristian; MEKIS, Constanza. El centro de recursos para el aprendizaje en la reforma educacional de Chile. En: Integrando el centro de recursos para el aprendizaje al currículum. Santiago de Chile : Ministerio de Educación: 15-34, 1999 [Consulta octubre 2004]. Disponible en: <<http://www2.iie.ufro.cl/cra/center.htm>>

<sup>17</sup> Moore, Op. Cit.

<sup>18</sup> INTERNATIONAL Federation of Library Associations, Unesco. Manifiesto sobre la biblioteca escolar. Versión preliminar, junio 1999 [Consulta: octubre 2004]. Disponible en: <<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/mani-s.htm>>

<sup>19</sup> INTERNATIONAL Federation of Library Associations, Unesco. Directrices de la IFLA/Unesco para la biblioteca escolar. 2002 [Consulta 15 abril 2005]. Disponible en <<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/sguide02-s.pdf>>

(entre otras cosas) desarrollar y evaluar las destrezas y conocimientos informativos de los alumnos; planificar clases y estimular la lectura. Otra actividad que debe ser abordado en común es el diseño y realización de proyectos de trabajos especiales que ameriten un entorno didáctico amplio, el cual debe incluir la biblioteca.

En cuanto a la integración de la biblioteca en el proyecto educativo, Mariano Coronas<sup>20</sup>, español, y Rosa Alvarado<sup>21</sup>, chilena, concluyen a partir de trabajos independientes, que la biblioteca del establecimiento debe depender administrativamente de la Unidad Técnico Pedagógica (UTP), con el objeto de mantener su funcionamiento en permanente coordinación con el proyecto del plantel. Por otro lado, Unesco/IFLA<sup>22</sup> sugieren que la cooperación entre el director del establecimiento y el bibliotecario es clave para la integración del currículo en las actividades de la biblioteca, especialmente en animación lectora y AI. Además, el director debería ser quien procure por la cooperación entre profesores y bibliotecario.

<sup>20</sup> CORONAS C., Mariano. Preguntas frecuentes relacionadas con la biblioteca escolar [Consulta 14 marzo 2005]. Disponible en: <<http://www.nice.mecd.es/recursos2/bibliotecas.html/art5.htm>>

<sup>21</sup> ALVARADO T., Rosa. Propuestas para una nueva biblioteca. *Eidisis* 2 (3): 10-13, Santiago, marzo, 1997.

<sup>22</sup> IFLA, Unesco, OP. Cit.

Cualquier intento por integrar las HI al currículo requiere cambios que afectarán a cada miembro del equipo educacional. Profesores y bibliotecarios asumirán nuevos roles y funcionarán como compañeros activos en el proceso enseñanza-aprendizaje de la AI. Los bibliotecarios serán reconocidos como facilitadores de este proceso. Esto requiere un nuevo tipo de relación entre estos dos profesionales<sup>23</sup>.

En las unidades educacionales donde existe la implicación directa del bibliotecario en la AI, convierte a este profesional en formador. Es necesario entonces que conozca algunos principios didácticos y busque asesoría para participar en los procesos educativos. Se declara como principio válido que la AI no es sólo enseñar habilidades informáticas o mecánicas de búsqueda, sino que es indispensable comprender y valorar la información, aplicarla y comunicarla adecuadamente<sup>24</sup>. La cooperación entre administradores, bibliotecarios, docentes y técnicos es una de

<sup>23</sup> SHELLEY-ROBINSON, Cherrell. Prioridades y Estrategias para el Siglo XXI: la Necesidad de Educación en Información. 1er Seminario Internacional de Bibliotecarios Escolares. Santiago: Programa Mece Media, Ministerio de Educación, 1999. [Consulta 5 enero 2005]. Disponible en: <<http://www.geocities.com/crachilecl/ponenciaa.htm>>

<sup>24</sup> GÓMEZ H, José A. La alfabetización informacional y la biblioteca universitaria... En: Estrategias y modelos para enseñar a usar la información. Murcia: KR, 2000, p. 219-234 [Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en: <<http://gti1.edu.um.es:8080/jgomez/hei/intranet/tema1y2.pdf>>

las premisas para que se desarrollen programas educativos orientados a la AI<sup>25</sup>.

Otros autores (López-Aranguren<sup>26</sup>, España; Jordi<sup>27</sup>, Francia; Palacios y Vega<sup>28</sup>, México, entre otros) sugieren en forma más o menos directa que el profesional a cargo de la biblioteca/CRA debería ser un profesor con formación bibliotecológica, por lo menos en el caso de la educación básica.

Se ha concluido que el mejor enfoque para la enseñanza de la AI es el integrado: las HI están deliberadamente entrelazadas en cada área temática del currículo y así llegan a ser uno de los principales medios de ayuda para que los alumnos aprendan a cómo aprender. Los recursos de la biblioteca/CRA, proveen infinitas oportunidades para la práctica y aplicación de lo aprendido<sup>29</sup>. En las bibliotecas de aula las posibilidades serán más limitadas pero no inexistentes.

---

<sup>25</sup> Dudziak, Op. Cit.

<sup>26</sup> LÓPEZ-ARANGUREN, Fernando. Crecer en humanidades, crecer como ciudadanos. *Alacena*, (32): 17-19, septiembre 1998.

<sup>27</sup> JORDI, Catherine. Guía práctica de la biblioteca escolar. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998. 272p.

<sup>28</sup> PALACIOS S., Carolina, VEGA D., Guadalupe.

Factibilidad de educación de usuarios de la información en escuelas primarias públicas del Distrito Federal. México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 1994. 231. pp 3-29, 109-189. ISBN: 968-36-4095-8.

<sup>29</sup> Shelley-Robinson, Op. Cit.

#### 1.4. Biblioteca escolar, Biblioteca de Aula y Alfabetización Informacional

En 1999, la Unesco y la IFLA publicaron el primer borrador del Manifiesto sobre la Biblioteca Escolar, que en su introducción ofrecía la siguiente descripción: “La biblioteca escolar proporciona información e ideas que son fundamentales para desenvolverse con éxito en la sociedad contemporánea, basada en la información y el conocimiento. La biblioteca escolar dota a los estudiantes con los instrumentos que les permitirán aprender a lo largo de toda su vida y desarrollar su imaginación, haciendo posible que lleguen a ser ciudadanos responsables”<sup>30</sup>. Esta definición se ha adoptado en mayor o menor medida por los Estados que adhieren al Manifiesto.

En los sistemas educativos encontramos dos tipos de biblioteca escolar. Vamos a aclarar las diferencias e interrelaciones entre biblioteca de establecimiento/CRA y la biblioteca de aula, así como su función de alfabetizadoras en información.

Palacios y Vega<sup>31</sup>, citando a Castellón y Van Patten (1982), nos mostraban una categorización de los tipos de bibliotecas para la educación, donde

---

<sup>30</sup> IFLA, Unesco, OP. Cit.

<sup>31</sup> Palacios, Vega, Op. Cit.

“Biblioteca Escolar” es aquella que ofrece servicios a la comunidad escolar; “Centro de Recursos [Educativos] para el Aprendizaje” es un nivel superior de la biblioteca ya que involucra actividades relacionadas con la elaboración y producción de materiales educativos; “Biblioteca de Aula” es un complemento de la biblioteca del establecimiento y en casos extremos ser la unidad básica de información, ubicada dentro de la sala de clases. Nótese la fecha de la publicación, que a pesar haber aparecido hace más de 20 años, su contenido corresponde a los conceptos manejados hoy por el Ministerio de Educación chileno.

López-Aranguren<sup>32</sup> analizaba el Dictamen sobre la Enseñanza de las Humanidades en la Educación Secundaria, publicado ese año por el Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) de España, dejando en claro que la biblioteca de aula es un espacio para el trabajo diario, mientras que la institucional lo es para el desarrollo del trabajo autónomo de sus usuarios.

Coronas<sup>33</sup>, otro español, declara que deberían existir préstamos entre ambos espacios. Afirma que la biblioteca de aula es un lugar para que los profesores y alumnos se familiaricen en la educación documental,

y donde se pueden realizar actividades para el aprendizaje del manejo de los documentos. El autor indica que no es necesario que el niño o niña sepa leer en sus primeros acercamientos a las fuentes de información. Otro punto interesante que aclara Coronas es que son recomendables las visitas a la biblioteca de plantel/CRA, donde el profesor se convierte en un dinamizador con iniciativa, estimulador y creíble.

## 2. ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL EN EL CURRÍCULO

A través de un análisis de los contenidos del currículo chileno, observamos que la AI se integra transversalmente en todo el plan del subsector de Lenguaje y Comunicación.

### 2.1. Bibliotecas escolares y Alfabetización Informacional en Chile

El Ministerio de Educación chileno diseñó dos caminos para las inversiones en bibliotecas. En el nivel básico se instalaron “Bibliotecas de Aula” (BA) en cada sala de clases, con el propósito específico de fomentar hábitos lectores. En la Enseñanza Media, el objetivo fue crear o actualizar la

<sup>32</sup> López-Aranguren, Op. Cit.

<sup>33</sup> Coronas, Op. Cit.



biblioteca, transformándola en un “Centro de Recursos para el Aprendizaje” (CRA)<sup>34</sup>.

La falta de materiales didácticos había sido un mal endémico de la Educación Básica hasta 1965, cuando el gobierno comienza a dotar las escuelas con textos escolares. Sólo en 1990, el Mineduc incrementó la política de distribución de material didáctico y la complementó con las Bibliotecas de Aula. Los primeros beneficiados fueron 900 escuelas, que a través de un programa específico, el P900, y el MECE (Mejoramiento de la Equidad y Calidad de la Educación), recibieron un conjunto de materiales que debían ponerse a disposición de alumnos y profesores directamente en la sala de clases. La BA comenzó a ser distribuida al resto de las escuelas subvencionadas entre los años 1992 a 1995<sup>35</sup> (ver anexo n° 1).

A la BA no le corresponde reemplazar a la biblioteca del establecimiento, porque cumplen funciones diferentes<sup>36</sup>. Condemarín<sup>37</sup>, explica: “Las bibliotecas de aula están constituidas por un conjunto de

libros, revistas y otros materiales impresos apropiados para los alumnos y alumnas de un grado (ver anexo n° 2) y puestos permanentemente a su alcance.[...] Si en la escuela existe una biblioteca central, ambas bibliotecas coexisten y aquélla le hace los aportes que requieran los estudiantes. La existencia de bibliotecas de aula no implica que desaparezca la biblioteca escolar o central. Si en la escuela existe una biblioteca para todos los alumnos, conviene que ésta se mantenga y cumpla sus funciones propias.”

El fin primordial de la BA es ayudar al desarrollo del dominio de la lectura y el gusto por leer. Están, por lo tanto, vinculadas principalmente al área de Lenguaje y Comunicación. Dado que esta área está presente en todo el currículo, varios materiales corresponden a otras áreas curriculares<sup>38</sup>. Como estimulan la comprensión de lectura, favorecen el desarrollo lector, enriqueciendo su mundo y preparándolo para internalizar y aplicar competencias lingüísticas y en información más complejas.

La colección de materiales de la BA debe estar a disposición de los alumnos

---

<sup>34</sup> Cox, Mekis, Op. Cit.

<sup>35</sup> Ib. Id.

<sup>36</sup> MINISTERIO de Educación. Más de 200 mil alumnos son beneficiados con bibliotecas de aula. Noticias, 20 de julio de 2002 [Consulta: 4 abril 2005]. Disponible en: <<http://www.mineduc.cl/noticias/secs2002/Julio/N200207218152927473.html>>

<sup>37</sup> CONDEMARÍN, Mabel. Bibliotecas de aula [Consulta: 4 abril 2005]. Disponible en: <<http://biblioteca.mineduc.cl/documento/biblioteca.pdf>>

---

<sup>38</sup> ALLIENDE, Felipe. Bibliotecas de aula en la Enseñanza General Básica. En: Integrando el centro de recursos para el aprendizaje al currículum. Santiago de Chile: Ministerio de Educación: 35-42, 1999.

permanentemente, aun cuando no se disponga de un mueble especial. Se espera que los niños la personalicen y la hagan propia, desarrollando así los valores que integra la Reforma Educacional Chilena en su nuevo enfoque transversal (ver anexo n° 3) y valorando la lectura como fuente de placer y entretenimiento.

La biblioteca de establecimiento es conocida hoy por diversos nombres que tratan de reflejar su nueva orientación. En Chile, inicialmente para la Educación Media, se la conoce como Centro de Recursos para el Aprendizaje, CRA, que según Alvarado<sup>39</sup> es el actor principal, eje del desarrollo educacional y cultural de la comunidad escolar. El CRA -- continúa la bibliotecaria documentalista -- atiende al estudiante que convive con un mundo de grandes cambios, desarrollo científico y tecnológico que genera mucha información, existiendo medios informáticos y audiovisuales.

El objetivo de transformar la biblioteca en CRA ha sido que la colección, el equipo de trabajo y los servicios que allí se prestan, actúen como facilitadores del proceso de enseñanza-aprendizaje, posibilitando el desarrollo curricular, promoviendo un aprendizaje activo, incentivando la producción de materiales educativos y

---

<sup>39</sup> Alvarado, Op. Cit.

nutriéndose de la participación de la comunidad<sup>40</sup>.

El CRA se integra con el currículo porque ofrece un espacio de trabajo enriquecido y el lugar ideal para el aprendizaje de habilidades transversales que propone el Ministerio. La biblioteca es el ámbito privilegiado de trabajo de las HI. Cox y Mekis explican: "En un nivel más profundo, se encuentra la posibilidad de que los alumnos experimenten en forma sistemática y a lo largo de su experiencia escolar, una relación con el conocimiento, con la indagación, sistematización, interpretación y uso, que a su vez los lleve a descubrir y aprender claves sobre cómo se aprende"<sup>41</sup>.

Si bien no hay bibliotecarios documentalistas en todos los establecimientos educacionales municipalizados, vamos a referirnos al encargado o encargada de la biblioteca/CRA como bibliotecario. Cada vez que hacemos referencia a la relación del bibliotecario con los profesores, hablamos del planeamiento de un programa de AI, que puede ser externo al establecimiento.

Por decreto<sup>42</sup>, el profesional a cargo del CRA ocupa la posición de Coordinador

---

<sup>40</sup> Cox, Mekis, Op. Cit.

<sup>41</sup> Ib. Id.

<sup>42</sup> DECRETO N° 126. Declara funciones Coordinadores Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA) de



Pedagógico. Son profesores que se capacitan a través de las facilidades del Sence. Su función principal es promover y fortalecer los vínculos entre la biblioteca y las necesidades pedagógicas y curriculares del liceo. Es una labor técnico-pedagógica integradora. En el texto del Decreto n° 126 (ver anexo n° 4), se incluye explícitamente dentro de las actividades que debe desarrollar el coordinador del CRA, la función de organizar actividades de extensión utilizando el tiempo libre en la lectura recreativa y promover trabajos de investigación que desarrollen en los estudiantes capacidades analíticas, deductivas y críticas.

En primera instancia, a partir de 1997, el Mineduc proyectó dotar las bibliotecas de Educación Media progresivamente con nuevas colecciones, materiales, mobiliario y equipos multimediales. Por otro lado, las bibliotecas de aula no son suficientes para la realización del nuevo currículum en la EB. Se determinó que se requiere una biblioteca central/CRA especialmente en el segundo ciclo (desde 5° a 8° básico).

Sólo a partir del año 2003 se abrió a los planteles de EB la posibilidad de contar

---

naturaleza análogas a funciones técnico pedagógicas artículo 8° dfl n°1, de 1996, y modifica decreto supremo de educación n° 453 de 1991. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 12 de febrero, 2003.

con un CRA. Se trata de una convocatoria a postular para formular proyectos a ciertos establecimientos, seleccionados por la Unidad de Educación General Básica en conjunto con los Departamentos Provinciales correspondientes<sup>43</sup>. La intención es constituir estas bibliotecas de acuerdo a criterios similares a los aplicados con los CRA de nivel medio.

La AI en las bibliotecas escolares es una necesidad reconocida por diversos autores y organizaciones del ámbito educativo y bibliotecológico. Palacios y Vega<sup>44</sup> distinguen dos funciones básicas de la biblioteca escolar. Una, la bibliotecológica, consiste en la gestión de la unidad de información, y la segunda se refiere a su papel educativo, es decir integrar al currículum escolar la enseñanza del uso de la biblioteca, las fuentes de información y el proceso de lectura.

Por mucho tiempo, lo más cercano a AI que se realizaba en las bibliotecas escolares era un entrenamiento enfocado en las tareas de búsqueda de información y el uso del catálogo. Actualmente constituye un interés primordial desarrollar las habilidades

---

<sup>43</sup> MINISTERIO de Educación. ¿Puede mi escuela postular al proyecto Biblioteca/CRA? [Consulta 25 abril 2005] Disponible en:

<[http://www2.mineduc.cl/cra/frecuentes.php?contenido\\_id=13&PHPSESSID=894ab50d4754ce6d916aa9859765072b](http://www2.mineduc.cl/cra/frecuentes.php?contenido_id=13&PHPSESSID=894ab50d4754ce6d916aa9859765072b)>

<sup>44</sup> Palacios, Vega, OP. Cit.

cognitivas superiores en los estudiantes, tales como evaluación, síntesis y reflexión asociadas a un trabajo de investigación.

La función del bibliotecario en este campo es supervisar a los alumnos, procurar que se ejerciten en estas actividades y proporcionar un espacio educativo en la biblioteca de acuerdo a la ayuda que el alumno requiera.

## 2.2. El currículo escolar chileno y la Alfabetización Informacional

Las Directrices de la Unesco/IFLA para las bibliotecas escolares<sup>45</sup> incluye la AI como una de sus funciones. En su capítulo 4 sugiere que en las políticas nacionales se debería considerar a la biblioteca escolar como un medio vital para alcanzar objetivos en lo que respecta lo siguiente:

- “Competencia informativa (“information literacy”) [AI] para todos, desarrollada gradualmente y adaptada a lo largo del sistema educativo.
- Disponibilidad de recursos informativos para todos los alumnos de todos los niveles educativos.

- Amplia difusión de la información y de los conocimientos a todos los grupos de alumnos de acuerdo con los derechos humanos y democráticos.”

El CRA en Chile tiene los siguientes objetivos específicos<sup>46</sup>:

- “Desarrollar planes de trabajo conjunto con los profesores para usar recursos pedagógicos disponibles en el CRA para el desarrollo de sus clases,
- Educar usuarios,
- Desarrollar habilidades en información,
- Promover las habilidades lectoras y
- Evaluar los servicios del CRA”

Podemos dar por hecho que la disponibilidad de los materiales está garantizada tanto por la existencia de BA y/o de la bibliotecas central/CRA. Al analizar estas dos listas de objetivos y contrastarlas con la necesidad de una AI en la EB, se desprende que ésta puede ser abordada

<sup>45</sup> IFLA, Unesco, Op. Cit.

<sup>46</sup> MINISTERIO de Educación. Centro de Recursos para el Aprendizaje ¿Cómo usarlo? Programa de uso, ámbitos de trabajo y evaluación. Santiago: Ministerio de Educación, 2001. ISBN 956-7933-68-5.

diferenciando tres aspectos, descritos por Palacios y Vega<sup>47</sup>:

- A. *Organización del conocimiento y servicios de información*: se refiere a los aspectos de organización y servicios de una biblioteca.
- B. *Enseñanza del uso y manejo de material informativo*: se rescatan aspectos relacionados con las características y uso de diferentes tipos de libros, manuales, guías, revistas, obras de consulta y otros materiales, fuentes de información y uso de las tecnologías.
- C. *Técnicas de investigación*: Se incluyen aspectos en los que se estimula el desarrollo de las habilidades cognitivas que le permitirán al alumno enfrentarse a una necesidad de información, buscar la información, comprenderla y seleccionarla, utilizarla y comunicarla, así como planificar el proceso.

Para determinar en qué medida se cumple teóricamente con la enseñanza-aprendizaje de la AI en la EB, hemos analizado el plan de estudio del subsector Lenguaje y Comunicación que propone el Mineduc, utilizando estos aspectos como variables.

---

<sup>47</sup> Palacios, Vega, OP. Cit. Además agregan otros aspectos que no son pertinentes a esta investigación

### **2.2.1. Comparación sistematizada de los contenidos curriculares del subsector Lenguaje y Comunicación**

Esta sistematización está organizada a partir de los aspectos anteriormente mencionados:

**Cuadro n° 1 Primer Ciclo**

1°	2°	3°	4°
Se estimula al alumno el uso de la BA como fuente de información y entretenimiento complementaria al trabajo en clases.	Se presentan la biblioteca central/CRA y la BA como espacios donde se puede encontrar información sobre un tema en especial.	Se permite a los alumnos incorporar a la BA los textos que han producido. Se estimula el uso habitual de los materiales de la BA.	Se sugiere a los alumnos utilizar con propósitos informativos y recreativos los materiales de la BA y de la biblioteca central/CRA
	Se sugiere la visita a museos, con el objetivo de comprender la diversidad cultural de nuestro país. Se destaca al museo como fuente de información.		

Cuadro n° 2 Segundo Ciclo			
5°	6°	7°	8°
Se integra a la BA materiales producidos por los alumnos.	Puede desarrollarse un proyecto que tenga como propósito el organizar o ampliar la BA, o bien planificar una Feria del Libro.	Se organizan campañas con los alumnos para enriquecer su BA.	La BA se mantiene como espacio favorito para la lectura recreativa.
Se estimula la valoración y cuidado por los libros.			
Se espera por parte del alumno la búsqueda y selección espontánea de textos, utilización sostenida de la BA, participación en las actividades de la biblioteca/CRA (identificación y clasificación de los textos, por ejemplo).	Se estimula al alumno a utilizar las bibliotecas del entorno, familiarizándose con sus modos de funcionamiento: sistema de clasificación y procedimientos de préstamo. Se les motiva a buscar las referencias existentes sobre un autor conocido, un determinado tema, una época histórica y solicitar una obra de estas referencias en una biblioteca.	Se enseña a los alumnos a manejar catálogos en sus visitas a la biblioteca del establecimiento o a una biblioteca pública.	Se orienta a los alumnos que presenten iniciativa para investigar, en el uso de los servicios de la biblioteca del establecimiento, o de una biblioteca pública.

**B. Enseñanza del uso y manejo de material informativo**

Cuadro n° 3 Primer Ciclo			
1°	2°	3°	4°
	Se solicita a los alumnos trabajar con recortes de diarios y revistas relacionados con un tema en especial.		Se familiariza al alumno a trabajar con textos informativos. Todo el 2° semestre está dedicado a la información y su manejo.
Se inicia al alumno en el uso de diccionarios simples para buscar significados de palabras desconocidas o para confirmar sus definiciones.	Se estimula al alumno a usar el diccionario y se le introduce en la ordenación alfabética hasta la segunda letra. Busca y encuentra nombres en la guía de teléfonos.	Se estimula al alumno a usar el diccionario de manera habitual para encontrar y seleccionar definiciones de palabras o confirmar su corrección ortográfica.	
Interrogación de textos*: Se introduce la distinción de los tipos de textos, como revista, libro, diccionario, diario, y se señalan algunas de sus características, así como sus destinatarios, contenidos y propósitos.	Se enseña a los alumnos a distinguir los tipos de textos y prever su contenido a partir de claves como título, forma e ilustraciones.	Se enseña a los alumnos a predecir el contenido de los textos a partir de su portada, diagramación, títulos, subtítulos, tablas, índices, ilustraciones.	
	En el contexto del Proyecto de Curso se sugiere usar como fuente de información literatura gris: folletos y afiches recogidos en alguna institución de salud.		Se estimula al alumno a interesarse por leer diarios, entender su estructura y conocer el rol que los periodistas juegan en su elaboración. El acercamiento a las noticias puede hacerse también a través de la TV y la Internet.
	Se cuenta con que los alumnos conozcan las funciones de: diccionario, mapa, enciclopedia, guía de teléfonos, guía turística, boletas de ventas, receta médica, libros de cocina, periódico, manuales de instrucciones.	Se enseña a identificar las razones o propósitos para utilizar diferentes tipos de materiales escritos o impresos: libros, revistas, diarios, diccionarios, afiches, avisos publicitarios, etc.	

\* Ver glosario en Anexo n° 5.

Cuadro n° 4 Segundo Ciclo			
5°	6°	7°	8°
Se enseña al alumno a identificar las funciones de los textos informativos en la cultura y de los medios de comunicación como fuentes de información, y su valoración como tales.		Se enseña al alumno el manejo de fuentes, para sus trabajos de investigación y estudio: diccionarios, enciclopedias, atlas, cartas, crónicas, obras especializadas, colecciones de documentos, la información sacada de internet, con sus modalidades particulares (navegación, manejo de hipertextos.*)	Se estimula la lectura analítica de diccionarios, enciclopedias, atlas, bancos de datos, información de internet, con fines de investigación, necesidades de aprendizaje y con otros propósitos definidos. Se introduce el libro técnico.
	Se instruye al alumno en el manejo elemental de internet como fuente de información (si se tiene acceso al sistema).	Se familiariza al alumno con las enciclopedias electrónicas.	Se espera que el alumno profundice sus contactos con internet y aproveche las informaciones que esta entrega y las posibilidades de comunicación que se pueden establecer.
Se identifica al libro como un medio para explorar y conocer otros mundos, y como medio de expresión personal.		Se acostumbra al alumno a revisar las bibliografías de los documentos y los catálogos comerciales.	Se enseña al alumno a manejar datos y referencias bibliográficas, índices, subtítulos y notas.
Se introduce la noticia como un tipo de texto informativo.			Se ofrece una caracterización y comparación entre los diversos medios de comunicación de masas y sus textos.
Se presentan los materiales audiovisuales como fuentes informativas, y no sólo de entretenimiento.	Se estimula la observación analítica y crítica de los mensajes de la televisión. Se guía al alumno en el descubrimiento, comprensión y utilización de los recursos lingüísticos e iconográficos, no verbales y paraverbales de los mensajes de la televisión.	Se presenta la fotografía como documento con contenido informativo.	
		Se orienta al alumno para descubrir el tipo de texto que están leyendo y describir sus características y estructura. Será capaz de clasificarlo según su tema y su forma (revista, folleto, manual...).	

\* Ver glosario en Anexo n° 5

## C. Técnicas de investigación

Cuadro n° 5 Primer Ciclo			
1°	2°	3°	4°
Comprensión lectora: Posterior a la lectura de un texto u observación de una imagen, se estimula a los alumnos a describir lo que entendieron, logran plantear preguntas y las responden.	Comprensión lectora: Posterior a una lectura, se instruye a los alumnos en cómo sintetizar la información, y con la guía del profesor estructuran cuadros para clasificarla.	Se busca que el alumno comprenda literal e inferencialmente textos no literarios de mediana extensión y dificultad. Se espera que el alumno sea capaz de reproducir, resumir y comentar críticamente lo leído, escuchado o visto, en distintos medios de comunicación.	Se busca que el alumno lea comprensivamente textos literarios y no literarios captando su idea global, reconociendo la información literal o explícita y efectuando inferencias, comentarios críticos y categorizaciones.
	Se espera que los alumnos sean capaces de relacionar lo que saben con la información nueva presentada en los textos, verbalizar sus conocimientos previos y plantear lo que les gustaría saber.	A partir de datos preliminares sobre un tema, se busca que los alumnos se interesen por conocer más detalles y busquen la información. Se espera que sean capaces de formular preguntas para indagar, aclarar, ampliar y profundizar ideas acerca del tema. De esta manera analizan, jerarquizan y relacionan información.	Se solicita al alumno buscar información en libros o en Internet y la relacionan con los temas desarrollados en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural.
Proyecto de curso "Álbum de recuerdos": Trabajo con distribución y planificación de tareas. Se busca que el alumno desarrolle un manejo de la narración lineal de sucesos. Se solicita al alumno recolección de material gráfico y de información a través de entrevistas; selección de material; narración oral de lo investigado o exposición.	Proyecto de curso "Yo me cuido, tú te cuidas...": Se solicita a los alumnos buscar textos informativos breves y fáciles, en libros, revistas, folletos, afiches, diarios, internet, relacionados con el tema de la salud; entrevistar personas; opinar sobre el tema; formular preguntas; producir textos informativos a partir de lo aprendido, creación de materiales como pancartas y diarios murales.	Se pide una planificación de tareas y su cumplimiento para el trabajo grupal.	Se estimula al alumno a que desarrolle la iniciativa personal, el trabajo en equipo y el espíritu emprendedor y reconocer la importancia del trabajo como forma de contribuir al bien común, al desarrollo social y al crecimiento personal, en el contexto de los procesos de producción, circulación y consumo de bienes y servicios.



		Se solicita a los alumnos que busquen las fuentes para obtener información: personas conocedoras del tema para ser entrevistadas, enciclopedias, mapas, diccionarios, internet, videos, fotografías, libros, diarios y revistas u otros. Se sugiere que el profesor ayude en la selección.	Se estimula al alumno a que utilice como fuentes de información: revistas, folletos, guías turísticas, mapas de la ciudad, normas sobre derechos, obligaciones y deberes, biografías, libros informativos y científicos sobre el mundo natural y social, libros de arte, enciclopedias (impresas o digitales), textos creados por los estudiantes, guías telefónicas.
	Se solicita la producción de textos breves y afiches a partir de textos informativos leídos, museos visitados, entre otras fuentes de información relacionadas entre sí por un tema en común.	Se cuenta con que el alumno tenga la capacidad de utilizar la lectura y escritura para integrar nuevo conocimiento y comunicarlo. Se espera que sean capaces de planificar los textos que producirán, considerando su propósito y destinatario(s).	Se instruye al alumno para planificar los textos que producirán, considerando su estructura, propósito y destinatario(s).
		Se pide al alumno que registre información en forma manuscrita o digital organizando las ideas por categorías, relaciones o secuencias y usando herramientas como esquemas y gráficos presentados por el profesor.	Se enseña a los alumnos a utilizar organizadores gráficos* de secuencias, y que sea capaz de redactar un texto expositivo bien estructurado.
		Se solicita comentar y criticar el trabajo en su grupo, y comunicar lo aprendido por medio de diario mural o exposiciones y uso de material de apoyo.	Se pide a los alumnos que elaboren un diario mural, que expondrán al curso o a la escuela con los dibujos, cómics y distintos textos que han producido, incluyendo los organizadores gráficos de secuencia y problema, causa y efecto.
		Se propone reflexionar sobre los distintos aprendizajes obtenidos, tales como, los modos de encontrar y organizar la información, la utilidad de las fuentes investigadas, los nuevos conceptos aprendidos, etc.	Se estimula al alumno a tomar decisiones sobre la edición y exhibición de sus producciones realizadas durante una unidad.

\* Ver glosario en Anexo n° 5.

Cuadro n° 6 Segundo Ciclo

5°	6°	7°	8°
Se introduce la lectura de textos informativos y el trabajo investigativo con ellos: interpretar, hacer inferencias, sintetizar, generar preguntas, emitir juicios críticos con información relevante contenida en enciclopedias, textos de estudios, manuales o catálogos, o provista por los medios de comunicación.	Se presenta la lectura como una forma de acceder a diversas informaciones y como instrumento de aprendizaje para todas las disciplinas. Se destaca que la persona que desarrolla su habilidad lectora llega a ser independiente y autónoma en su aprendizaje.		Se apoya a los estudiantes que presenten la iniciativa para que puedan dar curso a su interés por la lectura y por la investigación. Aquellos con mayores dificultades serán estimulados especialmente.
Se instruye en la obtención de información relevante a partir de textos informativos.	Se enfatiza que la lectura puede tener distintos propósitos: obtener una información precisa; seguir instrucciones; obtener una información de carácter general; por placer, entre otros.	Se enseñan al alumno estrategias de trabajo y estudio que favorezcan la recuperación, comprensión, retención, procesamiento y ampliación de la información obtenida de textos escritos.	Se incorporan estrategias más complejas de comprensión de lectura.
Se guía a los alumnos para que descubran que en distintos tipos de textos y temas existen diferentes formas de relaciones, como las temporales y las causales.	Se estimula la reflexión en torno al logro de una buena comprensión lectora, el uso de estrategias* previas, durante la lectura y posteriores a ésta.	Se enseña al alumno la lectura técnica (selectiva espontánea) como primer acercamiento a un texto para evaluar la pertinencia de su uso. De esta manera serán capaces de seleccionar adecuadamente los textos que les permiten estudiar y trabajar con diferentes propósitos.	Se familiariza al alumno con estrategias de comprensión de lectura, como la lectura selectiva indagatoria, separar lo relevante, evaluar credibilidad de la fuente, para lograr una selección responsable de las fuentes.
Se solicita la realización de tareas que demanden a los alumnos relacionar informaciones, establecer inferencias, etc. Y no que incluyan transcribir literalmente trozos de textos.	Se pide que los alumnos lean para encontrar información: textos informativos propios de otros sectores del aprendizaje; revistas especializadas de acuerdo a sus propios intereses, y para investigar en proyectos escolares y unidades temáticas.	Se fomenta la lectura de diversos tipos de textos relacionados con necesidades del aprendizaje, para obtener de ellos la información requerida. Se pide al alumno que investigue en forma autónoma y con variados propósitos, en fuentes de tipo histórico, científico, artístico, tecnológico.	Se estimula al alumno a comparar y sintetizar información tomada de diferentes textos y de diversas fuentes.
Se estimula la	Se pide la producción	Se enfatiza la producción de	Se pide al alumno a hacer

\* Ver glosario en Anexo n°5.

creación de textos informativos.	de una gran variedad de textos escritos. Se estimula el periodismo escolar.	textos relacionados con necesidades de estudio y aprendizaje. Utilizarán estrategias que permitan aplicar a la escritura procesos intelectuales exigentes (planificación).	uso efectivo de la información en sus propios trabajos. Se estimula al alumno a dar a conocer al curso información sobre un tema, empleando diferentes formas de expresión: exposición oral, relatos, dramatizaciones, láminas con leyendas, artículos en diario mural, programa radial, etc.
	Se invita a los alumnos a asistir a charlas diversas dadas por especialistas dentro o fuera del establecimiento sobre temas de interés, para estimularlos a incrementar sus conocimientos sobre los aspectos que les interesaron.	Se enseña al alumno a escuchar y tomar nota, distinguiendo hechos de opiniones a partir de la audición crítica de diversos tipos de textos, especialmente científicos y descriptivos, en situaciones formales.	Se continúa fomentado una audición crítica.
		Se solicita buscar y procesar información oral para realizar investigaciones o para buscar soluciones a los problemas que se les presenten.	
		Se estimula a los alumnos a crear un archivo vertical.	

### **2.2.2. Análisis de los contenidos curriculares del subsector Lenguaje y Comunicación.**

De lo anterior se desprende que:

- Primer Ciclo

Durante esta etapa, se motiva a los estudiantes en el uso de su colección de aula para sus investigaciones. En forma disminuida se nombra a la biblioteca central/CRA, y sólo en 4° básico se estimula el uso activo de los servicios de ésta.

A través de la técnica de interrogación de textos<sup>48</sup>, los alumnos comienzan a distinguir funciones, público, propósito y otras características de los mismos. De esta manera, se familiarizan con los aspectos tanto técnicos de los textos, como los de contenido, para desarrollar en ellos un criterio básico de selección de las lecturas. En cuanto al uso de las fuentes informativas, se trabaja fuertemente con el diccionario, con los objetivos de manejar el orden alfabético, incrementar el vocabulario y familiarizarse con la ortografía de las palabras. Otras fuentes de consulta son mencionadas, refiriéndose a que es deseable que los alumnos las sepan utilizar, pero no se profundiza en la enseñanza de estas habilidades.

Ya en 4° básico, los estudiantes son introducidos al uso de textos de no ficción y otras fuentes para extraer información y utilizarla.

Durante todo este ciclo se estimula la comprensión lectora de los alumnos, tanto de textos orales y escritos, como de fuentes visuales. Se trabaja con técnicas de síntesis, cuadros para categorizar lo comprendido y además se les pide que sean capaces de explicar con sus palabras lo que percibieron.

A partir de lo comprendido, se estimula a los alumnos a plantearse preguntas y a interesarse por investigar más acerca de lo aprendido, relacionando lo que sabían anteriormente sobre un tema, lo que están aprendiendo y lo que quieren averiguar. Desde el punto de vista de las HI, se trata de la identificación de necesidades de información.

En los primeros dos años se proponen actividades que ayudan a integrar las habilidades que el niño está desarrollando en cuanto a la búsqueda de información, selección y comunicación de lo investigado. Posteriormente, también se incluye la práctica de la planificación de tareas, la iniciativa personal y el trabajo en equipo, la evaluación del propio desempeño y la toma de decisiones respecto a la forma de dar a conocer los productos de las investigaciones.

<sup>48</sup> Ver glosario en Anexo n°5.

- Segundo Ciclo

Aunque se trata de algo opcional, se motiva al alumno a participar en las actividades de la biblioteca central/CRA y a utilizar sistemáticamente la colección de la BA. Es en este ciclo que se presentan las bibliotecas formalmente y se introducen sus servicios y el uso del catálogo. Lamentablemente, la propuesta en 8° básico es de apoyar en el uso de las bibliotecas a los alumnos avanzados y con mayor iniciativa, sin pretender que todos lo hagan. Nos preguntamos si esto va en detrimento de la equidad.

Las actividades relacionadas con la BA apuntan principalmente al enriquecimiento de la misma y al logro del objetivo que les da su razón de ser: la animación a la lectura.

La valoración y cuidado de los libros es un objetivo actitudinal que se introduce en este ciclo.

En cuanto a las fuentes de información, se amplía el abanico de posibilidades, integrando los medios de comunicación y el lenguaje audiovisual y gráfico, bajo una mirada crítica. Internet también es una fuente que se introduce en este ciclo, así como la enciclopedia electrónica y la navegación por un hipertexto, pero supeditada a la disponibilidad del recurso.

En los últimos dos años de la EB se presentan los libros especializados, y se introduce el uso de elementos como las bibliografías, índices y notas a pie de página.

Las técnicas de investigación son el punto fuerte de este ciclo, estimulando las habilidades de comprensión lectora, síntesis y diseño de estrategias de trabajo tendientes al desarrollo de nueva información y su posterior comunicación. En este nivel el alumno es capaz de seleccionar las fuentes, distinguiendo los temas, la profundidad de su tratamiento y los propósitos del estilo de los contenidos. Puede, además, identificar sus necesidades de información.

El alumno obtiene ya la capacidad de utilizar también fuentes personales y textos orales.

Otro aspecto importante en relación a la investigación es la capacidad de planificar y lograr su cumplimiento, tanto en el proceso investigativo como un todo, como en cada tarea detallada.

Se amplían las formas de expresión del estudiante, tanto en la variedad de textos escritos producidos, como en el uso de los lenguajes audiovisuales y gráficos.

### 2.3. Propuesta de un modelo de Alfabetización Informacional

Según Benito y Gómez<sup>49</sup>, podemos estudiar la AI desde dos perspectivas:

- Del usuario: serie de competencias o habilidades para obtener, evaluar, usar y comunicar la información a través de los diversos medios.
- De las instituciones educativas o de información: servicio y actividades para lograr la enseñanza-aprendizaje de esas destrezas.

La definición y análisis del concepto de AI ha correspondido al primer punto de vista. Por otro lado, la enseñanza-aprendizaje de la AI corresponde a la perspectiva de las instituciones. Esta última perspectiva fue adoptada en la segunda parte del seminario de título de la autora<sup>50</sup>.

Diferentes autores individuales y colectivos han propuesto modelos donde se estructuran las habilidades, subdividiéndolas y estandarizándolas, para orientar la enseñanza de éstas (ver anexo n° 6).

A partir de estos modelos, y basándonos en lo que detectamos al estudiar los Planes y Programas, proponemos:

Las HI que debe poseer un estudiante al aprobar el octavo nivel de EB equivalen a que éste debe ser capaz de:

---

<sup>49</sup> BENITO M., Félix, GÓMEZ H., José A. De la formación de usuarios a la alfabetización informacional: propuestas para enseñar las habilidades de información, 2000 [Consulta: 7 marzo 2005]. Disponible en: <<http://cicic.unizar.es/ibersid2000/Gomez.htm>>

<sup>50</sup> ABARZÚA, Lorena; Bravo, Alicia; Reyes, Sandra; Rojas, Marco Antonio; Salas, Consuelo. Propuesta de un Programa Plan Piloto de Alfabetización Informacional (AI) para la Educación Básica en establecimientos educacionales de la comuna de Santiago, Santiago de Chile. Seminario de título para optar al título de Bibliotecario Documentalista. Santiago, Universidad Tecnológica Metropolitana, Escuela de Bibliotecología, 2005. 124 p.

1. Entender la organización de la colección y los recursos de información.
  - a. Conocer una biblioteca.
  - b. Estar familiarizado con los esquemas de clasificación basados en el sistema de Clasificación Decimal de Dewey.
  - c. Saber usar un catálogo y entender las referencias.
  - d. Utilizar aplicaciones web y digitales como buscadores, OPAC en línea, referencia en línea, descarga de documentos y programas, enciclopedias electrónicas, bases de datos.
2. Identificar la necesidad de información.
  - a. Expresarla en lenguaje natural.
  - b. Distinguir palabras clave para la búsqueda.
  - c. Identificar si la información que busca es literatura recreativa, científica o tecnológica, noticias, técnica o práctica (recetas, manuales), normativa, revistas, fuentes de consulta.
3. Localizar la información.
  - a. Desarrollar una estrategia de búsqueda.
- b. Seleccionar apropiadamente las fuentes de referencia.
- c. Conocer los diferentes formatos en que puede estar contenida la información: impreso, audiovisual, multimedial, digital, gráfica, tridimensional.
4. Evaluar el contenido de la información.
  - a. Identificar lo que está respaldado por autoridad.
  - b. Discriminar relevancia, pertinencia y alcance.
5. Usar la información.
  - a. Integrar nuevos conocimientos en forma crítica, formándose una opinión.
  - b. Resolver problemas, tomar decisiones.
  - c. Desarrollar un discurso o comunicar lo aprendido.
  - d. Citar a los autores si utiliza la información para crear un discurso propio.



## CONCLUSIONES

Varias obras consultadas se referían a una AI en la Educación Superior, lo que nos recuerda que es en esta etapa en que se consolidan las HI, especialmente si se cursa una carrera profesional. Sin embargo, la entrega de la AI es posible desde los primeros años de escolaridad e incluso antes, como lo demuestran algunos modelos aplicables a ese nivel.

Tras un análisis de los Planes y Programas del Ministerio de Educación correspondiente al subsector de Lenguaje y Comunicación, se detectó que la AI se entrelaza con la entrega de otros contenidos, pero sin ser nombrada directamente como tal. No obstante, en la situación ideal de aplicación cabal de los Planes y Programas, la AI es posible, integrando el trabajo de docentes y encargados de biblioteca.

Cruzando los contenidos de los Planes, y los modelos extranjeros revisados en este estudio, tuvimos que adaptar los niveles a la realidad chilena. Lo que se refería a objetivos para el nivel preescolar en los citados

trabajos, se adoptó en NB1, y hacia los niveles superiores fue ajustándose con un desfase de tres o cuatro años.

Por otro lado, detectamos dos vacíos importantes respecto de la entrega de la AI en los Planes y Programas. Primero, no se considera la posibilidad de una AI para los niveles NB1 a NB3. Segundo, no se prioriza el aprendizaje del uso de una Biblioteca en el sentido significativo del concepto. Es para superar estas debilidades que bibliotecario profesional, cuando existe, debe desarrollar un plan para integrar, en conjunto con los profesores, la enseñanza en el uso de la biblioteca o CRA..

La alfabetización tradicional es una función de la escuela, y la alfabetización informacional puede integrarse y desarrollarse a la par. El espacio para la AI debe ser tanto la sala de clases como la biblioteca escolar. Y en teoría, ambos espacios están hoy perfectamente adecuados para aplicarla. El resultado será ciudadanos mejor preparados tanto para continuar sus estudios como para desenvolverse en lo que es hoy la Sociedad de la Información.



## BIBLIOGRAFÍA

1. ABARZÚA, Lorena; Bravo, Alicia; Reyes, Sandra; Rojas, Marco Antonio; Salas, Consuelo. Propuesta de un Programa Plan Piloto de Alfabetización Informativa (AI) para la Educación Básica en establecimientos educacionales de la comuna de Santiago, Santiago de Chile. Seminario de título para optar al título de Bibliotecario Documentalista. Santiago, Universidad Tecnológica Metropolitana, Escuela de Bibliotecología, 2005. 124 p.
2. ADMINISTRACIÓN Nacional de Educación Pública. Centro de recursos múltiples para el aprendizaje: espacios de recursos múltiples para el aprendizaje (ERMAs) y centros de recursos para el aprendizaje (CRAs): documento síntesis. Uruguay [Consulta octubre 2004]. Disponible en: <[http://www.tems.edu.uy/publicaciones/documentos/Doc\\_ERMA\\_CRA.pdf](http://www.tems.edu.uy/publicaciones/documentos/Doc_ERMA_CRA.pdf)>.
3. ALBARRACÍN, María Pía. Una mirada al funcionamiento del Centro de Recursos para el Aprendizaje. En: Integrando el centro de recursos para el aprendizaje al currículum. Santiago de Chile: Ministerio de Educación: 43-60, 1999.
4. ALLENDEZ S., Patricia M. Sobre las bibliotecas, los bibliotecarios y la globalización. **Biblios** (13), Lima, jul.-set., 2002.
5. ALLIENDE, Felipe. Biblioteca de aula. Santiago: Ministerio de Educación, 1997.
6. ALLIENDE, Felipe. Bibliotecas de aula en la Enseñanza General Básica. En: Integrando el centro de recursos para el aprendizaje al currículum. Santiago: Ministerio de Educación: 35-42, 1999.
7. ALLIENDE, Felipe. Leer es crecer I: Bibliotecas de aula de 1° a 4° año de Educación General Básica. Santiago: Ministerio de Educación, 1999.
8. ALLIENDE, Felipe. Leer es crecer II: Bibliotecas de aula de 5° a 8° año de Educación General Básica. Santiago: Ministerio de Educación, 1999.
9. ALVARADO T., Rosa. Propuestas para una nueva biblioteca. **Eidisis** 2 (3): 10-13, Santiago, marzo, 1997.
10. AMERICAN Library Association. A Progress Report on Information Literacy: An Update on the American Library Association Presidential Committee on Information Literacy: Final Report. USA: ALA, 1998 [Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en: <<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlpubs/whitepapers/progressreport.htm>>
11. AMERICAN Library Association. American Association of School Librarians, Association for Educational Communications and Technology. Information Literacy Standards for Students Learning: Standards and Indicators [Consulta: 25 marzo 2005]. Disponible en: <[http://www.ala.org/aasl/ip\\_nine.html](http://www.ala.org/aasl/ip_nine.html)>

12. ARELLANO Y., Villar. Biblioteca y aprendizaje autónomo: Guía práctica para descubrir, comprender y aprovechar los recursos documentales. Navarra: Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura, 2002. 51p. ISBN 84-235-2195-8

13. ARELLANO Y., Villar (coord.). Formar usuarios en la biblioteca. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2001 [Consulta: 18 abril 2005]. Disponible en: <<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~sptmalaga/m45b102/media/docum/US05Trabajodocumetal.pdf>>

14. ASOCIACIÓN de Bibliotecario documentalistas de Ontario - OLA. (1998). Estudios de información kindergarten a grado 12, currículo para Colegios y Centros de Información de Bibliotecas Escolares [Consulta: 4 abril 2005]. Disponible en: <[http://www.eduteka.org/pdfdir/Curricul\\_3A.pdf](http://www.eduteka.org/pdfdir/Curricul_3A.pdf)>

15. BAWDEN David. Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. **Anales de Documentación** (5): 361-408, 2002.

16. BENITO M., Félix Educación documental: Modelo para la adquisición y desarrollo de habilidades de información ¿Es tan difícil enseñar a pensar e informarse? **Educación y Biblioteca**, (68): 22-26, mayo, 1996 [Consulta: 1 noviembre 2001]. Disponible en:

<<http://www.educadormarista.com/ARTICULOS/educaciondocumental2.htm>>

17. BENITO M., Félix La educación documental en la biblioteca escolar [Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en: <<http://www.cnice.mecd.es/recursos2/bibliotecas.html/encuen/art3.htm>>

18. BENITO M., Félix, GÓMEZ H., José A. De la formación de usuarios a la alfabetización informacional: propuestas para enseñar las habilidades de información, 2000 [Consulta: 7 marzo 2005]. Disponible en: <<http://cicic.unizar.es/ibersid2000/Gomez.htm>>

19. BENITO M., Félix, GÓMEZ H., José A. De la formación de usuarios a la alfabetización informacional: propuestas para enseñar las habilidades de información, 2001 [Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en: <[gti1.edu.um.es:8080/jgomez/publicaciones/alfabinforzaragoza2.PDF](http://gti1.edu.um.es:8080/jgomez/publicaciones/alfabinforzaragoza2.PDF)>

20. BERNABEU M., Natalia, ILLESCAS N., María Jesús. Propuestas para la mejora de la educación documental. **Educación y Biblioteca** n1/4 92, Julio, 1998 [Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en: <<http://quadraquinta.org/documentos-teoricos/cajon-de-quadraquinta/educaciondocumental.html>>

21. BIG6 Associated. The Big6 [Consulta: 11 abril 2005]. Disponible en: <<http://www.big6.com>>

22. BRUCE, Christine S. Las siete caras de la alfabetización en información en la enseñanza superior **Anales de Documentación** (6): 289-294, 2003. [Consulta 14 marzo 2005]. Disponible en: <<http://eprints.rclis.org/archive/00002881/01/ad0619.pdf>>

23. CÉSPEDES, Cora. Didáctica de la biblioteca: hacia la formación de usuarios y lectores competentes en las bibliotecas escolares y salas infantiles, de bibliotecas escolares, populares y públicas. Buenos Aires: Ciccus, 1997.

24. CONDEMARÍN, Mabel. Bibliotecas de aula [Consulta: 4 abril 2005]. Disponible en: <<http://biblioteca.mineduc.cl/documento/biblioteca.pdf>>

25. CORONAS C., Mariano. Preguntas frecuentes relacionadas con la biblioteca escolar [Consulta 14 marzo 2005]. Disponible en: <<http://www.cnice.mecd.es/recursos2/bibliotecas.html/art5.htm>>

26. COUNCIL of Australian University Librarians (2001). Normas sobre alfabetización en información. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, (68): 67-90, sept., 2002 [consulta 14 marzo 2005]. Disponible en: <<http://www.aab.es/51n68a4.pdf>>

27. COX, Cristian; MEKIS, Constanza. El centro de recursos para el aprendizaje en la reforma educacional de Chile. En: Integrando el centro de recursos para el aprendizaje al currículum. Santiago de Chile : Ministerio de Educación: 15-

34, 1999 [Consulta octubre 2004]. Disponible en: <<http://www2.iie.ufro.cl/cra/center.htm>>

28. DECLARACIÓN de Praga. Hacia una sociedad informacionalmente alfabetizada. Praga, república Checa, 20-23 de septiembre de 2003 [Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en: <<http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/PragueDeclaration-Espa%C3%B1ol.pdf>>

29. DECRETO N° 126. Declara funciones Coordinadores Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA) de naturaleza análogas a funciones técnico pedagógicas artículo 8° dfl n°1, de 1996, y modifica decreto supremo de educación n° 453 de 1991. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 12 de febrero, 2003.

30. DUDZIAK, Elisabeth A. Information literacy: principios, filosofía e práctica. **Ciência da Informação** 32 (1): 23-35, jan.-abr., 2003.

31. DUDZIAK, Elisabeth A., FERREIRA, Sueli Mara S.P. La alfabetización informacional para la ciudadanía en América Latina: el punto de vista del usuario final de programas nacionales de información y/o inclusión digital. En: 70ª IFLA General Conference and Council, Buenos Aires, Argentina, 22-27 agosto 2004 [Consulta: 11 marzo 2005]. Disponible en: <<http://www.ifla.org/IV/ifla70/papers/157s-Pinto.pdf>>

32. EDUTEKA, Tecnologías de Información y Comunicaciones para Enseñanza Básica y Media. Cómo se establece el propósito de los objetivos

de aprendizaje. Julio, 2002 [Consulta 4 abril 2005]. Disponible en:  
<[http://www.eduteka.org/ediciones/articulo\\_julio02.htm](http://www.eduteka.org/ediciones/articulo_julio02.htm)>

33. EDUTEKA, Tecnologías de Información y Comunicaciones para Enseñanza Básica y Media. Cómo Aprende la Gente: Cerebro, Mente, Experiencia, y Escuela. Julio, 2002 [Consulta 4 abril 2005]. Disponible en:  
<[http://www.eduteka.org/ediciones/recomendado\\_sept02.htm](http://www.eduteka.org/ediciones/recomendado_sept02.htm)>

34. ENCUENTRO Nacional sobre Bibliotecas Escolares, Madrid 13-15 marzo 1997. Conclusiones finales. Organizado por el Ministerio de Educación y Cultura y la Fundación Germán Sánchez Ruipérez [Consulta 4 abril 2005]. Disponible en:  
<<http://est.unileon.es/~adab/documen4.htm>>

35. GÓMEZ H, José A. La alfabetización informacional y la biblioteca universitaria... En: Estrategias y modelos para enseñar a usar la información. Murcia: KR, 2000, p. 219-234 [Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en:  
<<http://gti1.edu.um.es:8080/jgomez/hei/intranet/tema1y2.pdf>>

36. GÓMEZ H., José A. et al. La alfabetización informacional como servicio de las instituciones documentales [Consulta agosto 2004]. Disponible en:  
<<http://www.fesabid.org/barcelona2003/pdf/Alfabetizaci%F3n%20informacional%20alinfesabid2003.PDF>>.

37. HIDALGO G., Héctor. Rol del bibliotecario en la formación de los hábitos de lectura. **Trilogía**, 10/11 (18): 67-72, 1990-91.

38. INTERNATIONAL Federation of Library Associations, Unesco. Directrices de la IFLA/Unesco para la biblioteca escolar. 2002 [Consulta 15 abril 2005]. Disponible en <<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/sguide02-s.pdf> >

39. INTERNATIONAL Federation of Library Associations, Unesco. Manifiesto sobre la biblioteca escolar. Versión preliminar, junio 1999 [Consulta: octubre 2004]. Disponible en: <<http://www.ifla.org/VII/s11/pubs/mani-s.htm>>

40. INSTITUTE for Information Literacy, Association of College and Research Libraries. Características de los programas de alfabetización en información que sirven como ejemplo para las mejores prácticas. **Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios** (70): 67-72, marzo, 2003 [consulta 6 abril 2005]. Disponible en: <<http://eprints.rclis.org/archive/00003164/>>

41. JARA, Gabriela, MEKIS, Constanza. Uso de los CRA para el buen leer e indagar. En: Integrando el centro de recursos para el aprendizaje al currículum. Santiago de Chile : Ministerio de Educación: 43-52, 1999.

42. JORDI, Catherine. Guía práctica de la biblioteca escolar. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998. 272p.

43. LÓPEZ-ARANGUREN, Fernando. Crecer en humanidades, crecer como ciudadanos. *Alacena*, (32): 17-19, septiembre 1998.
44. MARZAL, Miguel Ángel et Al. Alfabetización en la información y bibliotecas escolares: una experiencia en la comunidad de Madrid. En: 70ª IFLA General Conference and Council, Buenos Aires, Argentina, 22-27 agosto 2004 [Consulta: octubre 2004]. Disponible en: <[www.ifla.org/IV/ifla70/papers/114s-Marzal.pdf](http://www.ifla.org/IV/ifla70/papers/114s-Marzal.pdf)>
45. MATUS S., Gladys, AYALA S., José Luis. Alfabetización en información: una experiencia en la Universidad de Playa Ancha. **Bibliodocencia** (7): dic., 2004 [Consulta: 14 de marzo 2005]. Disponible en: <[http://www.sje.cl/cra/bibliodocencia/7/7\\_4.pdf](http://www.sje.cl/cra/bibliodocencia/7/7_4.pdf)>
46. MENDOZA B. Luz María. Algunas reflexiones en torno a la educación de usuarios. UNAM [Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en: <[http://www.dgbiblio.unam.mx/servicios/dgb/public\\_dgb/bole/fulltext/volVI2/educa.htm](http://www.dgbiblio.unam.mx/servicios/dgb/public_dgb/bole/fulltext/volVI2/educa.htm)>
47. MINISTERIO de Educación. ¿Puede mi escuela postular al proyecto Biblioteca/CRA? [Consulta 25 abril 2005] Disponible en: <[http://www2.mineduc.cl/cra/frecuentes.php?contenido\\_id=13&PHPSESSID=894ab50d4754ce6d916aa9859765072b](http://www2.mineduc.cl/cra/frecuentes.php?contenido_id=13&PHPSESSID=894ab50d4754ce6d916aa9859765072b)>
48. MINISTERIO de Educación. Campaña Lectura, Escritura, Matemática (LEM) [Consulta 4 abril 2005]. Disponible en: <<http://www.mineduc.cl/cplem/index.htm>>
49. MINISTERIO de Educación. Centro de Recursos para el Aprendizaje ¿Cómo usarlo? Programa de uso, ámbitos de trabajo y evaluación. Santiago: Ministerio de Educación, 2001. ISBN 956-7933-68-5.
50. MINISTERIO de Educación. Desempeños a lograr en Lectura, Escritura y Matemática: 2º Nivel de Transición, Nivel Básico 1, Nivel Básico 2 [Consulta: 4 abril 2005]. Disponible en: <<http://www.mineduc.cl/documento/desempenos-ultimo3.pdf>>
51. MINISTERIO de Educación. Fundamentos de la reforma educacional [Consulta: 4 abril 2005]. Disponible en: <<http://www.mineduc.cl/reforma/index.htm#reforma1>>
52. MINISTERIO de Educación. Más de 200 mil alumnos son beneficiados con bibliotecas de aula. Noticias, 20 de julio de 2002 [Consulta: 4 abril 2005]. Disponible en: <<http://www.mineduc.cl/noticias/secs2002/Julio/N2002072218152927473.html>>
53. MINISTERIO de Educación. Programas de estudio Educación Básica y Media: Formación General [CD-ROM]. Santiago: Mineduc, 2004.
54. MINISTERIO de Educación. Reseña de los objetivos fundamentales y mínimos obligatorios de la educación básica chilena. Santiago, 1996 [Consulta octubre 2004]. Disponible en:

<http://www.uc.cl/icp/eticapolitica/documentos/OFT.pdf>>

55. MOORE, Penny. An analysis of Information Literacy Education Worldwide. July 2002

[Consulta: 14 marzo 2005]. Disponible en: <[www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/moore-fullpaper.pdf](http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf&meet/moore-fullpaper.pdf)>

56. OBERG, Dianne. Promoviendo alfabetizaciones en información: un enfoque desde la indagación. En: 70ª IFLA General Conference and Council, Buenos Aires, Argentina, 22-27 agosto 2004. [Consulta: octubre 2004].

Disponible en: <[www.ifla.org/IV/ifla70/papers/088s\\_trans-Oberg.pdf](http://www.ifla.org/IV/ifla70/papers/088s_trans-Oberg.pdf)>

57. OSORO I., Kepa. La biblioteca escolar: ventajas y compromisos. **Alacena**, (33): 28-32, marzo, 1999.

58. PALACIOS S., Carolina, VEGA D., Guadalupe. Factibilidad de educación de usuarios de la información en escuelas primarias públicas del Distrito Federal. México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones

Bibliotecológicas, 1994. 231. pp 3-29, 109-189. ISBN: 968-36-4095-8.

59. SHELLEY-ROBINSON, Cherrell. Prioridades y Estrategias para el Siglo XXI: la Necesidad de Educación en Información. 1er Seminario Internacional de Bibliotecarios Escolares. Santiago: Programa Mece Media, Ministerio de Educación, 1999. [Consulta 5 enero 2005]. Disponible en: <<http://www.geocities.com/crachilecl/ponenciaa.htm>>

60. VALVERDE, Pedro; CARRASCO, Eugenio; MUÑOZ, Juan Manuel. La biblioteca, un centro-clave de documentación escolar. Madrid: Narcea, 1997. Págs 1-22, 203-276.

61. YUMA County Library District. Aprendiendo a usar la biblioteca. Marzo 2001 [Consulta: octubre 2004]. Disponible en: <[http://www.yumalibrary.org/literate\\_docs/blisp.pdf](http://www.yumalibrary.org/literate_docs/blisp.pdf)>.



## ANEXOS

### ANEXO No. 1

#### GRADUALIDAD Y COBERTURA DE BIBLIOTECAS EN EDUCACIÓN BÁSICA (1993-1999)<sup>51</sup>

<b>1993</b>	19.800 bibliotecas de aula (para 6.600 escuelas), correspondientes a una biblioteca por cada uno de los grados 1° a 3° (entre 36 y 54 títulos cada una) de escuelas completas; 6.230 bibliotecas para escuelas multigrado (rurales; 62 títulos c/u). Cobertura: 100% sistema subvencionado.
<b>1994</b>	i) 7.590 bibliotecas de aula para el 4° grado (58 títulos c/u): 100% cobertura escuelas completas. ii) Bibliotecas de aula para los grados 5°, 6° y 7° (aproximadamente 1.200 para cada grado) de las escuelas del Programa P.900 (entre 44 y 47 títulos c/u).
<b>1995</b>	Bibliotecas de aula para los grados 7° y 8° (1.200 en cada grado) de las escuelas del P.900.
<b>1996</b>	13.240 bibliotecas de aula, para 6.620 escuelas, para los grados 5° y 6° (58 títulos c/u). Cobertura: 100% del sistema, menos escuelas del P.900.
<b>1997</b>	13.240 bibliotecas de aula, para 6.620 escuelas, para c/u de los grados 7° y 8° (57 títulos c/u). Cobertura: 100% del sistema menos escuelas del P.900.
<b>1999</b>	Reposición de títulos en 20.340 bibliotecas de aula, correspondientes a 10.170 escuelas, de los grados 1° y 2° (15 títulos); y en 29.940 bibliotecas, correspondientes a los grados 3°, 4° y 5° (12 títulos c/u), de 9.980 escuelas. Cobertura: 100% del sistema menos escuelas del P.900.

P 900: Programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas básicas de sectores pobres. Programa focalizado en el 10% de las escuelas con rendimientos más bajos (900 en 1990) con foco en lenguaje, matemáticas y autoestima de los niños.

<sup>51</sup> COX, Cristian; MEKIS, Constanza. El centro de recursos para el aprendizaje en la reforma educacional de Chile. En: Integrando el centro de recursos para el aprendizaje al currículum. Santiago de Chile : Ministerio de Educación: 15-34, 1999 [Consulta octubre 2004]. Disponible en: <<http://www2.iie.ufro.cl/cra/center.htm>>

## **ANEXO No. 2 MATERIAL QUE COMPONE LA BIBLIOTECA DE AULA<sup>52</sup>**

Las BA entregadas por el MECE a los ocho grados de la Educación General Básica están formadas por:

- Antologías de cuentos y leyendas
- Libros con un cuento tradicional o actual profusamente ilustrado
- Relatos mitológicos
- Libros y antologías de poemas
- Libros con canciones, adivinanzas, juegos y trabalenguas
- Libros relacionados con la salud
- Novelas de diversa extensión
- Libros sobre la naturaleza y temas biológicos y ecológicos
- Declaración Universal de los Derechos Humanos
- Formación personal y social
- Libros sobre mascotas
- Libros geográficos e históricos
- Biografías
- Poemas épicos
- Obras de teatro
- Juegos lingüísticos y matemáticos
- Manualidades y tecnología
- Diccionarios
- Atlas

---

<sup>52</sup> ALLIENDE, Felipe. Bibliotecas de aula en la Enseñanza General Básica. En: Integrando el centro de recursos para el aprendizaje al currículum. Santiago de Chile : Ministerio de Educación: 35-42, 1999.



### **ANEXO No. 3**

#### **OBJETIVOS FUNDAMENTALES**

#### **TRANSVERSALES<sup>53</sup>**

Reseña de los Objetivos Fundamentales y Mínimos Obligatorios de la Educación Básica Chilena.

Estos objetivos tienen un carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los alumnos. El programa común de formación general y personal de la educación chilena debe tener una identidad formativa que promueva valores e ideales nacionalmente compartidos. Constituyen un conjunto de finalidades fundamentales, de carácter ético valórico, que deben orientar el currículo.

La Comisión Nacional de Modernización de la Educación los concibe como un “programa común de formación personal, que ofrezca a los chilenos la posibilidad de desarrollar plenamente todas las potencialidades y su capacidad para aprender durante toda la vida, dotándolos de un carácter moral cifrado en el desarrollo personal de la libertad; en la conciencia de la dignidad humana y de los derechos y deberes esenciales que emanan de la naturaleza del ser humano; en el sentido de la trascendencia personal, el respeto al otro, la vida solidaria en sociedad y el respeto por la naturaleza; en el amor a la verdad, a la justicia y a la belleza; en el sentido de convivencia democrática, el espíritu emprendedor y el sentimiento de la nación y de la patria, de su identidad y tradiciones”.

Estos Objetivos deben contribuir a fortalecer la formación ética de la persona, orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal, y a orientar la forma que la persona se relaciona con otras personas en el mundo.

En relación a la formación ética: se busca que el educando desarrolle capacidad y voluntad para autorregular su conducta en función de una conciencia éticamente formada en el sentido de su trascendencia, su vocación por la verdad, la justicia, la belleza, el espíritu de servicio y el respeto por el otro. Se considera logrado el objetivo si se advierte en los alumnos las siguientes capacidades:

1. Ejercer grados crecientes de libertad y autonomía personal, y realizar actos de solidaridad y generosidad, en base al reconocimiento de la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común.
2. Respeto y valoración de ideas y creencias distintas de las propias y reconocer el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de aproximación a la verdad.
3. Reconocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica.

En relación con el crecimiento y autoafirmación personal se busca estimular rasgos y cualidades potenciales que conformen y afirmen su identidad personal, su equilibrio emocional y estimulen su interés por la educación permanente. Entre ellos:

1. Promover el desarrollo físico, en un contexto de respeto y valoración por la vida y el cuerpo humano, desarrollo de hábitos de higiene personal y social, y de cumplimiento de normas de seguridad.
2. Desarrollar un pensamiento reflexivo y metódico y un sentido de la crítica y autocrítica.
3. Ejercitar la habilidad de expresar y comunicar las opiniones, ideas, sentimientos y convicciones propias, con claridad y eficacia.

<sup>53</sup> MINISTERIO de Educación. Reseña de los objetivos fundamentales y mínimos obligatorios de la educación básica chilena. Santiago, 1996 [Consulta octubre 2004]. Disponible en: <http://www.uc.cl/icp/eticapolitica/documentos/OFT.pdf>>

4. Promover una adecuada autoestima, confianza en sí mismo y un sentido positivo ante la vida.

En relación con la persona y su entorno, se tiende a favorecer una calidad de interacción personal y familiar basada en el respeto mutuo, en el ejercicio de una ciudadanía activa y la valoración de la identidad nacional y la convivencia democrática. Considerando que las conductas de relación del individuo con su entorno están fuertemente marcadas por satisfacciones que el propio medio puede proporcionarle, el proceso de socialización escolar debe afianzar en los alumnos, entre otras, capacidades para:

1. Participar responsablemente en las actividades de la comunidad y prepararse para ejercer en plenitud los derechos y cumplir los deberes personales que reconoce y demanda la vida social de carácter democrático.
2. Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia y de la institucionalidad matrimonial.
3. Reconocer y valorar las bases de la identidad nacional en un mundo cada vez más globalizado e interdependiente.

#### *Formulación de propósitos y Estrategias de Aplicación*

Para la aplicación de estos objetivos, el proyecto educativo de cada establecimiento debe considerar en forma explícita los OFT, pudiendo dar mayor relevancia a unos más que a otros. Se considera también que en la formación moral del niño, la familia desempeña un rol esencial, por lo que la escuela deberá coordinar con ella las acciones que se proyecten a este respecto.

Los objetivos pueden ser operacionalizados a través de diversas acciones. Se los puede proyectar:

1. Implícita o explícitamente en los contenidos de los subsectores de aprendizaje.
2. En los criterios por los cuales profesores/as determinan la naturaleza de prácticas de enseñanza y aprendizaje en el aula y en la forma de enfocar los contenidos por parte de los docentes y en los ejemplos y aplicaciones escogidos.
3. En el clima organizacional y de relaciones humanas en los establecimientos.
4. En actividades recreativas, en cada curso y para el total del establecimiento escolar.
5. En actividades especiales periódicas que se organicen para orientar y fortalecer algunos o varios de los OFT señalados.
6. En el sistema de disciplina escolar, toda vez que el ejercicio de la libertad responsable y la capacidad de autogobierno la construye el niño y el joven a partir de la racionalidad y valor de las normas de convivencia, de su participación en la definición de las mismas, y de su protagonismo en la vida escolar.
7. En el ejemplo cotidiano que ofrecen los profesores, directivos y administradores del establecimiento, coherente con estos objetivos.

Se asume, en términos de la evaluación del cumplimiento de estos objetivos, que ello constituye un proceso complejo. Para ello se han establecido criterios y procedimientos evaluativos de carácter cualitativo, distintos a los utilizados para constatar aprendizaje cognitivo. En la proposición de planes educativos que cada establecimiento presenta al Ministerio de Educación deberán indicarse las estrategias metodológicas que se emplearán para desarrollar las capacidades correspondientes a cada grupo de OFT, y las

instancias y métodos con que se evaluará su logro. Los resultados de esa evaluación debieran servir para afirmar o modificar prácticas pedagógicas en el establecimiento, pero en ningún caso deberían constituir elementos de juicio para reprobar a un alumno/a.

#### **ANEXO No. 4 DECRETO N° 126<sup>54</sup>**

Normas Generales

PODER EJECUTIVO

Ministerio de Educación

DECLARA FUNCIONES COORDINADORES CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE (CRA) DE NATURALEZA ANÁLOGAS A FUNCIONES TÉCNICO PEDAGÓGICAS ARTICULO 8° DFL N°1, DE 1996, Y MODIFICA DECRETO SUPREMO DE EDUCACIÓN N° 453 DE 1991

Núm. 126.- Santiago, 07 de Febrero del 2003.- Considerando:

Que, el Gobierno ha dado un gran impulso a la educación en los últimos tiempos y ha promovido su crecimiento en equidad en cumplimiento del mandato constitucional;

Que, el Ministerio de Educación desarrolla diversas acciones para otorgar mayores y mejores oportunidades educativas a los estudiantes y se ha preocupado especialmente de aquellas que dicen relación con los aprendizajes;

Que, especial relevancia ha tenido la organización y funcionamiento de los Centros

de Recursos para el Aprendizaje (CRA) que tienen como propósito reunir materiales que apoyen el quehacer educativo en los establecimientos educacionales, así como desarrollar actividades recreativas motivadoras y de calidad considerando las características, necesidades y fortalezas de los estudiantes, sus familias y sus comunidades;

Que, la función de los Coordinadores de estos Centros supone una labor técnico-pedagógica integradora pues las actuales prácticas pedagógicas no aparecen suficientemente vinculadas con la utilización de los recursos existentes y aquellos que se han ido incorporando a los establecimientos educacionales de acuerdo a los programas del Ministerio de Educación;

Que, la División de Educación General, organismo técnico normativo del Ministerio de Educación ha informado favorablemente tal declaración;

Que, además y sin perjuicio de la estrecha relación que tienen las actividades de los Centros de Recursos Para el Aprendizaje (CRA) con las actividades curriculares lectivas, se complementan las actividades curriculares no lectivas con aquellas que dicen relación con actividades propias de dichos Centros;

Visto: Lo dispuesto en las leyes N°s. 18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza y 18.956, decreto con fuerza de ley N° 1, de 1996 de Educación; decreto supremo de Educación N° 453, de 1991 y en los artículos 32 N° 8 y 35 de la Constitución Política de la República de Chile;

Decreto:

Artículo Único: Modificase el decreto supremo de Educación N° 453, de 1991, reglamento del DFL N° 1, de 1996 de

<sup>54</sup> DECRETO N° 126. Declara funciones Coordinadores Centros de Recursos para el Aprendizaje (CRA) de naturaleza análogas a funciones técnico pedagógicas artículo 8° dfl n°1, de 1996, y modifica decreto supremo de educación n° 453 de 1991. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, 12 de febrero, 2003.

Educación, Estatuto de los profesionales de la Educación, el sentido de complementar lo dispuesto en su artículo 20 de la siguiente manera:

- a) En el N° 3 agregar las siguientes letras q) y r)

“q. Diseñar diversas estrategias curriculares tendientes a incentivar el uso de los recursos para el aprendizaje como un apoyo a las practicas pedagógicas en todas las áreas del conocimiento.”

“r. Organizar actividades de extensión utilizando el tiempo libre en la lectura recreativa y promover trabajos de investigación que desarrollen en los estudiantes capacidades analíticas, deductivas y críticas”.

Anótese, tómesese razón y publíquese.- JOSE MIGUEL INSULZA SALINAS, Vicepresidente de la República.- Mariana Aylwin Oyarzun, Ministra de Educación.

Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento.- Lo saluda atentamente, José Weinstein Cayuela, Subsecretario de Educación.

## ANEXO No. 5

### GLOSARIO DE LOS CUADROS DE COMPARACIÓN DE LOS CONTENIDOS DEL CURRÍCULO DEL SUBSECTOR LENGUAJE Y COMUNICACIÓN<sup>55</sup>

Estrategias de comprensión de la lectura: Se trata de procesos que permiten interpretar la lectura y manejar la información que contiene antes, durante y después de leer. Antes de leer, la estrategia principal es la activación de los conocimientos previos. Durante la lectura, es el “monitoreo” de la misma, esto es: tener conciencia frente a su propia comprensión, dándose cuenta de lo que no entiende, de lo que entendió mal en un principio, tratando siempre de darle un sentido a lo que está leyendo. Después de la lectura, los procesos que más ayudan a su comprensión son los que se relacionan con su presentación a través de organizadores gráficos, resúmenes, análisis y comentarios.

Interrogación de textos: Estrategia metodológica que se basa en la tendencia natural de los niños hacia la indagación y que se evidencia en los intentos que hacen para extraer el significado de los textos que tienen a su alcance. Los niños que tienen contacto con el lenguaje impreso, aun los más pequeños, poseen diversas informaciones previas acerca del lenguaje escrito, que les permiten percibir distintas claves relacionadas con la situación que rodea al texto, sus características físicas, tipo de diagramación, ilustraciones, tipos de letra y otras claves lingüísticas. Estas claves les permiten formularse hipótesis acerca del significado de los textos, aunque no sepan decodificar.

Organizadores gráficos: Son modos visuales de mostrar la información obtenida o contenida en un texto. Destacan la información importante y las relaciones que

se establecen entre sus diversos componentes. Hay organizadores que toman la forma de árbol, como los árboles genealógicos. Una forma muy elemental es el árbol de conexiones. Se elige un término y se abren ramas para señalar sus diversos aspectos. Otro tipo de organizador gráfico es el de causa-efecto. Se parte de una afirmación, se indica su causa y luego su efecto. Los organizadores gráficos de contraste parten de términos opuestos que van oponiendo en sucesivas líneas. Para realizar los organizadores gráficos pueden utilizarse: rectángulos, círculos, óvalos, rombos, entre otras figuras.

Unidades de aprendizaje integradas: Técnica didáctica que se practica desde 6° básico (NB4). Constituyen un modo de organizar contenidos y aprendizajes esperados a través de un conjunto de actividades vinculadas entre sí por referirse a: una o más obras literarias; un determinado tema (unidades temáticas); una dramatización; un proyecto de curso o de establecimiento. En ellas los aprendizajes se realizan en forma contextualizada, con propósitos claros y actividades significativas, todas ellas relacionadas con los aprendizajes esperados del conjunto del subsector. En la realización del programa deben considerarse también actividades permanentes y específicas.

<sup>55</sup> MINISTERIO de Educación. Programas de estudio Educación Básica y Media: Formación General [CD-ROM]. Santiago: Mineduc, 2004.

**ANEXO No. 6****DIFERENTES MODELOS DE HABILIDADES EN INFORMACIÓN**

## 6.1. El trabajo documental

ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN<sup>56</sup>

Fases del proceso		Actividades
1	DEFINIR EL OBJETIVO DE LA BÚSQUEDA	¿Qué se quiere investigar? Palabras que se relacionan con el tema. ¿Qué es lo que ya sabemos del tema? Establecer criterios para reelaborar la información? Establecer los criterios de búsqueda?: ¿Dónde buscar? ¿Por dónde empezar?
2	BUSCAR LOS DOCUMENTOS	El rastreo requiere conocer las fuentes de información disponibles, los documentos, etc., y buscar los documentos: catálogos, estantes, bibliografías...
3	SELECCIONAR LOS DOCUMENTOS	Elegir los más adecuados según el tema de que traten. Tomar nota de todos los documentos escogidos
4	OBTENER LA INFORMACIÓN	Leer los documentos, seleccionar la información, tomar notas.
5	SINTETIZAR LA INFORMACIÓN	Resumir la información y organizarla
6	PRESENTAR LA INFORMACIÓN	Comunicar los resultados, elegir el formato adecuado (montaje diapositivas, oral, panel...).
7	EVALUAR EL TRABAJO	Valorar tanto el producto final como el proceso seguido en las distintas fases.

<sup>56</sup> ARELLANO Y., Villar (coord.). Formar usuarios en la biblioteca. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2001 [Consulta: 18 abril 2005]. Disponible en: <<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~sptmalaga/m45b102/media/docum/US05Trabajodocumental.pdf>>.



6.2. Modelo MARLAND, Gran Bretaña<sup>57</sup>

Formulación de preguntas y sus relaciones		
Pregunta	Relación	
1	¿Qué necesito hacer?	Formular y analizar las necesidades.
2	¿Dónde podría ir ?	Identificar y evaluar posibilidades.
3	¿Cómo podría obtener la información?	Ubicar cada uno de los materiales
4	¿Cuántos recursos se podrían utilizar?	Examinar, seleccionar y desechar recursos.
5	¿Para qué podría usarlos?	Evaluar la información.
6	¿Cuáles de ellos uso?	Registrar y extraer información.
7	¿Qué hago con la información que necesito ubicar?	Interpretar, analizar, sintetizar y evaluar.
8	¿Cómo la presento?	Organizar y presentar la información.
9	¿Qué he logrado?	Evaluar trabajo.

Fuente: Marland, Michael, (1981) Information Skills in the Secondary Curriculum, Methuen, London.

<sup>57</sup> COX, Cristian; MEKIS, Constanza. El centro de recursos para el aprendizaje en la reforma educacional de Chile. En: Integrando el centro de recursos para el aprendizaje al currículum. Santiago de Chile : Ministerio de Educación: 15-34, 1999 [Consulta octubre 2004]. Disponible en: <<http://www2.iie.ufro.cl/cra/center.htm>>

6.3. Modelo KULTHAU, USA<sup>58</sup>

## Etapas en el Proceso de Búsqueda de Información

Etapa	Sentimientos	Pensamientos
1 (Impuesta) Tarea iniciada	Incertidumbre	General/Vago
2 Selección de tema	Optimismo	Evaluar temas versus criterios
3 Exploración pre-focalizada	Confusión, frustración, duda	Inseguridad de lo que es necesario
4 Formulación focalizada	Claridad	Estrechamiento/Mas claridad
5 Recolección de información	Sensación de dirección. Confianza	Aumento del interés
6 Cierre de la investigación	Alivio	Se necesita información adicional? Excluir
7 Comienzo de la escritura/Presentación	Satisfacción. Insatisfacción	Focalizado

Fuente: Kuhlthau, Carol, (1996) Information Needs and Information Seeking, National Science Foundation Workshop, School of Communication, Information and Library Studies, 1996. Website: <http://dlis.gseis.ucla.edu/DL/kuklthau.html>

<sup>58</sup> Cox y Mekis, Op. Cit.



#### 6.4. Modelo PLUS, James Herring , Escocia<sup>59</sup>

##### Propósito

- Habilidades (H) cognitivas para identificar los conocimientos previos.
- H de pensamiento tales como lluvia de ideas o mapas conceptuales .
- H para identificar fuentes de información.

##### Ubicación

- H de ubicación tales como la capacidad de encontrar información en catálogos de biblioteca, libros, CD-Rom y fuentes de información en línea.
- H de selección para estimar la relevancia de las fuentes de información.
- H tecnológicas para usar fuentes electrónicas como la Internet.

##### Uso

- H de lectura incluyendo la capacidad de lectura rápida y de escaneo de las fuentes de información para encontrar información relevante o ideas.
- H interactivas incluyendo la capacidad de comprender el contenido de la información que está siendo leída, vista o escuchada y la capacidad de relacionar esto con el conocimiento previo.
- H selectivas incluyendo la capacidad de seleccionar la información apropiada y rechazar la información irrelevante dentro del contexto del propósito identificado para usar una fuente de información particular.
- H de evaluación incluyendo la capacidad de evaluar información e ideas en relación a aspectos tales como actualidad de la información o de las ideas, el autor y cualquier posible tendencia en el texto.
- H de registro incluyendo la capacidad de tomar notas en forma sistemática que esté relacionada a la comprensión y al propósito.
- H de síntesis incluyendo la capacidad de juntar ideas relacionadas, hechos e información sobre un tópico y relacionar esto al conocimiento previo.
- H de escritura o de presentación incluyendo la capacidad de escribir un ensayo, artículo o proyecto en una forma bien estructurada, lógicamente ordenada en que se use la información encontrada para lograr un buen efecto.

##### Auto-evaluación

- H de auto-evaluación incluyendo la capacidad para reflejar los procesos involucrados en la tarea relacionada al trabajo e identificar áreas de mejoramiento en el uso efectivo de las fuentes de información en el futuro.

Fuente: Herring, J. E., Teaching Information Skills in Schools, Library Association Publishing, London, 1997.

---

<sup>59</sup> Ib. Id.

6.5. Modelo "THE BIG SIX", USA<sup>60</sup>

Las Seis Grandes Habilidades de búsqueda, selección y uso de la información, de Michael B. Eisenberg y Robert E. Berkowitz, para estudiantes de 7º a 12º grado (7º básico a IVº medio)

1	Definición de la Tarea. Focalizar: ¿Cuál es el problema? Definir la tarea (el problema de información). Identificar la información requerida para completar la tarea.
2	Estrategias para buscar información. Buscar: ¿Cómo lo encuentro? Lluvia de ideas de todas las fuentes posibles y seleccionar la(s) mejor(es).
3	Localización y acceso. Clasificar: ¿Qué he obtenido? Localizar las fuentes. Encontrar la información requerida dentro de la fuente.
4	Uso de la información. Seleccionar: ¿Qué es importante? Dedicarse a la fuente (leer, oír, ver, tocar). Extraer información relevante.
5	Síntesis. Sintetizar: ¿Cómo se junta? Organizar la información de múltiples fuentes. Producción: ¿Quién quiere saber? (audiencia). Presentar la información.
6	Evaluación. Evaluar: ¿Y bien? Juzgar el proceso (eficiencia). Reflexionar: ¿Qué he aprendido? Juzgar el producto (efectividad).

Fuente: Eisenberg, M y Berkowitz, R., Information problem solving, the big six approach to library and information skills instruction, 1999.

Website: <http://edweb.sdsu.edu/edfirst/bigsix/basics.html>

Super3, versión de las habilidades detalladas en el Big6 para estudiantes más jóvenes (de la educación preescolar a 2º de primaria).<sup>61</sup>

1	Planificar: ¿Qué voy a hacer? ¿Cómo debe verse para que sea un buen trabajo? ¿Qué debo hacer para demostrar que aprendí? ¿Qué debo buscar y encontrar para hacer este trabajo?
2	Hacer: ¿Cómo puedo hacer el trabajo? ¿Qué puedo usar para encontrar lo que busco? Ahora debo hacer algo para mostrar lo que aprendí!
3	Revisión: ¿Está listo mi trabajo? ¿Hice lo que se supone debía hacer? ¿me siento satisfecho con lo que hice? ¿debo hacer algo más antes de darlo por terminado?

<sup>60</sup> Ib. Id.

<sup>61</sup> BIG6 Associated. The Big6: Super3 [Consulta: 11 abril 2005]. Disponible en: <<http://www.big6.com/kids/K-2.htm>>

6.6. Modelos de procedimientos basados en la investigación para la solución de problemas de información (cuadro comparativo).<sup>62</sup>

<b>OSLA</b> Estudios de información Kinder a Grado 12 (Canadá)	<b>Kuhlthau</b> Búsqueda de Información (Estados Unidos)	<b>Eisenberg/Berkowitz (Big6)</b> Información para la Solución de Problemas (Estados Unidos)	<b>Irving</b> Competencias para el Manejo de la Información – CMI (Reino Unido)	<b>Stripling/Pitts</b> Proceso de Investigación (Estados Unidos)
1ª ETAPA: Prepararse para investigar: 1. Definir 2. Explorar 3. Identificar 4. Relacionar	1. Iniciar 2. Seleccionar el tema 3. Explorar (investigar información sobre el tema en general) 4. Formular una tesis o tema específico.	1. Definir las Tareas  • Definir el problema • Identificar las necesidades  2. Estrategias para buscar la información  • Establecer una gama de recursos • Establecer la prioridad de los recursos	1. Formular / analizar las necesidades de información. 2. Identificar / evaluar las posibles fuentes.	1. Elegir un tema amplio 2. Obtener una perspectiva global del tema 3. Limitar el tema 4. Desarrollar la tesis / establecer el objetivo 5. Formular preguntas para encauzar la investigación 6. Planear la investigación y la producción
2ª ETAPA: Acceder a los recursos 5. Localizar 6. Seleccionar 7. Recopilar 8. Colaborar	5. Recopilar (reunir la información sobre el tema)	3. Ubicación y acceso  • Localizar los recursos • Encontrar la información dentro de los recursos	3. Localizar los recursos individuales. 4. Examinar, seleccionar y rechazar recursos individuales.	7. Encontrar, analizar, evaluar las fuentes.
3ª ETAPA: Procesar la información 9. Analizar / evaluar 10. Probar 11. Seleccionar 12. Sintetizar	6. Presentar, organizar, esquematizar, resumir, Escribir.	4. Utilizar la información  • Comprometerse- leer, ver, escuchar, etc. • Extraer información relevante  5. Sintetizar • Organizar la información de varias fuentes. • Crear y presentar	5. Interrogar / utilizar los recursos individuales 6. Registrar / almacenar la información 7. Interpretar, analizar, sintetizar y evaluar la información	8. Evaluar las pruebas, tomar notas, compilar la bibliografía 9. Establecer conclusiones, organizar la información en un esquema.
4ª ETAPA: Transferir el aprendizaje 13. Revisar 14. Presentar 15. Reflexionar 16. Transferir	7. Evaluar el resultado y el proceso	6. Evaluación  • Juzgar el producto • Juzgar el proceso	8. Dar forma, presentación, y comunicación de la información. 9. Evaluación de la tarea	10. Crear y presentar el producto final. 11. Material de Reflexión - es satisfactorio el documento / el escrito?

<sup>62</sup> ASOCIACIÓN de Bibliotecólogos de Ontario - OLA. (1998). Estudios de información kindergarten a grado 12, currículo para Colegios y Centros de Información de Bibliotecas Escolares [Consulta: 4 abril 2005]. Disponible en: <[http://www.eduteka.org/pdfdir/Curricul\\_3A.pdf](http://www.eduteka.org/pdfdir/Curricul_3A.pdf)>

*Serie Bibliotecología y Gestión de Información.*

*Títulos publicados 2007*

- Nº 20 Construcción de perfiles biográficos personalizados.  
Álvaro Narea y Francis Marechal.
- Nº 21 El estado de la técnica y los recursos de información en el  
proceso de patentamiento.  
Maria Elena Santos, Luís Muñoz y Rosa Becerra.

**Edición Limitada : treinta ejemplares**

Disponible en : <http://eprints.rclis.org>