

Innovación y mentorización para la formación en ALFIN: nuevos retos para las bibliotecas universitarias

MARÍA PINTO

Universidad de Granada, España

INTRODUCCIÓN

La innovación y la formación en la biblioteca entendida desde un enfoque amplio y holístico, tanto tecnológico como centrado en la persona son un pilar esencial para el desarrollo, la promoción y el impacto de los servicios en la comunidad universitaria y en el entorno. Por tanto estos conceptos han de calar profundamente entre los bibliotecarios, para que su formación sea por competencias, y haga especial hincapié en la adquisición de conocimientos y las habilidades informacionales y tecnológicas acordes con los nuevos modelos de gestión del cambio en el marco del proceso de convergencia europea de la educación superior (Comisión Europea, 2003). En España, los protocolos de evaluación de la calidad de las bibliotecas (Pinto, M. Balagué, N., Anglada, Ll, 2007), han incorporado como criterio relevante de valoración la participación de la biblioteca

en programas de innovación y mejora, tanto hayan sido éstos desarrollados por el servicio de biblioteca, o de forma conjunta con otras entidades y grupos de la misma universidad o de fuera, y hayan fomentado el uso y la dinamización de los recursos de información.

En este sentido, hoy más que nunca la biblioteca universitaria/CRAI ha de apoyar la innovación, la investigación, y la formación de los miembros de la institución, para convertirse así en un eje esencial para desarrollar los procesos de gestión y transferencia del conocimiento en la organización. Ya en el Informe Atkinson se afirmaba que la biblioteca “[...]es el corazón de la universidad, ocupando un lugar central y básico, como un recurso que es, ocupa y sirve a todas las funciones de una universidad: enseñanza e investigación, creación de nuevo conocimiento y la transmisión a la posteridad de la ciencia y la cultura del presente”, (University Grants Commitee, 1976).

EL PAPEL ACTUAL DE LA BIBLIOTECA/CRAI EN LOS NUEVOS ESCENARIOS DE APRENDIZAJE

La biblioteca actual enclavada en un sistema universitario competitivo, caracterizado por la globalización, la internacionalización y la masificación, (Altbach, Ph., *et. al.*, 2009) necesita ofrecer evidencias documentales sobre el impacto que su trabajo tiene en la comunidad universitaria, tanto desde el punto de vista del aprendizaje, destacando los logros educacionales de los estudiantes en el dominio de la competencia informacional, como desde su contribución como proveedora de infor-

mación de calidad y de servicios de valor añadidos a la docencia, a la investigación y al desarrollo, con lo cual contribuye a la creación de infroestructuras documentales para la docencia y la investigación (plataformas digitales, repositorios, bibliotecas digitales...).

Los cambios que se producen en la biblioteca universitaria son directamente proporcionales a los que ocurren en la propia universidad. La biblioteca ha de ser considerada como una organización dinámica que aprende de manera continua y que tiene una estructura moderna para gestionar los recursos y servicios de información independientemente del soporte o la localización que éstos tengan, con el fin último de proporcionar el acceso a esos recursos a través de diferentes medios y en diferentes puntos, (Pinto, Sales y Osorio, 2008).

La biblioteca universitaria apoya la docencia, el aprendizaje y la investigación, y se convierte en el eje esencial para desarrollar los procesos de gestión de información y gestión del conocimiento que soportan estas actividades, sin las cuales la universidad dejaría de existir. Además, para cumplir con la política científica de la universidad, el uso y el acceso estratégicos de la información es un aspecto necesario e importante. La universidad debe dotar a la biblioteca de infraestructuras y equipamientos que le permitan la innovación metodológica, integrando las TIC en los nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje e impulsando la colaboración de expertos en tecnologías, profesores y bibliotecarios, con la finalidad de producir y organizar contenidos y recursos docentes y de participar en proyectos transversa-

les relacionados con la gestión y organización del conocimiento.

La biblioteca se convierte en el centro de acción para que los estudiantes desarrollen su aprendizaje y para que gestionen la información y el conocimiento en su formación como profesionales. El cambio es algo evidente, sobre todo si se hace referencia al paradigma de la alfabetización informacional (Pinto, 2008), como una forma más social, integradora y humana de que los estudiantes comprendan la importancia de utilizar la información de modo ético y consciente, en todas las acciones que se realizan tanto en el ámbito personal, académico o el profesional. Pero los profesores también se encuentran en un momento diferente de desarrollo y uso de la biblioteca. El profesor ha de prepararse y adquirir conocimientos actualizados que le permitan la conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje y la orientación adecuada a sus estudiantes en un entorno donde todavía el aprendizaje e-learning es algo novedoso. Los docentes, además de utilizar la biblioteca como soporte de su docencia e investigación, habrán ahora de considerarla desde una perspectiva más amplia teniendo en cuenta la formación por competencias y los nuevos modelos de aprendizaje, de corte constructivista y basados en los recursos.

La Universidad y su biblioteca tienen que prepararse para dar respuesta a las necesidades que surgen en consonancia con los cambios acontecidos en la educación y formación de los individuos en la actual sociedad de la información y el conocimiento. El cambio realizado en la biblioteca universitaria en su conversión a CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investiga-

ción), contribuye a la educación informacional de la comunidad universitaria, especialmente de los estudiantes (Kazmer, 2002), ayudando a profesores y estudiantes en las actividades de aprendizaje, formación, gestión y resolución de problemas técnicos, metodológicos y de conocimiento en el acceso y uso de la información.

Por tanto en este contexto formativo-informativo, cobran fuerza en las actuales bibliotecas-CRAIS los procesos de formación integrada de los propios profesionales de la información, más allá del conocimiento técnico y del manejo de la información, que se centran en el dominio de conocimientos y habilidades pedagógicas, tecnológicas, investigadoras y comunicacionales. Su adecuada competencia en el dominio y aplicación de esas habilidades en el puesto de trabajo, les permitirá afrontar con éxito los retos derivados de los nuevos cambios.

EL BIBLIOTECARIO EN EL CONTEXTO DE LA ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL

En su renovación hacia el Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI), la biblioteca se transforma en un importante nodo para el aprendizaje y la investigación, donde el usuario interactúa con nuevas ofertas informativas y con profesionales competentes que requieren de un entrenamiento continuo en las nuevas habilidades para gestionar, organizar y difundir la información. El profesional de la información ha de ser competente para:

- organizar el conocimiento y la información digital.

Tendencias de la Alfabetización Informativa en Iberoamérica

- difundir la información procedente de recursos digitales,
- proporcionar servicios digitales/ electrónicos de información y referencia,
- ser mediadores entre los recursos informacionales y el usuario, captando e interiorizando las necesidades y expectativas de éstos,
- garantizar el acceso y recuperación global del conocimiento digital y multimedia y
- formar a los usuarios en alfabetización informacional, convirtiéndose en facilitadores de su aprendizaje.

Por consiguiente necesitan actualizar sus perfiles laborales en consonancia con una formación integrada por competencias, que incluya tanto conocimientos teóricos y prácticos como habilidades y aptitudes relacionadas con el saber, con el hacer y con el ser, todo ello orientado hacia las siguientes áreas de trabajo:

Búsqueda

Los profesionales necesitan conocer bien las tipologías de fuentes de información, saber cómo interrogarlas y cómo recuperar de forma adecuada la información en función de la diversidad de recursos, los contextos de uso, la diversidad de usuarios y la complejidad de las necesidades informativas.

Evaluación

Deben ser también capaces de saber evaluar la calidad de las fuentes para seleccionar los mejores recursos, y fomentar en los usuarios el desarrollo del espíritu crítico y

la aplicación de criterios de calidad para garantizar la fiabilidad y utilidad de la información que hay en Internet.

Procesamiento

Deben saber manejar las herramientas de tratamiento de la información organizando, clasificando, analizando y resumiendo los recursos para su control y utilización futura; además de extraer contenidos y datos, y de sistematizarlos mediante bases de datos y hojas de cálculo, para su posterior uso y toma de decisiones.

Comunicación y difusión

Deben tener la capacidad de interactuar eficazmente con los usuarios, y gozar de conocimientos comunicacionales y pedagógicos de alto nivel para anticiparse y entender las necesidades y expectativas de los usuarios . Es aconsejable que sepan elaborar informes y divulgar la información utilizando las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como trabajar en grupo dentro de proyectos y organizaciones. Además deberán conocer los aspectos éticos y legales relacionados con la propiedad intelectual.

En esta nueva coyuntura de cambio, en la que emerge con fuerza el paradigma de la ALFIN como faro de la sociedad de la información y del conocimiento, el profesional de la información con experiencia debería desempeñar la labor de tutor y guía en los procesos de formación de los recursos humanos de la institución, para generar así un proceso de aprendizaje y docencia en

cascada que lo transforme en co-entrenador de otros profesionales.

La bibliografía sobre ALFIN es variada y en crecimiento (Pinto, Cordón y Gómez, 2009). La educación de usuarios, propia del ámbito educativo, ha sido campo fértil para la evolución de algunos aspectos de la ALFIN, especialmente desde el ámbito de las bibliotecas, donde investigadores y profesionales se hallan inmersos en esta área de trabajo y estudio, e intentan contribuir a su avance. La certeza de que cada persona debe ser capaz de desarrollar sus potencialidades en un aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida, hace que el tema requiera de una reflexión intensa y actualizada en la educación formal y por tanto, de su integración en el marco reflexivo y docente de una universidad alfabetizada en información, (Webber, 2006; Webber y Johnston, 2006).

Es preciso señalar que para que haya una formación eficaz en ALFIN, los formadores, ya sean bibliotecarios o profesores o ambos, tienen que perfeccionar sus propias destrezas en el uso, manejo y evaluación de la información. Por tanto el conocimiento de las normas (ACRL/ALA, 2000, SCONUL, 1999, ANZIL, 2004...) y de los modelos pedagógicos de ALFIN (Kuhlthau, 1991, Bruce, 1997, Eisemberg, 2000, Markless, 2007 ...) se convierte en una gran e imperiosa necesidad para ser aplicada a los programas educativos, extendiendo el proceso formativo a bibliotecarios y educadores, con el fin de medir el nivel de competencia en el acceso y uso de la información, y de determinar las necesidades formativas para mejorar el nivel de aprendizaje y potenciar

la eficacia de la institución. De esta forma, la ALFIN se relaciona con los procesos evaluadores de modo que cada institución debe considerar en qué medida la ALFIN contribuye a mejorar los resultados de aprendizaje de sus estudiantes y ayuda a producir graduados competentes y profesionales capacitados para el aprendizaje a lo largo de la vida, (Pinto, M., Uribe, A, 2010, (en prensa).

En España destacan algunas iniciativas formativas y estratégicas procedentes de redes y asociaciones profesionales, como REBIUN (2009), CBUC (2008), SEDIC (2006). Un estudio exploratorio analiza la percepción que tiene de ALFIN un grupo bibliotecarios españoles, destacando que algunos carecen de una visión estratégica de la importancia que tiene ALFIN como competencia nuclear en las curricula de los estudiantes, (Pinto, Sales, Osorio, 2009). Estas personas se consideran alfabetizadas porque responden a las necesidades y demandas de información de los usuarios; facilitan el apoyo a la docencia e investigación; enseñan los recursos de la biblioteca, y afrontan la formación de usuarios. Creen que por el hecho de ser bibliotecarios son *infoalfabetos*, sin saber qué les aporta el paradigma de ALFIN para su autoformación y la formación de los demás. Pero el bibliotecario tendrá que estar alfabetizado en información para resolver además de las cuestiones anteriores, problemas complejos relacionados con la gestión de la información y del conocimiento.

Como opina Wasik (2007), el bibliotecario infoalfabetizado ha de tener solvencia en estas competencias: dominio de las tecnologías, habilidades para procesar las

referencias virtuales y el uso de recursos digitales, habilidades para evaluar el servicio, habilidades para crear procedimientos innovadores, habilidades como instructor, habilidades para colaborar y participar en la comunidad virtual, y habilidades para usar las bases de conocimiento.

Según Virkus hay dos posibles enfoques para ser una persona alfabetizada (2007):

- *Convertirse en una persona infoalfabetizada*, autoapropiándose de las habilidades informacionales que le permitan reconocer cuando necesita información, localizarla, acceder a ella, organizarla, evaluarla y presentarla de manera efectiva, considerando las cuestiones ético – legales que implica cada proceso.
- *Aprender a ser facilitador para convertir a otros en personas infoalfabetizadas*. Esta visión implica el conocimiento de teorías y estilos de aprendizaje, el diseño de programas de formación, el manejo de instrumentos de evaluación y mejora, etcétera.

Cualquiera de estas modalidades conlleva que el bibliotecario tenga interiorizada la cultura de la evaluación en la educación superior, y pueda demostrar el impacto que tiene la formación en alfabetización informacional en el aprendizaje de los estudiantes y cómo la biblioteca contribuye a la formación de graduados de calidad. Esto implica que los bibliotecarios evalúen el impacto de los programas de formación de usuarios que imparten, pero no saben cómo medir el impacto de las competencias informacionales pues reconocen que no se sienten preparados todavía para ello, (Oakleaf, 2008). En este sentido, además del conoci-

miento básico sobre evaluación, necesitan manejar estos dos conceptos fundamentales: por un lado, que también hay que evaluar los resultados de cualquier diseño previo de formación en ALFIN, y por el otro, que hay que asumir el precepto de la evaluación como oportunidad para mejorar, (Oakleaf, 2009). Y precisamente esta misión autoformativa y formativa de los bibliotecarios para formar mejor es un valor que pone de manifiesto cómo la biblioteca contribuye a la misión docente de las universidades que las financian, (Oaklead, 2010).

INNOVACIÓN Y MENTORIZACIÓN COMO ESTRATEGIAS PARA LA FORMACIÓN EN ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL

En este contexto se plantea el interrogante de cómo deberían los bibliotecarios caminar hacia un modelo de profesional más competente, y que implique un marcado posicionamiento en el contexto docente e investigador y una significativa presencia activa en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Son numerosas las incógnitas pero también abundantes los frentes de trabajo relacionados con la innovación.

En la literatura publicada sobre el tema se ha abordado con intensidad la necesidad de trazar políticas que marquen el camino para desarrollar la innovación en los servicios universitarios, la cual tiene particularidades que la diferencian de la innovación tecnológica, (Cunningham, 2006; Howells, 2000). Innovar no es sólo *hacer cosas distintas* sino hacer cosas mejores. Innovar no es estar cambiando constantemente sino introducir va-

riaciones como resultado de procesos de evaluación y ajuste en lo que se estaba haciendo. La innovación supone una estrategia permanente de cambio y una exigencia que responde a la nueva concepción de biblioteca, más competitiva y flexible, más dinámica y participativa, inteligente, alfabetizada en información, que innova y aprende y está más centrada en las personas, en el estudiante y en los resultados y el impacto que provoca en la sociedad.

La innovación desde la biblioteca universitaria/CRAI debe estar enfocada esencialmente hacia el desarrollo de servicios y estrategias que permitan un cambio en la manera en que los profesores y los estudiantes se relacionan con la información y el conocimiento. Este pensar de forma distinta constituye la base para lograr los siguientes cambios:

- En la proyección de los servicios de información;
- En los procesos que soportan el desarrollo de la actividad de información en la universidad;
- En las relaciones que establece la biblioteca con el resto de los departamentos de la universidad y con sus usuarios, y
- En los procesos formativos que se desarrollan desde la biblioteca dirigidos a los distintos segmentos de la comunidad universitaria.

También la innovación ha de estar presente en la modalidades de formación de los profesionales y en el uso de nuevas estrategias para adquirir las competencias informacionales en el entorno de trabajo, (Badke, 2008). Destacamos algunas de ellas:

- *Coaching*: entendido como proceso de mejora guiado por el facilitador (*coach*), estructurado y al que se le da un seguimiento continuo. Requiere de un compromiso de ambas partes: de la persona en formación y de la organización a la que pertenece.
- Autodesarrollo: entendido como proceso de mejora individual, aplicado a personas con un nivel de disciplina y de autoconfianza elevado.
- *Counselling*: estrategia encaminada a lograr un ajuste óptimo entre la persona y su entorno, y/a fomentar el desarrollo pleno de la persona y el despliegue de sus potencialidades. Su finalidad es facilitar un aprendizaje cognitivo-emocional que prevenga, el cambio y el desarrollo personal.
- *Mentoring*: es un proceso de mejora guiado por un mentor flexible y que tiene el apoyo continuo de la organización, para lograr el desarrollo formativo-profesional a largo plazo de la persona mentorizada.

No hay un método exclusivamente válido, cualquiera de ellos tiene ventajas e inconvenientes dependiendo de los agentes implicados, de los escenarios donde se utilicen, de los objetivos y de los resultados que se proponga lograr. No obstante, como afirma Hepworth (2007), para formar en competencias informacionales a otros profesionales el bibliotecario necesita conocer bien las características del entorno de trabajo y comprender las experiencias, percepciones y necesidades de las personas que trabajan en él. Pero además es conveniente que conozca los aspectos clave de la teoría educativa y del proceso de enseñanza-aprendizaje, (Russell, 2008). De ahí que necesite familiarizarse con los diferentes modelos y

estilos de aprendizaje para ser capaz de aplicar eficazmente estos conceptos a la práctica de la alfabetización informacional.

Desde mi experiencia profesional como mentora de profesores noveles, apostamos por emular esta filosofía y sus estrategias para adaptarlas a las bibliotecas. Si convertirse en profesor es un largo proceso, también hacerse bibliotecario-docente es una tarea compleja que requiere conocimientos y habilidades metodológicas y didácticas. Requiere imbuirse bien de la nueva cultura docente y de aprendizaje (conocimientos, modelos y valores de la actividad docente) y cooperar con los académicos en los procesos formativos de los estudiantes, mejorando los resultados de su aprendizaje. Además debe adquirir competencias pedagógicas, y también tener una buena base de conocimiento teórico, saber organizar éste de forma que sea fácil su transmisión y aprender de la práctica profesional, indagando lo que los estudiantes hacen y piensan, y cómo comprenden e integran lo aprendido en sus esquemas de conocimiento.

El término mentorización es utilizado para definir el proceso de desarrollo y transferencia de buenas prácticas y hábitos hacia otros, tanto en el ámbito académico como en el profesional y en otros entornos de la vida, (Mullen, 1999).

Los conceptos de mentor y mentorización han sido definidos en la literatura de múltiples formas. Algunas de ellas sugieren que el mentor es una persona cuyos actos como guía y facilitador sirven de consejo, referencia y soporte para la consecución de metas.

La mentorización es un proceso y una función compleja que requiere de una estructura adecuada y de sensibilidad para acomodarse a las diferentes situaciones. Implica apoyo, ayuda y orientación pero no una evaluación de la persona mentorizada y además, requiere de tiempo para que los agentes implicados entren en contacto y se comuniquen, (Bey y Colmes, 1992). Es un recurso de cambio y de mejora de la organización que lo aplica. Pero el proceso de mentorización debe ser protagonizado por profesionales expertos y experimentados, preocupados por mejorar su actividad profesional y por ser capaces de reorientar las necesidades del profesional principiante en distintos frentes (sociocognitivo, emocional, comunicacional...). La mentorización conlleva un componente afectivo que permite el logro, o no, de lo esperado tanto por el mentor como por el tutelado, con lo cual se debe tener muy presente tanto lo aprendido en términos de conocimientos y habilidades, como lo vivido, en términos de sentimientos, experiencias, aptitudes y actitudes. Para ello se necesita recibir formación, orientación y apoyo de la comunidad universitaria (Moir, 2003). En algunas universidades extranjeras como la de Colorado en Boulder, los mentores reciben formación sobre *coaching* cognitivo, centrado en técnicas para promover la reflexión y el espíritu crítico. Además, es imprescindible que el mentor posea una serie de cualidades, (Flores, 2006):

- Personales: empatía, flexibilidad, facilidad para la comunicación, diplomacia,
- Profesionales: capacidad para transmitir la cultura de la organización a la que pertenece, habilidades en ges-

tionar las clases, habilidades para procesar la transferencia de conocimientos, la capacidad de cambio y la capacidad para planificar y organizar,

- Sociales: habilidad para trabajar con otros, capacidad para actuar de guía, y para generar confianza, respeto y responsabilidad.

El diseño de un programa de mentorización tendrá que atender estos dos frentes fundamentales: por un lado, formar a los bibliotecarios noveles para conseguir los siguientes objetivos:

- Identificar sus necesidades docentes, sus carencias y dificultades iniciales;
- Adquirir los hábitos y las competencias metodológicas necesarias para conseguir transferir con éxito sus conocimientos;
- Capacitar a los participantes para adaptar los programas de formación a los requisitos de los nuevos títulos de grado;
- Facilitar la adquisición de habilidades, conocimientos y actitudes para el desempeño de la actividad docente, resaltando el entrenamiento en habilidades comunicativas, de relación y éticas que la docencia requiere;
- Crear equipos de trabajo de calidad que generen, potencien y transfieran buenas prácticas para el desempeño de la labor docente;
- Tomar conciencia de la necesidad de promover un desarrollo profesional continuo, y
- Elaborar medios de control y evaluación que permitan reflexionar sobre la propia actuación y autoevaluarse.

Por otro lado, debe contribuir a consolidar la labor de los bibliotecarios mentores afrontando los siguientes objetivos:

- Adquirir procedimientos e instrumentos útiles para realizar estas labores de asesoramiento;
- Desarrollar conciencia crítica y reflexiva sobre su propia actividad docente y la de sus asesorados;
- Obtener pautas de evaluación de los bibliotecarios noveles que puedan ser aplicadas a su propia actuación docente;
- Continuar el proceso de investigación en el diseño de programas de asesoramiento y autorización, y
- Programar acciones de intercambio de experiencias entre los bibliotecarios mentores de la misma universidad

En suma, con un programa de mentorización se pretende lograr estas competencias generales:

- Reflexión y análisis crítico del proceso enseñanza-aprendizaje;
- Adquisición de la capacidad para orientar al alumno en el uso y aprovechamiento de los recursos de información;
- Promoción de la capacidad de trabajo en equipo
- Capacitación para la elaboración de técnicas de evaluación de los resultados del aprendizaje y el rendimiento de los alumnos, y
- Adquisición de un compromiso con el progreso y rendimiento del alumno.

Para implantar procesos de mentorización en bibliotecas es necesario promover formas de comunicación

proactiva y desarrollar estrategias diversas de formación basadas en necesidades y expectativas de aprendizaje, que además incorporen estrategias que incidan en los resultados del aprendizaje, como:

- El uso de los ciclos de mejora como estrategia para el proceso reflexivo de aprendizaje, tanto de mentores como de mentorizados;
- Talleres de análisis, que incluyan procesos de reflexión compartida;
- Grupos de discusión, que tengan como epicentro el tema de aprender a aprender;
- Instrumentos pedagógicos basados en las TIC que promuevan la construcción y el uso del portafolio, el empleo del chat y el correo electrónico para el intercambio de experiencias, y
- enseñar, fomentando la adquisición de habilidades cognitivas complejas, utilizando recursos varios como, mapas, juegos, videos, etcétera.

Odell (2006) ha definido una serie de dimensiones importantes que debe tener un programa de mentorización:

- Definición del propósito y justificación del programa, señalando las metas, los objetivos y los componentes básicos. Es necesario identificar tanto la necesidad que tiene una organización o individuo de integrarse en un proceso de ALFIN, como conocer el diagnóstico de la institución donde se desarrollará el proceso de alfabetización, (Horton, 2008);
- Selección de los mentores y emparejamiento con los bibliotecarios noveles en el marco del *Programa de alfabetización* como parte de un proceso educativo-formativo integral. El mentor ha de ser una perso-

na que conozca y supere los estándares de calidad en su actividad profesional y que sea sensible a los puntos de vista de otros;

- Formación de los mentores: los bibliotecarios que van a actuar como mentores deben recibir formación para el desarrollo de su práctica, especialmente en aspectos relacionados con la comunicación, con la pedagogía emocional, con el trabajo colaborativo y con las técnicas de evaluación de la actividad docente;
- Roles y prácticas de los mentores, que deben percibirse a sí mismos como formadores de profesionales noveles y como modelos a seguir, y
- Administración, desarrollo y evaluación de los resultados del programa, realizando una retroalimentación constante con los participantes. Es un punto importante que la biblioteca tenga bien interiorizados los diferentes modelos para implementar el *Programa de alfabetización informacional* y haya definido un plan de divulgación y promoción de las distintas actividades realizadas.

CONCLUSIONES

Ante la actual revolución académica de la enseñanza superior de nuestro siglo, caracterizada por la masificación, la competitividad, la movilidad social, las nuevas pautas de financiación, la diversificación de los sistemas de enseñanza y la disminución global de los niveles académicos, consideramos que apostar por la innovación, la creatividad y la formación por competencias, en y desde la biblioteca, es una manera segura de contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza superior. Por otro lado hemos de tener

presente que el protagonismo de la información y del conocimiento, y de las TIC han revolucionado la formación, la comunicación científica y la generación de conocimiento, más allá de los contextos locales, (Altbach, P, *et. al.*, 2009). De ahí que la alfabetización informacional y el desarrollo de competencias informacionales estén entre las principales prioridades de los profesionales de la información dados los beneficios que supone para aquéllos que logran aprender a utilizar la información desde una perspectiva holística e integradora.

Por tanto es necesario que las universidades y sobre todo las bibliotecas tengan un plan de alfabetización informacional para la comunidad universitaria como parte de una macroestrategia organizacional de gestión del conocimiento, donde la formación continua e integral del personal en su conjunto sea un pilar importante de progreso para la institución universitaria. Además, lograr que los bibliotecarios que tienen pocas competencias en ALFIN para ser formadores de otros, las mejoren, es un reto fundamental para caminar hacia una universidad alfabetizada en información, donde profesores, investigadores y estudiantes sean competentes informacionalmente.

Finalmente, pensamos que la mentorización puede ser una buena estrategia formativa y un compromiso proactivo de aprendizaje y de enseñanza para las bibliotecas-CRAI a nivel mundial, ya que incorpora posibilidades únicas para el desarrollo profesional de los bibliotecarios del siglo XXI en pos de construir una sociedad con mayor acceso a la información, que aprende de manera sostenible y de forma crítica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACRL/ALA. (2000), “Normas sobre aptitudes para el acceso y uso de la información en la Educación Superior”, en *Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios*, 15 (60), Disponible en: <http://www.aab.es/51n60a6.pdf>, [consulta: 10 de septiembre 2010].
- Altbach, Ph., Reisberg, L., Rumbley, L., *Tras la pista de una revolución académica: informe sobre las tendencias actuales*, Bruselas: UNESCO, 2009
- Anzil/Caul, (2004), *Normas de Alfabetización Informacional*, disponible en <http://www.aab.es/pdfs/gtbunormas08.pdf>, [consulta: 10 de septiembre 2010].
- Badke, W. (2008), “A rationale for information literacy as a credit-bearing discipline”, en *Journal of information literacy* 2(1), en línea] 2008, [<http://jil.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/view/RA-V2-I1-2008-1>].
- Bey, T. M., Holmes, C. T. (1992), *Mentoring: Contemporary Principles and Issues*, Boston, Association of Teachers Educators.
- Bruce, C. (1997), *The Seven Faces of Information Literacy*, Adelaide: Auslib Press.
- Consortio de bibliotecas universitarias de Cataluña (CBUC), (2008), *Seminario para bibliotecarios sobre la Alfabetización informacional y sus retos en la Universidad*, Barcelona.
- Comisión Europea (2003), *El papel de las universidades en la Europa del conocimiento*, Bruselas.
- Cunningham, P.N. (2006), European Trend Chart on Innovation, Policy Review Workshop 10: “Innovation in Services”, *Workshop Input Report*.

- Eisenberg, M. *et al.* (2000), *Teaching information & technology skills : the Big6 in secondary schools*, Worthington, OH : Linworth Pub.
- Flores, M.A. (2006), "Induction and mentoring. Policy and Practice", en J. R. Dangel (ed.), *Research on Teacher Induction. Teacher Education Yearbook*, XIV, v. 37-66, Rowan and Littlefield Publishers, Toronto.
- Hepworth, M. (2007), Information Literacy in the workplace: implications for trainers, [en línea] 2007, [consultado el 6 de agosto de 2010]. www.cilip.org.uk/NR/rdonlyres/BA723EF5-1D8C-4DE4-809C-6E112BD51FF5/0/hepworth07.ppt.
- Horton, F W. (2008), Understanding Information Literacy: a Primer, [en línea] 2008, [consultado el 15 de septiembre de 2010]. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001570/157020E.pdf>.
- Howells, J. (2000), "Services and systems of innovation", en B. Andersen, J. Howells, R. Hull, I. Miles and J. Roberts (eds), *Knowledge and Innovation in the New Service Economy*, Cheltenham: Edward Elgar, 215- 228.
- Kazmer, M. (2002), Distance Education students speak to the library: here's how you can help even more, *The Electronic Library*, 20 (5), 395-400.
- Kuhlthau, C.C. (1991), "Inside the Search Process: Information Seeking from the User's Perspective," en *Journal of the American Society for Information Science*, 42(5), 361-371.
- Markless, S., Streatfield, D.R. (2007), "Three decades of information literacy: redefining the parameters", en Andretta, S. Change and challenge: information literacy for the 21st century, (pp.15-36), Adelaide: Auslib Press.

- Moir, E. (2003), *Launching the next generation of teachers though quality induction*, ERIC, 2003.
- Mullen, C.A., Lick, D.W (1999), *New directions in Mentoring, Creating an Culture of Synergy*, London: Routledge Falmer.
- Oakleaf, M. (2008), Dangers and opportunities, portal: *Libraries and the Academy*, 2008, 8, 3, págs. 233-253.
- Oakleaf, M. (2009), Guiding Questions for Assessing Information Literacy in Higher Education, portal: *Libraries and the Academy*, 2009, 9, 2, págs. 273-286.
- Oakleaf, M. (2010), The Value of Academic Libraries. Association of College & Research Libraries, 2010, disponible: www.ala.org/ala7mgrps/divs/acrl/issues/value/val_report.pdf
- Odell, S. (2006), Overview and framework. In: J.R. Dangel (ed.). *Research and Teacher Induction*”, en *Teacher Education Yearbook*, XIV, vol 201-211, Ronan and Littlefield Publisher, Toronto.
- Pinto, M. (2008), Alfabetización informacional y e-learning. Diseño de tutoriales y cursos on line, en J. A. Gómez y A. Calderon, (Eds), *Brecha digital y nuevas alfabetizaciones, El papel de las bibliotecas*, Madrid: Universidad Complutense, disponible en: <http://www.ucm.es/BUCM/biblioteca/OLibro.pdf>, [consulta: 12 de abril 2010].
- Pinto, M., Balagué N., Anglada, L. (2007), “Evaluación y calidad en las bibliotecas universitarias: experiencias españolas entre 1994-2006”, en *Revista Española de documentación científica*, 30(3), 364-383.

- Pinto, M., Cordon, J.A., Gómez, R.: “Thirty years of Information Literacy (1977-2007): a terminological, conceptual and statistical analysis”, en *JOLIS*, 2010, 42, No. 1, 3-19.
- Pinto, M., Sales, D., Osorio, P. (2008), *Biblioteca Universitaria, CRAI y alfabetización informacional*, Gijón, Trea.
- Pinto, M., Sales, D., Martínez, P. (2009), “El personal de la biblioteca universitaria y la alfabetización informacional: de la auto percepción a las realidades y retos formativos”, en *Revista Española de Documentación Científica*, 32(1), 60-80.
- Pinto, M., Uribe, A. (2010), “Formarnos y autoformarnos en alfabetización informacional: un programa de mentorización en bibliotecas universitarias”, en *Revista Investigación Bibliotecológica*, núm 52, (en prensa).
- REBIUN (2009), *Competencias informáticas en informacionales en los estudios de grado*, 2009, disponible en: http://www.rebiun.org/opencms/opencms/handle404?exporturi=/export/docReb/documento_competencias_informaticas.pdf&%5d, (consultado: 12-08-2009).
- Russell, P. (2008), “Information literacy support for off-campus students by academic libraries in the Republic of Ireland”, en *Journal of Information Literacy* 2(2), [en línea] 2008, [citado el: 25 de noviembre de 2009]. <http://jil.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/view/RA-V2-I2-2008-4>.
- SCONUL. (1999), *Aptitudes para el acceso y uso de la información en la enseñanza superior: la postura de Sconul*, Informe preparado por el grupo de trabajo Sconul sobre Aptitudes para el Acceso y Uso de la Información, disponible en: <http://www.aab.es/pdfs/baab62/62a4.pdf>, [consulta: 4 de septiembre 2010].

- SEDIC (2006—), Cursos e-learning de formación permanente sobre Alfabetización informacional desde la biblioteca universitaria.
- University Grants Commitee (1976), *Capital provision for university Libraries* (Informe Atkinson), Londres: HMSO.
- Virkus, S. (2007), *Information Literacy within LIS Currículo*, Milan, [Consultado el: 11 junio de 2009], disponible en: <http://dspace-unipr.cilea.it/handle/1889/530>
- Wasik J. A. (2007), *Comprehensive VR Training Program*, en Lankes D, et. al. *Virtual Reference Service: From Competencies to Assessment*, New Jersey: Neal Schuman; pp.115 - 92, 2007.
- Webber, S. (2006), *Information Literacy in Higher Education*, en Stopar, K. and Rabzelj, (Eds), *Informacijska Pismenost med teorijo in prakso: vloga visokošolskih in specialnih knjižnic: Zbornik prispevkov*, [Information Literacy between theory and practice: The role of academic and special libraries: Proceedings] Ljubljana: ZBDS, pp. 9-20.
- Webber, S.; Johnston, B. (2006), “Working towards the Information Literate University”, en G. Walton y A. Pope (Eds.), *Information Literacy: Recognising the need*, Oxford: Chandos, pp. 42-53.