

Editorial

Alfabetización para la Sociedad del Conocimiento: la biblioteca escolar como función del nuevo aprendizaje

Miguel Ángel Marzal

Departamento de Biblioteconomía y Documentación

Universidad Carlos III de Madrid

Correo electrónico: mmarzal@bib.uc3m.es

Una lectura atenta de la literatura científica actual sobre Ciencias de la Información y Documentación demuestra cómo el esfuerzo de reflexión de los investigadores se va desplazando, desde el análisis sobre los caracteres y manifestaciones de la *sociedad de la información* hacia la acción y aportaciones técnicas y científicas de la Documentación en el proceso hacia de la *sociedad del conocimiento*. El desplazamiento de este interés tiene tanto más significado, cuanto que la Documentación posee y desarrolla instrumentos teóricos y aplicativos orientados hacia la más eficaz representación, organización y recuperación de la información en el ciberespacio. ¿Para qué? No cabe duda que el objetivo implícito es facilitar la *lectura* significativa del *mensaje* en los nuevos entornos tecnológicos y, poder así, realizar los procesos inferenciales precisos para transformar el dato informativo en conocimiento.

Es evidente, pues, que una de las mayores aportaciones científicas de la Documentación hacia la sociedad del conocimiento está en su acción epistemológica sobre la Educación. El encuentro entre ambas precisa unos paradigmas teóricos, un campo de acción mancomunado y un espacio. Si la enunciación de los paradigmas teóricos implica un esfuerzo de reflexión científica laborioso y prolijo, con el auxilio e interdisciplinariedad de otras áreas de conocimiento, hasta definir unos principios epistemológicos, el progreso en el campo y espacio comunes es más rápido y fructífero.

El **campo de acción** nos remite necesariamente al *documento para la educación*. Hasta el advenimiento de la sociedad de la información este documento se refería al libro de texto, cuya disposición y estructura informativas reflejaba con exactitud los cánones de la *cultura impresa*, así como los principios taxonómicos y jerárquicos propios de la Ilustración. La *alfabetización* comportaba, por tanto, una competencia lecto-escritora adecuada, que apoyase el discurso didáctico. La incorporación de documentos de imagen, sonido o animados, apenas supuso una alteración, por cuanto seguían siendo unos recursos complementarios, sin *lectura propia*. Eran *materiales didácticos* ilustrativos para el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela.

La situación varió radicalmente con la difusión del *hiperdocumento* con sus potencialidades hipertextuales e hipermedia, mucho más eficaces en el proceso de aprendizaje por su poder de navegación a través de nodos informativos en la red y por su enorme impacto en la motivación. El libro de texto y su complemento en los materiales didácticos se veían superados por la ruptura del *continuum narrativo* a cambio de un *metarrelato*, esto es, un *texto* cuyo discurso argumental sigue la lógica e interés del lector. La repercusión en Educación ha sido enorme: la noción de *materia* ha cedido el protagonismo al *interés*, en torno al que se constituyen las *comunidades discursivas virtuales* sustitutivas del aula en la escuela, en tanto que la alfabetización ha visto disociar sus dos tradicionales competencias, por un lado la competencia lectora (hiperlectura o lectura digital) y por otro la competencia escritora (escritura hipermedia), en un proceso paralelo al protagonismo del usuario y la disolución de límites entre autor y lector, inherentes a la sociedad de la información.

El desarrollo técnico del hiperdocumento, sin embargo, ha proporcionado otras aportaciones decisivas en el ámbito educativo: la *virtualidad*, alguna de cuyas manifestaciones son los lenguajes VRML y la Realidad Ampliada, como inestimable recurso educativo por incorporar la imagen tridimensional animada, por inmersión y simulación, a modo de percepción sensorial para el aprendizaje; la *interactividad*, como función básica imprescindible en todo recurso electrónico educativo, capaz de soportar la dinámica didáctica de las comunidades discursivas virtuales, el ejercicio de la nueva alfabetización y el *aprendizaje colaborativo*. El paisaje educativo ha cambiado profunda y rápidamente, puesto que la noción de material didáctico decaía frente al concepto de *recurso educativo virtual*, primero, para ceder luego un protagonismo imparable y sumamente prometedor, a los *objetos de aprendizaje*, forzada trascripción desde el inglés de un término que permite una eficaz intervención de la Documentación, al tiempo que se impone con nitidez el concepto de *alfabetización en información*, consagrada por las Normas editadas a partir del proyecto de CAUL en 2001 y difundidas en el ámbito hispanoparlante por el Congreso de Chihuahua en 2002

El **espacio de acción** no ha podido sustraerse a cambios tan radicales, si bien con todas las trabas, dudas y disfunciones que impone la intervención de la administración para una unidad de información considerada de rango menor, la biblioteca escolar. Mientras estuvo vigente el modelo escolar anterior a la sociedad de la información, fue el complemento didáctico del discurso en el aula y el centro organizador de los materiales didácticos, en su más lato sentido. La incuria administrativa, las prácticas docentes enclavadas en el discurso docente, una dispersa política de animación a la lectura y la ausencia de reconocimiento como *persona jurídica* dentro del claustro de profesores, eran los hitos que enmarcaban el deslucido cuadro de la biblioteca escolar. Las nuevas tecnologías y la evolución del documento para la educación, antes mencionada, han transformado radicalmente el *medio* de la biblioteca escolar. Es cierto, se podrá argüir, que no es perceptible un cambio en las actitudes hacia la biblioteca desde las autoridades académicas, administrativas y comunidad escolar, pero esto no es óbice para la afirmación de que por *adaptación al medio*, la biblioteca escolar en su acepción tradicional no podrá subsistir por no adecuarse a una necesidad.

Junto con las controversias sobre la naturaleza, concepto, funciones, carácter de la colección y acciones sobre la programación didáctica y el diseño del currículo por parte de la biblioteca escolar, la sociedad de la información ha impuesto su dinámica. La insoslayable incorporación de los materiales digitales y ópticos abría el paso de cambio terminológico, conceptual por tanto, desde biblioteca escolar a *centro de recursos didácticos*, mientras que la inoculación de la informática en la escuela suponía la enunciación de la EAO (Enseñanza Asistida por Ordenador), la *pizarra digital* (uso del ordenador como fuente de información en el aula) y la automatización de los servicios bibliotecarios desde la Catalogación (Programa Abies, en España), préstamo, circulación documental, estadísticas para la planificación. Coetáneamente, claro, se ha hecho necesario otorgar una formación cada vez más específica a los responsables de las bibliotecas escolares.

El gran salto cualitativo desde las bibliotecas escolares o los centros de recursos didácticos está por dar. El espacio educativo ya no puede ser el que ha sido. El aula no encuentra su sustituto en el aula sin muros o el aula virtual, sino en las comunidades discursivas virtuales, que necesitarán una unidad de información capaz de soportar un método didáctico desde el *pensamiento asociativo*, el interés y el aprendizaje colaborativo, ilustrando un discurso académico no taxonómico, sino interactivo y basado en la hiperlectura. La “nueva biblioteca escolar” deberá hacer frente a retos tan importantes como hallar mecanismos para representar organizadamente los recursos en red para la Educación (metadatos), sistemas para organizar el conocimiento como alternativa a las “materias académicas” (ontologías) e instrumentos para recuperar asociativamente el saber (topic maps).