

DE LA BIBLIOTECA UNIVERSITARIA AL CENTRO DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE E INVESTIGACIÓN

ELABORACIÓN DE UNA GUÍA SOBRE LA ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN
DE UN CRAI EN EL CONTEXTO DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

Estudio dirigido por

Manuel Area Moreira

INFORME FINAL

DE LA BIBLIOTECA UNIVERSITARIA AL CENTRO DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE E INVESTIGACIÓN.

ELABORACIÓN DE UNA GUÍA SOBRE LA ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE
UN CRAI EN EL CONTEXTO DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

(EA2004-0072)

Estudio financiado por el Programa de Estudios y Análisis
en la convocatoria de 2004 (B.O.E. 27-05-2004)

Dirección General de Universidades
Secretaría de Estado de Universidades e Investigación
Ministerio de Educación y Ciencia

AUTORES DEL ESTUDIO

Director:

Manuel Area Moreira (Universidad de La Laguna)

Grupos de trabajo:

Universidad de Sevilla

Juan de Pablos Pons (Coordinador)

Raquel Barragán Sánchez

Olga Buzón García

Rafael García Pérez

Universidad de Barcelona

Fernando Hernández Hernández (Coordinador)

Juana M^a Sancho Gil

Lucía Rodríguez Soler

Universidad del País Vasco

Jose Miguel Correa Gorospe (Coordinador)

Raquel Noarbe de la Casa

Universidad Carlos III de Madrid

Miguel A. Marzal (Coordinador)

Universidad de Valladolid

Bartolomé Rubia Avi (Coordinador)

Sara García Sastre

María Alejandra Herrero Caballero

Universidad de Extremadura

Jesús Valverde Berrocoso (Coordinador)

Universidad Complutense de Madrid

Paloma Antón Ares (Coordinador)

Carmen Alba Pastor

Ainara Zubillaga del Río

Nuria Ruíz Moreno

Universidad de La Laguna

Pedro Álvarez Pérez (Coordinador)

Ana Beatriz Jiménez Llanos

Fernando Rodríguez Junco

Carmen J. Hernández Hernández

Daida González Salamanca

Román Estévez García

María del Carmen Medina

Colabora:

Grupo de la línea 1 del Plan estratégico de la REBIUN

Sonsoles Celestino Angulo, Universidad de Sevilla (Coordinación)

M^a Carmen Fernández-Galiano Peyrolon, Universidad de Alcalá de Henares

Margarita Taladriz Mas, Universidad Carlos III de Madrid

Miquel Pastor Tous, Universitat de les Illes Balears

Mercè Cabo i Rigol, Universitat Pompeu Fabra de Barcelona

INDICE

INTRODUCCIÓN	8
Sobre el propósito y objetivos de este estudio.....	8
Sobre la organización de los capítulos de este informe.....	10
 CAPÍTULO I: LA DOCENCIA UNIVERSITARIA, LOS CRÉDITOS EUROPEOS Y EL PAPEL DE LA BIBLIOTECAS COMO CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN ..	14
1.1. INTRODUCCIÓN.....	15
1.2. LA CONVERGENCIA EUROPEA DE EDUCACIÓN SUPERIOR: INICIATIVAS PARA UN CAMBIO EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA	18
1.2.1. Introducción.....	18
1.2.2. La educación en la Unión Europea.....	19
1.2.3. Los retos de la enseñanza superior en la UE	20
1.2.4. La formación por competencias en el sistema universitario.....	23
1.2.5. La utilidad del desarrollo por competencias.....	25
1.2.6. El nuevo paradigma docente ante la reforma del proceso enseñanza- aprendizaje en la educación superior	28
1.2.7. Nuevos retos para las bibliotecas universitarias	30
1.3. ENSEÑAR Y APRENDER EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI.....	33
1.3.1. Introducción.....	33
1.3.2. Dos modelos de universidad.....	35
1.3.3. Visiones sobre el conocimiento	39
1.3.4. Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje	42
1.3.5. Entornos de aprendizaje que fomentan la participación y la implicación de los estudiantes.....	46
1.3.6. El papel de la tutoría en una visión de la docencia centrada en el aprendizaje para la comprensión.....	49
1.3.7. Continuidad entre las sesiones de clase y las tutorías	50
1.3.8. Cambios en la organización de los centros.....	52
1.3.9. Una sospecha y un reclamo para concluir	54
1.4. DE LA BIBLIOTECA UNIVERSITARIA A LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN (CRAI)	55
1.4.1. La transformación silenciosa de las bibliotecas universitarias.....	55
1.4.2. Nuevos retos para las bibliotecas universitarias ante los ECTS.....	57
1.4.3. Una aproximación al concepto de Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación.....	61
1.4.4. Los servicios que potencialmente puede ofertar un CRAI	66
1.5. BIBLIOGRAFÍA	73
 CAPÍTULO II: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA SOBRE LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN ..	80
2.1. INTRODUCCIÓN.....	81
2.2. SÍNTESIS DE LA BÚSQUEDA BIBLIOGRÁFICA.....	81
2.2.1. Bases de datos consultadas:.....	81

2.2.2. Bases de datos españolas:	82
2.2.3. Catálogos colectivos:	83
2.2.4. Resultados más significativos de las búsquedas:	83
2.3. CONCLUSIONES	124

CAPÍTULO III: DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE SITIOS WEB SOBRE CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN

3.1. INTRODUCCIÓN	126
3.2. EJEMPLOS DE CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN	126
3.2.1. CRAI en Gran Bretaña	126
3.2.2. CRAI en Australia	136
3.2.3. CRAI en Estados Unidos	153
3.3. CONTEXTOS DE APRENDIZAJE UNIVERSITARIOS	158
3.4. ANÁLISIS DE CASOS	163
3.5. CONCLUSIONES	170

CAPÍTULO IV: ENCUESTAS AL PROFESORADO UNIVERSITARIO Y A LOS DIRECTIVOS DE BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS SOBRE LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN

4.1. INTRODUCCIÓN	177
4.2. ENCUESTA A DIRECTIVOS DE BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS	178
4.2.1. Introducción y procedimiento	178
4.2.2. Análisis de datos	179
4.2.3. Conclusiones	217
4.2. ENCUESTA AL PROFESORADO UNIVERSITARIO	221
4.2.1. Introducción y procedimiento	221
4.2.2. Análisis de los datos	224
4.2.3. Conclusiones	229

CAPÍTULO V: GRUPOS DE DISCUSIÓN ENTRE EL PROFESORADO UNIVERSITARIO Y DIRECTIVOS DE LAS BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS SOBRE LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN

5.1. OBJETIVOS DEL ESTUDIO	232
5.2. PROCEDIMIENTO	232
5.2.1. Características y composición de los grupos de discusión	235
5.2.2. Desarrollo de las sesiones de discusión	239
5.3. RESULTADOS	241
5.3.1. Informe local de la Universidad de Barcelona	241
5.3.1.1. Características de la composición del grupo de discusión	242
5.3.1.2. Desarrollo de la sesión de discusión	243
5.3.1.3. Análisis de los datos	244
5.3.1.4. Conclusiones del grupo	259

5.3.2. Informe local de la Universidad Carlos III de Madrid	266
5.3.2.1. Primera sesión (Fecha: 14-06-2004).....	266
5.3.2.2. Segunda sesión (Fecha: 18-06-2004).....	270
5.3.3. Informe local U. Complutense.....	277
5.3.3.1. Participantes.....	277
5.3.3.2. Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia.	278
5.3.3.3. Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria.	279
5.3.3.4. Conocimiento sobre el CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación).....	281
5.3.4. Informe local de la Universidad de Extremadura.....	283
5.3.4.1. Características de la composición del grupo de discusión.....	283
5.3.4.2. Desarrollo de la sesión de discusión.....	285
5.3.4.3. Análisis de los datos	286
5.3.5. Informe local de la Universidad de La Laguna	312
5.3.5.1. Características de la composición del grupo de discusión.....	312
5.3.5.2. Desarrollo de la sesión de discusión.....	314
5.3.5.3. Análisis de datos	315
5.3.5.4. Conclusiones del grupo.....	319
5.3.6. Informe local de la Universidad de Sevilla	322
5.3.6.1. Características y composición del “Grupo de Discusión CRAI” en la U. de Sevilla	323
5.3.6.2. Organización, localización y desarrollo del “G.D. CRAI” en la U. de Sevilla	327
5.3.6.3. Análisis de los datos producidos en el “G.D. CRAI” de la U. de Sevilla: Matriz descriptivo-interpretativa de los discursos producidos por cada persona y colectivo profesional universitario en las tres dimensiones del estudio CRAI.	332
5.3.6.4. Conclusiones y propuestas de actuación respecto del desarrollo de los CRAIs en la Universidad de Sevilla	358
5.3.7. Informe local de la Universidad de Valladolid.....	365
5.3.7.1. Características de la composición del grupo de discusión.....	365
5.3.7.2. Desarrollo de la sesión de discusión.....	366
5.3.7.3. Análisis de los datos	368
5.3.7.4. Conclusiones del grupo.....	390
5.3.8. Informe local de la Universidad del País Vasco.....	391
5.3.8.1. Introducción al grupo de discusión.....	391
5.3.8.2. Síntesis y conclusiones del grupo de discusión	392
5.3.8.3. Conclusión: gestión del cambio.....	397
5.3.9. Informe local de la Universidad Pompeu Fabra	398
5.3.9.1. Introducción.....	398
5.3.9.2. Características de la composición del grupo de discusión.....	399
5.3.9.3. Desarrollo de la sesión de discusión.....	400
5.3.9.4. Análisis de los datos	401
5.3.9.5. Conclusiones del grupo de discusión.....	414
5.4. ANÁLISIS CONJUNTO DE LOS INFORMES LOCALES.....	419
5.4.1. Matrices analíticas correspondientes a la Dimensión I: “Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia”.	419

5.4.2. Matrices analíticas correspondientes a la Dimensión II: “Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria”.....	426
5.4.3. Matrices analíticas correspondientes a la Dimensión III: “Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)”.....	435
5.5. INTERPRETACIONES Y CONCLUSIONES GENERALES.....	444
5.5.1. Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia.....	444
5.5.2. Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria ..	455
5.5.3. Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)	486
 CAPÍTULO VI: LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN. UNA GUÍA	
INTRODUCTORIA	528
6.1. INTRODUCCIÓN.....	529
6.2. LA DOCENCIA UNIVERSITARIA Y LOS CRÉDITOS EUROPEOS. ENSEÑAR Y APRENDER EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI	530
6.2.1. El contexto europeo: los retos de los ECTS	530
6.2.2. El nuevo paradigma docente ante la reforma del proceso enseñanza-aprendizaje en la educación superior.....	532
6.2.3. Enseñar y aprender en la universidad del siglo XXI	534
6.2.4. Visiones sobre el conocimiento.....	535
6.2.5. Entornos de aprendizaje que fomentan la participación y la implicación de los estudiantes.....	536
6.2.6. El papel de la tutoría en una visión de la docencia centrada en el aprendizaje para la comprensión.....	539
6.2.7. Cambios en la organización de los centros.....	540
6.2.8. Una sospecha y un reclamo para concluir	541
6.3. DE LA BIBLIOTECA UNIVERSITARIA A LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN (CRAI)	542
6.3.1. Una aproximación al concepto de Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación.....	543
6.3.2. Los servicios que potencialmente puede ofertar un CRAI	549
6.4. MODELOS CRAI EN UNIVERSIDADES EXTRANJERAS. ANÁLISIS DE CASOS	556
6.4.1. Análisis de casos.....	561
6.4.2. Actividades	564
6.4.3. Recursos	564
6.4.4. Organización.....	565
6.4.5. ¿Qué hemos aprendido?.....	567
6.5. LO QUE OPINAN LOS BIBLIOTECARIOS Y LOS PROFESORES SOBRE LOS CRAI EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS	572
6.5.1. ¿Qué nos dicen los cuestionarios?	573
6.5.2. ¿Qué nos aportan los grupos de discusión?	579
ANEXOS.....	598
Anexo 1: Cuestionarios a los directivos de las bibliotecas universitarias	599
Anexo 2: Preguntas para el profesorado universitario.....	607

INTRODUCCIÓN

Sobre el propósito y objetivos de este estudio

Este informe está elaborado por un conjunto de docentes e investigadores universitarios integrados en la RETIE (Red de Tecnología e Innovación Educativa)¹ en colaboración con el Grupo de Trabajo² de la línea 1 del Plan Estratégico (2003-06) de la REBIUN (Red de Bibliotecas Universitarias)

El motivo que impulsó a este colectivo de investigadores fue explorar el papel que habrían de jugar las bibliotecas universitarias en el nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje que se deriva de la implantación de los denominados “créditos europeos” (ECTS). En este sentido, e inspirándonos en el citado plan estratégico de la REBIUN, nos propusimos elaborar un estudio que analizara la definición, organización, servicios y funciones de un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) en el actual contexto de innovación pedagógica en el que se encuentra la docencia universitaria como consecuencia de los procesos de convergencia europea y de adaptación a las nuevas características de la sociedad informacional.

¿Qué es un CRAI?, ¿qué servicios y funciones debe desarrollar? ¿qué papel debe jugar en el proceso de implantación de los créditos europeos?, ¿qué relación existe entre un CRAI y los distintos modelos de docencia universitaria?, ¿qué experiencias de centros de recursos existen en otros países?, ¿existe un modelo único de CRAI o por el contrario existen distintos enfoques en su organización y gestión?, ¿cuáles son las dificultades más relevantes con las que se enfrentan las actuales universidades españolas ante el proceso de transformarse en un CRAI?.

¹ Esta red fue aprobada por el Ministerio de Ciencia y Tecnología en 2003 con la finalidad de desarrollar estudios e investigaciones sobre esta temática. Han participado investigadores de las universidades de Barcelona, Carlos III de Madrid, Complutense de Madrid, Extremadura, La Laguna, País Vasco, Sevilla, y Valladolid.

² Línea 1: Impulsar la construcción de un nuevo modelo de biblioteca universitaria, concebida como parte activa y esencial de un sistema de recursos para el aprendizaje y la investigación (CRAI). El grupo está formado por los directores de las Bibliotecas de las universidades de Alcalá de Henares, Universidad Carlos III de Madrid, Universitat de les Illes Balears, Universitat Pompeu Fabra, y coordinados por la Universidad de Sevilla.

Estas fueron algunas de las cuestiones que guiaron al presente estudio por lo que nos propusimos elaborar un modelo teórico de lo que debiera ser un Centro de Recursos del Aprendizaje e Investigación (CRAI) vinculándolo con los modelos de enseñanza-aprendizaje universitario y los ECTS , analizar casos concretos de centros de recursos existentes en universidades extranjeras e identificar las opiniones y valoraciones que realizan los directores/responsables de las bibliotecas universitarias españolas con relación a transformar los actuales servicios bibliotecarios en centros de esta naturaleza. Posteriormente se incorporó también el análisis de las perspectivas y conocimientos del profesorado sobre los CRAI. Con toda esa información, a modo de síntesis, elaboramos una guía sobre los CRAI.

De forma más específica los objetivos concretos desarrollados en este estudio fueron:

1. Realizar una revisión teórica que definiese conceptualmente que es un centro de recursos del aprendizaje, las funciones y tareas del mismo en una institución universitaria en el marco de la convergencia europea de la educación superior.
2. Desarrollar una búsqueda, selección y análisis de distintos ejemplos de centros de recursos universitarios tanto en el contexto europeo, norteamericano y australiano.
3. Encuestar a distintos responsables de Bibliotecas Universitarias españolas para que valoren las potencialidades y dificultades de transformación de las bibliotecas en centros de recursos.
4. Indagar las opiniones del profesorado hacia las bibliotecas y el grado de información que poseen sobre un CRAI
5. Sugerir y ofrecer pautas, a modo de Guía, sobre los servicios y organización de un centro de recursos del aprendizaje y la investigación en el actual contexto de convergencia europea de la universidad española.

Con este estudio no pretendemos ofrecer un documento cerrado y definitivo sobre la problemática que rodea a la configuración de los Centros de Recursos en las distintas universidades españolas. Por el contrario, pretendemos que este informe sea entendido y utilizado como un documento que ofrece interrogantes y algunas pistas, sugerencias e ideas sobre la renovación de las prácticas de enseñanza-aprendizaje universitarias así como los servicios que potencialmente pueden desarrollar los CRAI en este contexto. Este informe, en consecuencia, quisiéramos que fuera leído más como un punto de partida que de llegada para seguir analizando y reflexionando, entre todos, - docentes, investigadores y bibliotecarios- cara a mejorar la calidad de la enseñanza e investigación de la universidad española. Máxime ante los nuevos retos que representa la convergencia europea de los estudios superiores.

Sobre la organización de los capítulos de este informe

Este informe lo hemos estructurado en torno a seis grandes capítulos tal como a continuación se indica:

El **primer capítulo** titulado *La docencia universitaria, los créditos europeos y el papel de la bibliotecas como centros de recursos para el aprendizaje y la investigación* pretende ofrecer las principales bases teóricas o conceptuales que guían el presente estudio. Para ello describimos el concepto de crédito europeo o ECTS y el de competencia como eje en torno al cual debe girar la metodología de enseñanza universitaria. Explicitaremos, posteriormente, nuestra visión o concepción de las características psicopedagógicas que debe tener un modelo de enseñanza-aprendizaje coherente con este planteamiento y que supongan una innovación de los métodos docentes tradicionales. Finalizaremos un análisis del papel de las bibliotecas en la implementación de dichos ECTS y abordaremos la conceptualización y potenciales servicios de un CRAI. Adelantamos que definiremos estos CRAI en torno a cuatro conceptos básicos: la optimización de recursos, la gestión de la información, el apoyo a la docencia y el aprendizaje, y la alfabetización múltiple.

El **segundo capítulo** está dedicado a presentar los resultados de la búsqueda y revisión bibliográfica del concepto de “centro de recursos para el aprendizaje” (Learning Resources Center, Learning Center y otros) tanto a través de bases de datos especializadas en publicaciones científicas (EBSCO, ELSEVIER, ERIC, ...) como a través de buscadores de recursos web en Internet. Asimismo tenemos que indicar que el citado grupo de trabajo de la REBIUN nos proporcionó una bibliografía básica que dicho grupo ya disponía. Asimismo, las ponencias presentadas en las Jornadas Rebiun organizadas en 2003 y 2004 nos proporcionaron información valiosa sobre algunos de los textos más relevantes en torno a esta cuestión, y de los mismos somos deudores. A partir de la recopilación del conjunto de esta información bibliográfica seleccionamos algunos documentos de los que ofrecemos una breve reseña de su contenido.

El **tercer capítulo** ofrece una descripción de ejemplos de Centros de Recursos Universitarios en distintas universidades extranjeras. Su búsqueda se realizó a través de Internet, empleando motores y robots de búsqueda como Google y otros similares. Esta búsqueda se focalizó fundamentalmente en el contexto universitario de lengua inglesa (EE. UU., Gran Bretaña, Australia) y algunos del centro de Europa. Con este estudio se pretendió elaborar una especie de catálogo de fichas en las que se describen los servicios y la organización de estos centros indicándose su dirección para su consulta electrónica. Al igual que antes tenemos que agradecer al grupo de trabajo 1 de la Rebiun que nos proporcionara un listado inicial de aquellos CRAI extranjeros que consideraban debieran figurar en este estudio.

El **cuarto capítulo** describe y presenta los resultados de una investigación a través de cuestionario on line destinado a recoger las opiniones de responsables/directores de Bibliotecas Universitarias españolas. Se pretendió recoger las perspectivas y valoraciones de estos expertos con relación a las siguientes dimensiones:

- Valoración de la necesidad y relevancia de los CRAI ante el nuevo modelo de docencia universitaria
- Conocimiento que poseen sobre características de un CRAI
- Problemas y dificultades percibidas actualmente para desarrollar un CRAI

- Propuestas organizativas y de servicios de un CRAI en el contexto de su universidad

El cuestionario fue elaborado por el equipo de investigación y negociado posteriormente con el grupo de trabajo de la Rebiun que a su vez se encargó de su difusión entre todas las bibliotecas adscritas a dicha Red. De las casi setenta universidades españolas que existen en la actualidad respondieron a dicho cuestionario más de cuarenta directores bibliotecarios.

Aunque en el proyecto inicial no estaba planificado, se consideró oportuno elaborar un breve cuestionario destinado al profesorado universitario con la finalidad de indagar el conocimiento que éstos poseen sobre algunas cuestiones en torno al CRAI. Para ello, y en colaboración con el proyecto denominado *Estudio sobre la viabilidad de las propuestas metodológicas derivadas de la aplicación del crédito europeo por parte del profesorado de las universidades españolas, vinculadas a la utilización de las TICs en la docencia y la investigación* (EA2004-0042) también financiado en la presente convocatoria, se incorporaron algunas cuestiones en el cuestionario que este equipo distribuyó. Los resultados más destacables los hemos incorporado a este capítulo.

El **quinto capítulo** continúa indagando en las perspectivas, conocimientos y valoraciones tanto de los técnicos bibliotecarios como del profesorado, pero empleando otra técnica de recogida de datos. Frente a un instrumento, como es el cuestionario, que nos ofrece información cuantitativa, en este capítulo damos cuenta de los resultados obtenidos mediante la utilización de la técnica de investigación cualitativa denominada “grupos de discusión” celebrados en nueve universidades diferentes: Barcelona, Carlos III de Madrid, Complutense de Madrid, Extremadura, La Laguna, País Vasco, Pompeu Fabra de Barcelona, Sevilla, y Valladolid. Estos grupos estaban formados por distintos docentes acompañados de algún miembro de la biblioteca universitaria, y en algún caso, también participó algún responsable del equipo de gobierno de dicha universidad. Los grupos fueron organizados por cada uno de los coordinadores del equipo de investigación en colaboración con el director/a de su biblioteca universitaria. En este sentido, hemos de agradecer nuevamente al grupo de trabajo de la Rebiun su apoyo y colaboración en facilitar esta tarea.

Finaliza este informe con un **sexto capítulo**, que a modo de síntesis y adoptando el formato de guía, da cuenta de las ideas más destacables que este equipo de investigación deriva de los capítulos precedentes y que, pueden servir como punto de inflexión para el debate y reflexión sobre el papel de la biblioteca universitaria en el actual contexto de innovación tanto curricular como pedagógica impulsada por el proceso de convergencia europea. En este sentido, queremos destacar la necesidad de estrechar lazos y vías de comunicación entre unos profesionales y otros, entre los docentes y los bibliotecarios como agentes que, con misiones distintas, pero convergentes inciden en la mejora de la calidad de la docencia e investigación universitaria.

Solamente resta indicar, como se ha ido expresando en las líneas precedentes, que este estudio difícilmente se hubiera realizado sin la plena colaboración del grupo de trabajo de la línea 1 del Plan Estratégico de la Rebiun con el equipo investigador que lo firma. Lógicamente, este proceso ha tenido dificultades, quizás inevitables, fruto de la distancia física, los estrechos límites temporales para la realización del estudio, las culturas e intereses específicos de cada colectivo profesional, así como compaginar las distintas responsabilidades de unos y otros en nuestras respectivas universidades. Pero, al menos, tenemos la satisfacción de que la experiencia ha resultado ser altamente enriquecedora y abierta a potenciales vías de colaboración para el futuro.

CAPÍTULO I

***LA DOCENCIA UNIVERSITARIA, LOS CRÉDITOS EUROPEOS Y
EL PAPEL DE LA BIBLIOTECAS COMO CENTROS DE RECURSOS
PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN***

1.1. INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación superior están sufriendo, de modo similar a como ocurre en otras muchas organizaciones sociales, un proceso de reconversión o transformación buscando su adaptación a las características de la sociedad contemporánea. Desde hace años distintos informes nacionales e internacionales alertan sobre la urgencia de que las instituciones de educación superior deben adaptarse a las características de un mundo globalizado en el que el conocimiento se genera e innova de forma acelerada y se difunde con rapidez, en el que las tecnologías de la información y comunicación invaden casi todos los ámbitos de nuestra sociedad, en el que se están produciendo profundos cambios en los valores, actitudes y pautas de comportamiento cultural en las generaciones jóvenes, en el que el mercado laboral demanda una formación más flexible, en el que nuevos colectivos sociales precisan más formación de grado superior.

Por otra parte, las universidades europeas en general, y las españolas en particular están inmersas en un proceso de reformas buscando crear un espacio común para la enseñanza universitaria. Además de reorganizar y unificar la estructura de titulaciones universitarias europeas en tres niveles básicos (titulaciones de grado, postgrado y doctorado) una de las medidas más importantes que se adoptan para poder conseguir un sistema de titulaciones comprensible y comparable a nivel europeo es el sistema de créditos europeos, ECTS (European Credits Transfer System), entendiéndose el concepto de crédito como la unidad de valoración de la actividad académica en términos del volumen o carga de trabajo que el estudiante debe realizar para alcanzar los objetivos educativos. La comprensión y aceptación de esta nueva conceptualización del crédito como unidad de medida académica es uno de los principales desafíos con los que se encuentra el sistema educativo universitario español, ya que, hasta el momento, se ha trabajado con el crédito como medida de duración temporal de la docencia impartida por el profesorado universitario.

Esta nueva configuración de las enseñanzas universitarias, es indudable, que requieren innovar el modelo convencional de docencia universitaria desarrollado en el contexto español. Es indudable que esta nueva conceptualización de la docencia universitaria, si no se quiere que se reduzca a meras transformaciones epidérmicas y superficiales en los

títulos, requiere profundas modificaciones en las concepciones educativas y en las prácticas docentes del profesorado universitario. Esta innovación significa asumir un modelo educativo de la enseñanza superior apoyado, al menos, desde los siguientes ejes:

- De la educación centrada en la enseñanza del profesorado a la educación centrada en el proceso de aprendizaje del alumnado
- Del aprendizaje terminal y "para siempre" al de aprendizaje a lo largo de la vida
- Del rol del profesorado como transmisor de contenidos al de facilitador de competencias, por utilizar la terminología al uso en los documentos oficiales.
- Utilización de las nuevas tecnologías como recursos para el apoyo de la actividad docente, y para el trabajo autónomo del alumnado.

Lo que es evidente, es que este nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje apoyado en mayor tiempo y autonomía de trabajo del alumno para que elabore y construya el conocimiento requiere, como condición necesaria, la disponibilidad de espacios y recursos que apoyen su aprendizaje, y estén coordinados con los equipos docentes de cada universidad. Hasta la fecha, el lugar o espacio que ofertaban los recursos de apoyo al alumnado eran las bibliotecas universitarias. Pero actualmente, este planteamiento empieza a resultar insuficiente proponiéndose, como alternativa de futuro, el concepto de Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.

A continuación, a modo de fundamentación teórica del estudio realizado, presentaremos y describiremos algunas ideas y conceptos claves y sustantivos para poder entender el proceso de reconversión/adaptación/transformación de los tradicionales servicios bibliotecarios de apoyo a la docencia, el aprendizaje y la investigación, en un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.

Hemos estructurado este marco o capítulo teórico en tres grandes apartados. En el primero daremos cuenta del actual proceso de convergencia europea de los estudios

superiores dedicando una atención especial a las implicaciones didácticas del llamado “crédito europeo” así como al concepto de “competencias” como elemento sustantivo en la formación del alumnado universitario. En un segundo apartado abordaremos cuestiones relativas a las distintas concepciones de la enseñanza universitaria explicitando aquellos rasgos más destacables de un modelo de aprendizaje apoyado en la construcción del conocimiento por parte del alumnado a partir de situaciones problemáticas. Modelo, que desde nuestra perspectiva, es el que debiera ser implementado con los créditos europeos. La puesta en práctica de una concepción psicodidáctica de esta naturaleza requiere importantes innovaciones pedagógicas en el modo de enseñar y aprender universitarios. Se cierra este capítulo con un apartado destinado a analizar y caracterizar el papel de la biblioteca en este nuevo contexto, ofreciendo una aproximación al concepto de Centro de Recursos para el Aprendizaje, y apuntando algunos de sus principales servicios. En este sentido, queremos destacar, que el CRAI no puede ser entendido como un mero problema reorganizativo de los servicios bibliotecarios, sino que debiera estar estrechamente vinculado a un determinado modelo de enseñanza-aprendizaje y concepción de la docencia e investigación universitaria en la línea que hemos apuntado anteriormente.

1.2. LA CONVERGENCIA EUROPEA DE EDUCACIÓN SUPERIOR: INICIATIVAS PARA UN CAMBIO EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA

Juan de Pablos (Universidad de Sevilla)

1.2.1. Introducción

La Unión Europea es hoy una realidad política con avances visibles y resultados muy importantes en la línea de construir un Estado transnacional europeo. Ese desarrollo ha sido desde el principio complejo y no ha estado exento de dificultades. Su origen hay que buscarlo en el año 1950 cuando el ministro de asuntos exteriores de la República Francesa, Robert Schuman, propuso integrar las industrias del carbón y el acero de Europa Occidental. El resultado fue la creación en 1951 de la Comunidad Europea del Carbón y del Acero (CECA) con seis países miembros: Bélgica, Alemania Occidental, Luxemburgo, Francia, Italia y Holanda. La CECA evolucionó hacia fórmulas más complejas, de manera que en el plazo de unos años estos países decidieron avanzar e integrar otros sectores de sus economías. En 1957 se firmaron los Tratados de Roma por los que se crearon la Comunidad Europea de la Energía Atómica (Euratom) y la Comunidad Económica Europea (CEE). Los Estados miembros querían así eliminar las barreras comerciales entre ellos y crear un "mercado común". En 1967 se fusionaron las instituciones de las tres Comunidades Europeas. A partir de entonces sólo existió una única Comisión y un único Consejo de Ministros, así como el Parlamento Europeo.

La Unión Europea (UE) ha crecido en tamaño y objetivos a lo largo del tiempo mediante sucesivas ampliaciones. Dinamarca, Irlanda y el Reino Unido se unieron en 1973 a los seis miembros iniciales, seguidos por Grecia en 1981, España y Portugal se incorporaron a la UE en 1986, y Austria, Finlandia y Suecia en 1995. La actual Unión Europea acaba de acoger a diez nuevos países en mayo de 2004. Es decir, su composición actual es de 25 Estados. La Unión Europea no es un Estado, pero el Tratado Constitucional aprobado en junio de 2004 por los dirigentes políticos de los 25

miembros, culmina un proceso en el que por encima de las leyes y las políticas nacionales se establecen la política y el derecho comunitarios.

Lo que inicialmente tomó forma como una iniciativa para preservar los intereses económicos de seis países europeos, hoy tiene elementos bastante sólidos para ser considerado algo en camino de constituirse en un Estado de Estados. El desarrollo lógico de los diferentes campos en clave comunitaria también ha afectado, como no podía ser de otra manera, al ámbito educativo.

1.2.2. La educación en la Unión Europea

Diferentes iniciativas encaminadas a favorecer la movilidad de los estudiantes y profesores entre los países de la Unión Europea han tenido como objetivo fomentar el entendimiento entre las diferentes culturas nacionales. Los dos programas principales de la Unión Europea en este campo son el programa de formación profesional y aprendizaje permanente Leonardo da Vinci y el programa educativo Sócrates. En ambos programas se invierten más de 400 millones de euros cada año. El programa Leonardo da Vinci fomenta los intercambios internacionales y los proyectos transfronterizos en el ámbito de la formación profesional. Está dirigido a fomentar la innovación y el espíritu empresarial, mejorar la calidad de la formación y facilitar la obtención y la utilización de la formación y las competencias profesionales en otros países europeos. El programa se complementa con los trabajos del Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, cuya sede se encuentra en la ciudad griega de Salónica.

El programa Erasmus es un antecedente y, probablemente también, el más conocido, ahora integrado en Sócrates. Destina más de 100 millones de euros cada año a becas para que estudiantes y profesores pasen un período de tiempo en universidades de otros países europeos. En este programa participan dos mil universidades. Se estima que el número de estudiantes que habrán estudiado en otra universidad gracias al programa Erasmus en 2007 será de dos millones. Un nuevo programa, Erasmus Mundus, creado en el año 2004, está dirigido a fomentar la creación de cursos de postgrado ofertados por

un consorcio de, al menos, tres universidades en, al menos, tres países europeos. El programa Erasmus Mundus concede becas para asistir a estos cursos a cualquier estudiante, independientemente de su país de origen. Sócrates incluye también otros programas específicos como Grundtvig, para que los estudiantes adultos junto con sus profesores puedan desarrollar redes y materiales didácticos. Los programas Comenius para los colegios y sus respectivos maestros, de los cuales se benefician más de 10.000 colegios cada año. El programa Lingua promueve el aprendizaje de idiomas, en especial de las lenguas minoritarias. Minerva, se ha creado específicamente para la aplicación de las nuevas tecnologías en la educación. eLearning fomenta el uso de ordenadores, herramientas multimedia e Internet. Finalmente, Europass es una iniciativa dirigida a la formación profesional, aplicada a períodos de formación en alternancia o de aprendizaje en otro país. Puede emplearse para cualquier tipo de formación no universitaria, independientemente de que se financie o no por un programa de la UE.

1.2.3. Los retos de la enseñanza superior en la UE

La Unión Europea fomenta la convergencia y las cualificaciones equiparables dentro de la educación superior a través de iniciativas coordinadas que buscan elementos de compatibilidad en los sistemas educativos de sus países miembros. La creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) completamente desarrollado en el año 2010, basado en el llamado «Proceso de Bolonia», busca promover la calidad, la compatibilidad y una mejora en la preparación profesional de los estudiantes universitarios. A partir de los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad, esta iniciativa persigue determinados objetivos estratégicos, como el incremento del empleo en la Unión Europea y la conversión del sistema Europeo de Formación Superior en un reclamo de calidad para estudiantes y profesores de otras partes del mundo. Son seis los objetivos recogidos en la Declaración de Bolonia:

- La adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, mediante la implantación de un Suplemento al Diploma.

- La adopción de un sistema basado, fundamentalmente, en dos ciclos principales: grado y postgrado.
- El establecimiento de un sistema de créditos, como el sistema ECTS.
- La promoción de la cooperación Europea para asegurar un nivel de calidad para el desarrollo de criterios y metodologías comparables.
- La promoción de una necesaria dimensión Europea en la educación superior con particular énfasis en el desarrollo curricular.
- La promoción de la movilidad y remoción de obstáculos para el ejercicio libre de la misma por los estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y otras Instituciones de enseñanza superior europea.

La primera conferencia de seguimiento del proceso de Bolonia tuvo lugar en Praga, en el mes de mayo de 2001. En septiembre de 2003, se realizó en Berlín la segunda reunión de Ministros de Educación. Y en mayo de 2005 está previsto el siguiente encuentro en la ciudad de Bergen (Noruega).

Como se ha mencionado, uno de los objetivos consiste en el establecimiento de un sistema de transferencia y acreditación de créditos. En la Declaración de Bolonia (1999) y en la Conferencia de Praga (2001) se confirma la adopción de unas bases comunes en relación a las titulaciones universitarias impartidas por las universidades europeas. La fórmula adoptada se basa en un sistema de créditos que permita su transferibilidad y acumulación. Estas decisiones, junto con el establecimiento de una serie de mecanismos de control de la calidad mutuamente reconocidos por los países vinculados a este proceso, “harán más compatible, atractiva y competitiva la educación superior europea. La implantación de este sistema de créditos y del Suplemento europeo al título será un paso en esa dirección (Informe de la reunión de Ministros de Educación Europeos, responsables de la educación superior, Praga, mayo de 2001, párrafo 8). En este contexto, el sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS) constituye una aportación clave.

El crédito europeo ECTS y la formación por competencias

En el caso de España, uno de los países involucrados en el proceso de creación de un Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES), se han tomado una serie de iniciativas apoyadas fundamentalmente por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA). Entre ellas, en el verano de 2000, una serie de universidades aceptó colectivamente la propuesta formulada en Bolonia y desarrolló un proyecto piloto, institucionalmente denominado “Tuning-Sintonizar las estructuras educativas de Europa” (Universidad de Deusto, 2003). Unas 100 instituciones han participado en la primera fase del proyecto (2000-2002), que ha sido coordinado por las universidades de Deusto y Groningen. Sus objetivos fundamentales han sido los de adoptar un sistema de titulaciones reconocibles y comparables; la aceptación de una estructura académica de grado basada en dos ciclos y el establecimiento de un sistema de créditos. Este estudio ha sido aplicado a siete áreas temáticas: Administración y Dirección de Empresas, Química, Ciencias de la Educación, Geología, Historia, Matemáticas y Física.

En cuanto al objetivo que persigue el establecimiento de un sistema de créditos, el proyecto Tuning, se ha apoyado en gran medida en la identificación y definición de competencias genéricas y específicas de cada una de las áreas temáticas mencionadas. Y a partir de ellas, tener la posibilidad de formular un conjunto de propuestas vinculadas a metodologías de enseñanza y evaluación, coherentes con los objetivos de partida.

El término competencia se halla estrechamente ligado a conceptos como aptitudes y rasgos de personalidad. Sin embargo hay diferencias entre estos conceptos. Los últimos van ligados a aspectos ligados a los individuos, mientras las competencias van unidos a la puesta en práctica de forma integrada de aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquiridos. Están por otra parte estrechamente relacionada con los valores y los contextos locales de acción. Las competencias se ponen en escena, por tanto en el marco de situaciones concretas, contextos y actividades o tareas. “La competencia es un conjunto de conductas organizadas en el seno de una estructura mental, también organizada y relativamente estable y movilizable cuando es preciso”

(Lévy-Leboyer, 2003, 40). En consecuencia, las competencias están vinculadas a una actividad o a una tarea determinada.

1.2.4. La formación por competencias en el sistema universitario

El concepto de competencia aparece hace más de 20 años (Zabalza, 2003), asociado a requisitos (conocimientos, actitudes y habilidades) que predicen el éxito profesional, personal y vital. Esta denominación cubre un nuevo espacio formativo en tanto va más allá de los resultados escolares y los test de inteligencia como factores explicativos del triunfo y eficacia laboral.

Las competencias se hacen presentes en la formación universitaria cuando se plantea la convergencia entre el sistema formativo y los modos de producción.

En las últimas décadas, en la formación universitaria, se pueden observar distintos planteamientos derivados de las relaciones entre universidad y mercado laboral. En décadas anteriores cuando la formación universitaria se entendía separada de las actividades de producción y de servicios, la enseñanza se centraba en la adquisición de conocimientos disciplinares especializados, en la información y en la acumulación de conocimientos. Los lectores, no muy jóvenes, todavía podrán recordar el modelo universitario español de la década de los 70, en el que no se planteaba en ningún momento la orientación laboral o profesional de las materias. Las pautas para promover el desarrollo de competencias (profesionales, intelectuales, personales) en ningún momento se hacen explícitas en este modelo de formación.

Esta forma de entender la formación universitaria queda obsoleta a partir de la década de los ochenta como consecuencia de la crisis económica y la fuerte competencia comercial entre países, que origina a su vez dificultad en el acceso a los puestos de trabajo y su mantenimiento. El interés por el desarrollo de competencias surge, por tanto, como respuesta a estos nuevos retos económicos y sociales. Esta nueva situación hace volver la mirada hacia los recursos humanos que las empresas disponen para

subsistir en esa competencia y poder mantenerse en el circuito laboral y económico. Ello requiere de habilidades y competencias más allá de los conocimientos académicos y de un cambio en el papel de la formación. Las empresas se ven avocadas a invertir en formación y a esforzarse por desarrollar competencias profesionales en sus trabajadores. La adquisición de competencias se convierte en un importante foco de la formación en las empresas que se realiza en el transcurso del propio trabajo y mediante este.

En esta segunda etapa por tanto, la formación no precede al trabajo sino que camina a la par, lo acompaña. Indicadores de este modelo los encontramos en la proliferación de cursos de formación en empresas para empleados y el nacimiento de master dirigidos a formar en competencias de gestión, organización y dinamización de empresas.

Posteriormente la globalización y la fuerte incursión de las tecnologías de la información y la comunicación originan una nueva estructura social y un nuevo tipo de sociedad -sociedad del conocimiento-. La sociedad del conocimiento tiene un perfil propio que la hacen distinta de los modelos industriales anteriores. Castell, entre otros autores, la describen con una serie de características propias. En primer lugar el conocimiento como capital y principal fuente de productividad. En segundo lugar la enorme capacidad de penetración de las tecnologías de la información y la comunicación en el conjunto de la sociedad. En tercer lugar la interconexión, a través de las tecnologías de la información y la comunicación, de todo el sistema y redes sociales. Y en cuarto lugar la flexibilidad y el gran potencial de realizar innovaciones y cambios en el sistema. A ello hay que añadir el valor de la innovación como factor clave para ser competitivo y crear mercados. Este nuevo modelo social, político, económico y tecnológico origina nuevas necesidades formativas universitarias. Este modelo se hace presente, por ejemplo, en la unanimidad en formar en competencias relacionadas con el manejo de TIC, o desarrollar competencias relacionadas con la capacidad para manejar y gestionar información, dado que en el ámbito universitario uno de los efectos más claros y llamativos de la presencia de las TIC es el acceso a una gran cantidad de fuentes de información, de conocimientos y de investigación.

Otro cambio sustancial de esta nueva etapa es el papel social de las universidades como centros de formación y de aprendizaje a lo largo de la vida. Ello se materializa en la proliferación de cursos de especialización, postgrados y masters, y la cada vez más

estrecha relación entre universidad y empresas tanto a nivel de investigación como de formación, observándose una tendencia a la convergencia entre los sistemas formativos y el mundo económico.

La creación del Espacio Europeo de Enseñanza Superior plantea la necesidad de hacer compatible y transferible la formación universitaria entre los países europeos. Ello obliga a adaptar los sistemas nacionales mediante una mayor permeabilidad y compatibilidad entre ellos.

Puesto que la creación de un espacio común europeo en la enseñanza superior y la implantación del Crédito Europeo propone como reto arbitrar modelos de formación que incidan en el desarrollo de competencias deseables desde el punto de vista personal, social, económico y político, tres cuestiones resultan previas: qué se entiende por competencia, qué tipos de competencias pueden potenciarse en la formación universitaria y qué propuestas didácticas propician el desarrollo de competencias.

1.2.5. La utilidad del desarrollo por competencias

El proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) se inicia a finales de 1997 y se desarrolla en el marco de la OCDE. Parte del interrogante ¿Cuáles son las competencias claves para que una persona pueda tener éxito en la vida y pueda vivir de modo responsable, y para que una sociedad pueda afrontar los retos del presente y del futuro? Este interrogante muestra el interés por los resultados de la enseñanza y el aprendizaje tanto a nivel individual como social, teniendo más alcance que lo estrictamente profesional o laboral.

El proyecto DeSeCo se orienta a dilucidar las competencias que son importantes, necesarias o deseables para el bienestar personal, económico y social. Con este objetivo se pone en marcha un ambicioso proyecto en el que se implica a países de la OCDE, a expertos, administraciones, instituciones sociales, económicas, científicas, etc con el fin de definir y seleccionar competencias clave . Los resultados de estos trabajos se

exponen en foros internacionales desde el año 1999 hasta 2003. En el 2003 se redacta el informe final, documento de referencia imprescindible en cuanto al tema de competencias, modos de desarrollarlas y evaluarlas.

En el Proyecto DeSeCo la competencia se define “como la habilidad de cumplir las exigencias complejas exitosamente mediante la movilización de los prerequisites psicosociales” (Rychen, 2003, 7). En este concepto de competencia se pone énfasis en los resultados que la persona consigue a través de la acción, selección o forma de comportarse según las exigencias (bien sean profesionales, sociales y o personales). Estos aspectos relacionados con la demanda se complementan con referencia a una estructura interna, es decir, combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que conjuntamente pueden movilizarse para que la acción tomada resulte eficaz. Por tanto cabe decir que una competencia es una combinación de componentes personales (conocimientos, habilidades cognitivas, motivación, actitudes, emociones), de componentes sociales (conocimiento de los contextos) y de conductas (acciones, comportamientos, iniciativas).

Un ejemplo, cotidiano para el profesor universitario, puede ayudar a visualizar el concepto y las dimensiones implícitas en el mismo. La competencia para dar una conferencia sobre una temática especializada a un colectivo heterogéneo, implica en primer término un conocimiento de la temática y la habilidad para saber transmitirla. Esta habilidad es a su vez de naturaleza cognitiva e instrumental. Es decir, conlleva la capacidad de organizar la información y establecer conexiones entre ella. Pero a su vez implica disponer y gestionar recursos técnicos (transparencias, presentaciones multimedia, o recursos orales; chistes, experiencias, casos) para que la comunicación sea eficaz. Además son necesarias otras habilidades personales: p.e: entonación y modulación de la voz. Tonos monótonos y sin entonación producen desmotivación y falta de atención en el auditorio. ¿Qué otros elementos, además de los mencionados entran en juego para que la comunicación resulte eficaz?. La capacidad comunicativa va asociada también a una percepción y evaluación del contexto comunicativo. Los buenos comunicadores saben conectar con el público y eso supone que son hábiles para leer los contextos y auditorios y adaptarse a los mismos. Existen diferencias, por tanto, entre

oradores (competentes) que se adaptan a los momentos, circunstancias y auditorio, y otros, (no competentes), que emiten invariablemente su discurso con independencia de los contextos en los que se pone en práctica. Los resultados y efectos son totalmente distintos. La competencia se expresa a través de la acción que implica la movilización de todos los recursos anteriores. Dar una conferencia implica organizar estos elementos en un todo y en un acto comunicativo, incluyendo el dominio y control de factores personales emocionales no positivos (miedo a hablar en público, inseguridad, timidez, etc.) y potenciando las actitudes y emociones positivas(entusiasmo, convencimiento personal, etc) en aras de conseguir una comunicación eficaz.

Con este ejemplo pretendemos mostrar el componente multidimensional de la competencia en la que interactúan componentes aptitudinales, comportamentales, contextuales y sociales de forma ajustada e integrada.

El término competencia se halla estrechamente ligado a conceptos como aptitudes y rasgos de personalidad. Sin embargo hay diferencias entre estos conceptos. Estos últimos hacen referencia a dimensiones individuales, mientras las competencias van ligadas a la puesta en práctica de forma integrada de aptitudes, rasgos de personalidad y conocimientos adquirido, valores y lectura e interpretación a los contextos locales de acción. Las competencias se ponen en escena, por tanto en el marco de situaciones concretas, contextos y actividades o tareas. “La competencia es un conjunto de conductas organizadas en el seno de una estructura mental, también organizada y relativamente estable y movilizable cuando es preciso “ (Lévy-Leboyer, 2003, 40). En consecuencia, las competencias están vinculadas a una actividad o a una tarea determinada. Este aspecto lo distinguen también de las aptitudes, entendidas como rasgos latentes y potenciales.

Las competencias genéricas identifican los elementos compartidos que pueden ser comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender, tomar decisiones, diseñar proyectos, destrezas administrativas, etc. Las competencias genéricas se proponen organizadas en tres criterios o modalidades:

Competencias Instrumentales: se identifican con capacidades individuales de carácter cognitivo, metodológico, tecnológico y lingüístico, que posibilitan un desenvolvimiento académico básico del estudiante universitario.

Competencias Interpersonales: son capacidades individuales relativas a la capacidad de utilizar habilidades comunicativas y habilidades críticas. Destrezas sociales relacionadas con las habilidades interpersonales. Estas competencias tienden a facilitar los procesos de interacción social y cooperación.

Competencias Sistémicas: son capacidades que permiten aproximarse a la realidad en su complejidad de relaciones y no como un conjunto de hechos aislados. En el Proyecto Tuning se entienden como destrezas y habilidades que conciernen a los sistemas como totalidad. Suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver cómo las partes de un todo se relacionan y se agrupan. Estas capacidades incluyen la habilidad de planificar los cambios de manera que puedan hacerse mejoras en los sistemas, como un todo y diseñar a la vez nuevos sistemas. Las competencias sistémicas o integradoras requieren como base la adquisición previa de competencias instrumentales e interpersonales.

Uno de los aspectos que la línea de trabajo representada por el Proyecto Tuning ha propiciado, consiste en posibilitar la descripción de ámbitos y perfiles profesionales. Estudios posteriores han incidido en esta línea de desarrollo, de manera que ya es posible analizar propuestas concretas en el campo de la Pedagogía y la Educación Social (Grupo de Trabajo de Perfiles y Competencia, Marzo de 2004).

1.2.6. El nuevo paradigma docente ante la reforma del proceso enseñanza-aprendizaje en la educación superior

El nuevo paradigma docente surge como consecuencia de la aplicación de los mecanismos de armonización, que dan lugar a una metodología basada en el aprendizaje, centrada en el papel activo del estudiante. Por ello, en este proceso de

convergencia europea trasciende los límites de lo que ha venido siendo su función tradicional, soporte de la docencia y la investigación, y entra en juego un tercer elemento, el aprendizaje, que es nuclear dentro del nuevo modelo de universidad.

La implantación del sistema europeo de transferencia de créditos (ECTS) obliga a nuestras universidades a introducir cambios profundos, no sólo en sus políticas de profesorado, sino en algo más relevante, en las formas de transmitir el conocimiento a la principal razón de ser de estas instituciones: sus estudiantes. Las universidades se enfrentan a un paradigma docente que debe responder a nuevos métodos y técnicas de enseñanza que hagan prosperar el requerido proceso de renovación pedagógica y mejora del sistema educativo que implican los mecanismos de armonización europea. El modelo educativo que persigue el proceso de Bolonia se basa en el trabajo del estudiante y no en las horas de clase; se centra en su aprendizaje y no en la docencia de los profesores, dado que la nueva unidad de medida, el crédito europeo toma como referencia el volumen de trabajo que necesita un estudiante medio para aprender y superar una materia concreta, expresado en horas. Incluye clases teóricas y prácticas, todo tipo de actividades académicas dirigidas, tiempo dedicado al estudio y la preparación de exámenes, elaboración de trabajos, etc.

Desde el punto de vista del profesorado, esta nueva unidad de medida conlleva desterrar la mal llamada “carga docente”, para sustituirla por lo que se podría considerar “actividad académica”, que engloba no sólo las horas lectivas, sino también el tiempo dedicado a organizar, orientar y supervisar el trabajo de sus alumnos, así como a la preparación de exámenes y materiales didácticos que sirvan de guía en el aprendizaje.

Desde el punto de vista del estudiante, el crédito europeo exige modificar profundamente los hábitos de estudio y aprendizaje. Hasta ahora, en muchos casos, para aprobar una materia era suficiente con asistir regularmente a las clases, consultar la bibliografía básica incluida en los programas y estudiar los apuntes.

Como consecuencia de esta práctica habitual en las universidades españolas, las bibliotecas eran consideradas salas de estudio de los apuntes y lugares de consulta de manuales y textos básicos recomendados. Con la implantación de los nuevos planes, los

estudiantes deberán dedicar una parte importante de su tiempo a preparar sus propios temarios y trabajos, lo que les exigirá, no sólo hacer uso de las colecciones, sino acceder a los servicios y recursos de la Red, así como a una gran variedad de material docente que los profesores habrán de generar. Y si los docentes han venido utilizando las bibliotecas, principalmente, como soporte de su docencia y medio básico de su actividad investigadora, habrán ahora de considerarlas desde una perspectiva más amplia, pues serán espacios fundamentales para la generación de materiales orientados a la formación y mejora de competencias básicas y específicas, en distintos soportes, que formen parte de la programación ordinaria de las asignaturas de los nuevos planes de estudio.

Hacer realidad este modelo conlleva impulsar cambios sustanciales en los cometidos de docentes y discentes, cambios que implican la adaptación de las metodologías de enseñanza y de los objetivos formativos, la innovación en las funciones y técnicas docentes, la institucionalización de tutorías curriculares y atención personalizada, así como la preparación de guías y materiales didácticos de asignaturas.

1.2.7. Nuevos retos para las bibliotecas universitarias

Las bibliotecas universitarias son componente esencial del nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje, debido a su favorable posición estratégica: organizan y permiten el acceso a los recursos de información necesarios, disponen de personal cualificado para orientar e informar, y cuentan con una larga trayectoria en el uso de tecnologías para la gestión de información. Gozan de experiencia consolidada en la prestación de servicios y formación de usuarios, y de amplitud de horarios. Además, la automatización de sus procesos y servicios permite a la comunidad universitaria acceder a los recursos que gestiona desde cualquier punto de la Red. Todo lo cual, exige también un proceso de adaptación que permita modificar hábitos y dinámicas de trabajo, desarrollar nuevos lenguajes fácilmente comprensibles y aprovechables por aquellos a los que debe dirigirse.

Nuevas propuestas como la creación de los centros de recursos para el aprendizaje (CRAI) fundados en los últimos años en las universidades británicas de Bath, Bradford, East London, Glamorgan, Hertfordshire, Leeds Metropolitan, London Guildhall, Luton y Sheffield Hallam, responden a una estructura que integra servicios y recursos bibliotecarios, tecnológicos y audiovisuales; sistemas de información; e instalaciones y medios para la edición electrónica y la creación de materiales interactivos, a fin de dar el debido soporte a las necesidades docentes y de aprendizaje de la comunidad universitaria. Estas nuevas estructuras disponen de mesas de estudio con equipos informáticos, salas de trabajo en grupo y cabinas de uso individual. Proporcionan, en definitiva, el entorno adecuado para atender las nuevas demandas de profesores y alumnos, así como de las distintas enseñanzas y niveles impartidos.

Como afirma Nuria Balagué, en la ponencia presentada en las Jornadas Rebiun (2003) La biblioteca ha de dar soporte al aprendizaje, poniendo a disposición de los estudiantes documentos pertinentes para su desarrollo educativo, ofreciéndoles además, otras opciones como un asesoramiento, formando usuarios autosuficientes, y proporcionando un entorno que favorezca su aprendizaje, con espacios para trabajos en grupo y con servicios complementarios. Se trata de que la biblioteca —el centro de recursos— pueda proveer buena parte de las necesidades de los estudiantes relacionadas con el aprendizaje y de ahí que integre —en la mayoría de los casos— aulas de autoaprendizaje, centros de innovación curricular o unidades de desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje.

Asimismo, la biblioteca ha de dar soporte a la investigación, facilitando el acceso a los recursos documentales propios o externos y asesorando en el uso de los servicios, a través de los profesionales que forman los equipos de soporte al usuario.

A estos centros se puede acceder in situ o de forma remota, puesto que una gran parte de los servicios y recursos que ofrecen son asequibles a través de la Red. Cuentan, por ejemplo, con un mostrador de referencia electrónico, con amplias colecciones de revistas y documentos electrónicos, bases de datos multidisciplinarias, etc.

Los recursos informativos disponibles abarcan desde las clásicas colecciones bibliotecarias de monografías, revistas, obras de referencia y materiales no librarios, tales como microformas, diapositivas, documentos sonoros o vídeos, hasta un sinfín de recursos electrónicos integrados en el sistema de información. La automatización posibilita la recuperación de información desde múltiples puntos de acceso, así como la solicitud de servicios a través de correo electrónico. Las instalaciones comprenden, desde un amplio parque de ordenadores y conexiones a portátiles en todo el edificio, hasta unidades de diseño gráfico y fotografía televisión, equipos de producción multimedia y de edición electrónica. Hay, también, espacios para la docencia, tales como seminarios, aulas de tutorías y salas de conferencias, dotados de equipamiento específico para presentaciones con material electrónico y audiovisual. Los puestos de lectura son compatibles con el uso de las tecnologías.

Los usuarios pueden preparar presentaciones multimedia y materiales didácticos en soporte digital, editar vídeos, etc., pues disponen de laboratorios fotográficos y se puede solicitar en préstamo equipos audiovisuales, tales como cámaras digitales o vídeos, por ejemplo. Todo ello se completa, por una parte, con una extensa gama de guías, impresas y electrónicas, con el fin de que docentes y estudiantes puedan obtener el máximo provecho tanto del centro en su conjunto como de servicios, medios, instalaciones y recursos concretos. Por otra, equipos de expertos en gestión de la información y herramientas y sistemas tecnológicos forman y orientan a los usuarios de acuerdo con sus demandas y necesidades específicas. Cuentan, además, con especialistas en las fuentes de información de las distintas disciplinas y subdisciplinas que se imparten en la universidad.

La presente investigación ha indagado en las percepciones que los diferentes agentes de la universidad española manejan sobre los cambios que la convergencia europea plantea, y de manera específica sobre el papel de los CRAI en este nuevo marco profesional que la enseñanza superior afronta.

1.3. ENSEÑAR Y APRENDER EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI

Fernando Hernández y Juana M^a Sancho
(Universidad de Barcelona)

“Me acerco a este proceso misterioso –casi místico– que es el aprendizaje, con la humildad de quien ha logrado asumir que la vastedad del conocimiento –la complejidad del aprendizaje– rebasa cualquier intento de aprehenderlo para explicarlo reduciéndolo a una ecuación: interacción sujeto-objeto, asimilación de nuevas ideas no arbitrarias a las ya existentes, reacomodo de las estructuras mentales, etcétera.”

Estela Aguilar Mejía (2003:11)

1.3.1. Introducción

Desde la aprobación de la Declaración de Bolonia sobre el Espacio Universitario Europeo, una frase se repite a modo de mantra en casi todas las universidades españolas: *“hay que cambiar el sentido de la docencia y orientarlo a favorecer el aprendizaje de cada estudiante”*.

Esta frase, con más o menos variaciones, se está convirtiendo en un slogan que genera diferentes posiciones, sobre todo entre el profesorado. En algunos casos, está sirviendo de estímulo para promover cambios institucionales y favorecer la innovación docente. En otros casos inspira temores e inestabilidades: hay profesores que esperan poder jubilarse antes de tener que comenzar a invertir horas en preparar otro tipo de materiales, otras formas de docencia y cambiar la manera de enseñar que han desarrollado a lo largo de su carrera. También hay algunos casos, y con ello no se termina la lista, entre lo que esta demanda ha despertado perplejidad: ¿es que hasta ahora la finalidad de nuestro trabajo no era que los estudiantes aprendieran?

Esta diversidad de posiciones puede considerarse sólo un indicio de una cuestión de mayor calado. Si frente a esta invitación al cambio se generan, como es lógico,

reacciones diferenciadas, qué puede suceder frente a la propia noción de aprendizaje que se ha puesto en juego.

¿Qué noción de aprendizaje es la que guía a un grupo de innovación docente de una Facultad de Biología que ha traspasado todo el temario que presentaban en las clases magistrales, con explicaciones y ejercicios incluidos, a un formato virtual y lo han colgado en una página web donde los estudiantes han responder de forma individual a cada uno de los ejercicios, y se les evalúa sobre el cumplimiento correcto de tales tareas?

¿Qué noción de aprendizaje subyace en la propuesta de un grupo de innovación docente de una Facultad de Educación que utiliza una plataforma digital por ellos diseñada para favorecer el debate en torno a cuestiones problemáticas, informar y hacer el seguimiento de las actividades que se comienzan de forma presencial y que los estudiantes han de afrontar luego en grupo y dar cuenta de ellas en el ‘entorno’?

¿Qué noción de aprendizaje utiliza un grupo de innovación docente de una Facultad de Historia que orienta su docencia por problemas y los estudiantes han de buscar e interpretar fuentes diversas para responder a las cuestiones planteadas, constituyendo el espacio de clase un lugar de encuentro e intercambio de los procesos seguidos por cada uno de los grupos?

¿Qué noción de aprendizaje está presente en un curso de la Facultad de Económicas en el que la profesora organiza a los estudiantes en grupos y les plantea una investigación que han de desarrollar durante un trimestre, y dedicando el tiempo de clase a la tutoría de los estudiantes?

¿Podemos decir que estas experiencias no serían ejemplos de una docencia centrada en favorecer el aprendizaje de los estudiantes? Sin embargo, ¿podemos afirmar que la noción de aprendizaje que se hace presente es la misma en todos los casos? Parece que hay diferencias sustanciales en cómo se entiende que los estudiantes aprenden en cada uno de estos ejemplos. Lo que nos lleva a la pregunta implícita en el título de este artículo: ¿decimos todos lo mismo cuando estamos pensando en orientar la docencia

hacia el aprendizaje de los estudiantes? ¿Utilizamos la misma noción de aprendizaje si comenzamos a matizarla con calificativos como ‘instructivo’, ‘colaborativo’, ‘crítico’, ‘autónomo’, ‘dialogico’ o ‘reflexivo’?

Si las respuestas a estas preguntas son negativas parece relevante partir de esta situación inicial de disparidad, no tanto para fijar una única noción de aprendizaje, sino para hacer visible, que según el sentido y la finalidad que demos al aprendizaje de los estudiantes, podemos continuar haciendo lo mismo que hasta ahora (eso sí, utilizando recursos y servicios como el CRAI) o dar un giro radical al sentido de la docencia, tal y como se suele plantear ahora en nuestras universidades: centrada en el profesorado y con unas formas de evaluación que no tienen en cuenta ni los procesos de los estudiantes, ni favorecen el pensamiento divergente y donde se concibe que hay sólo un camino o una única respuesta posible a la hora de la evaluación. ¿Es necesario replantearse el sentido de la docencia en la universidad sólo por el imperativo de la Declaración de Bolonia o es que el modelo actual está agotado y ya no responde a las exigencias cambiantes de las demandas profesionales en un mundo interdependiente? Para responder a esta y las anteriores preguntas se hace necesario abordar las necesidades de cambio en la universidad española.

1.3.2. Dos modelos de universidad

A finales de la década de los ochenta, como parte de un plan de formación del profesorado impulsado por la Escuela Superior de Ingenieros de Telecomunicaciones de Barcelona, se analizaron los factores que configuraban las problemáticas de la enseñanza y el aprendizaje en esta institución (Bertrán, Bofill, Toribio y Sancho, 1991). Los problemas estructurales de esta Escuela, fácilmente reconocibles en toda la universidad española, mostraban como indicadores más obvios: (a) el porcentaje de alumnado que abandonaba los estudios sin acabar la carrera o lo hacía dilatándose en el tiempo; (b) la dificultad de compaginar el considerable volumen de contenidos exigidos en el plan de estudios con un proceso de enseñanza y aprendizaje orientado a la comprensión y la dotación de sentido; (c) la inexistencia de una formación específica

como docentes universitarios para los ingenieros o licenciados que impartían las asignaturas.

En la planificación de un primer plan de formación docente se tuvo en cuenta las condiciones en las que el profesorado realizaba su trabajo, a partir de la elaboración de dos modelos de universidad a los que denominamos "mediterráneo" y "anglosajón". El trabajo con estos modelos, cuya caracterización se refleja en el cuadro 1, permitió, por un lado, definir mejor las necesidades formativas del profesorado que, a corto y medio plazo tendría que trabajar un contexto configurado por una mentalidad, unas prácticas docentes y unas expectativas profundamente arraigadas. Así mismo posibilitó hacer explícita la necesidad de ir transformando la mentalidad y avanzar hacia un tipo de universidad que respondiese mejor a las necesidades formativas del alumnado y la propia sociedad.

Modelo mediterráneo	Modelo anglosajón
• oferta educativa concentrada, es a decir, con poca diversificación de estudios; • selección real del alumnado a lo largo de la carrera; • el profesor como transmisor de información; • la evaluación como selección del alumnado; • expectativa: (1) las asignaturas con más nivel son las que más se suspenden; (2) no importa el aprendizaje sino el título.	• oferta educativa diversificada; • selección previa, numerus clausus rigurosos; • el profesor como facilitador del aprendizaje del alumnado; • la evaluación como parte consustancial del proceso de aprendizaje; • expectativa: (1) todo el que entra sale (2) importa lo que se aprende, además del título.

Cuadro 1. Caracterización de dos modelos de universidad

Desde el modelo mediterráneo, al que suele responder la mayoría de las universidades españolas, parece difícil plantear tanto el tema del aprendizaje de los estudiantes, como otras formas de enseñanza que vayan más allá de la clase expositiva o sistemas de evaluación que superen y mejoren el examen. Aunque muchos, cada día más, docentes lo hagan. Si repasamos el modelo dominante de aprendizaje dominante en nuestras universidades durante prácticamente toda su historia, veremos que es un modelo organizado en torno a cinco unidades: un docente, un grupo de estudiantes, una asignatura, un tiempo predeterminado y un aula. El currículum que prevalece es el instructivo: un docente -el *experto*- enseña unos contenidos vinculados a campos disciplinares que se han considerado como significativos para una competencia profesional, pero que, a menudo, guarda poca relación con las experiencias de la vida cotidiana. Los estudiantes -los *inexpertos*- aprenden aquello que les demanda el docente, asimilando mecánicamente y reproduciendo los contenidos de las disciplinas. El aprendizaje aparece segmentado en hechos, datos, algoritmos y habilidades, que se *adquieren* de forma fragmentada, ordenados desde la lógica de la secuencia del programa de cada asignatura, sin una conexión con otras asignaturas y con contextos diferentes al de la universidad. La evaluación del aprendizaje está a cargo principalmente de los docentes y en la mayoría de las ocasiones consiste en un examen escrito al finalizar la actividad.

Frente a esta realidad en la universidad española, en los últimos veinte años la estructura del mundo del trabajo y, por tanto, los perfiles profesionales y las demandas laborales han experimentado cambios estructurales profundos.

“Los puestos de trabajo del futuro se desarrollarán en categoría vinculadas a la intensidad de conocimientos que utilicen.[...] Las empresas intensivas en conocimiento exigen un intenso trabajo intelectual de todo el personal. [...] Pero el concepto de “inteligente” con el cual se alude al desempeño de los trabajadores es un concepto muy amplio que, en realidad, incluye tanto las capacidades cognitivas como las no cognitivas: afectos, emociones, imaginación y creatividad. [...] Se les anima (a los empleados) a que utilicen no sólo su mente racional, sino que viertan sus emociones, intuiciones e imaginación en el trabajo” (Tedesco, 1995:59-60).

Estas consideraciones tienen consecuencias en la enseñanza superior y apuntan la necesidad de llevar a cabo replanteamientos profundos en los estudios universitarios centrados en la transmisión y reproducción de conocimiento factual y conceptual, que descuidan los aspectos formativos de carácter globalizador, sistémico y procedimental.

Las universidades más próximas al modelo mediterráneo presentan más dificultades para tener en cuenta las evoluciones de un mercado de trabajo caracterizado por un desequilibrio progresivo entre lo que Reich (1991)³ denomina "personal de servicios rutinarios" y "personal de servicios simbólicos". Para las "empresas intensivas en conocimiento", el objetivo parece ser la captación de una masa de trabajadores mejor retribuida pero más reducida e inteligente⁴. Este concepto amplio de inteligencia al que se ha hecho mención, engloba la inteligencia racional y cognitiva y la inteligencia emocional (Goleman, 1996, Salovey y Sluyter, 1997). El olvido o la no consideración de esta última componente del comportamiento y el aprendizaje en las instituciones universitarias, puede dificultar a un buen número de estudiantes la realización de una vida adulta como profesionales e incluso como ciudadanos.

Además, como se ha señalado en otro lugar (Sancho, 1997), estas diferencias en el mercado laboral están llevando de forma progresiva a hacer convivir en las mismas aulas, y a experimentar el mismo proceso formativo, a individuos que realizarán trabajos de muy distinta índole; a todo un colectivo que, por diferentes razones, puede encontrar inadecuada su formación. Unos, porque tendrán que realizar un tipo de actividad para la que no han sido preparados y sobrepasa la formación recibida; otros, porque tendrán que llevar a cabo tareas para las que se considerarán "sobreformados"; todos ellos, porque no habrán tenido la oportunidad de explorar formas de enseñanza y aprendizaje que consideren y posibiliten tanto la capacidad de aprender a aprender, como de "administrar" las emociones para poder afrontar la presión derivada del exceso de demanda o la frustración de sentirse infrautilizados.

³ En Tedesco (1995).

⁴ Toffler (1990), citado por Tedesco (1995).

Todo ello en una sociedad cada vez más compleja y tecnologizada en la que la cotidianidad, el mero hecho de vivir, de ser un ciudadano o ciudadana con un mínimo nivel de autonomía y criterio, reclama más y más conocimientos y habilidades elaboradas.

En este sentido la Universidad tendría que preguntarse hasta qué punto se está planteando la relación entre la formación que ofrece y las situaciones en las que probablemente se encontrarán los futuros graduados:

- Requerimientos laborales para los que no están preparados.
- Realización de trabajos para los que no precisan de formación superior.
- Situaciones de cambio de trabajo, transformaciones del propio empleo o momentos de paro.
- Vivir en una sociedad política, económica y culturalmente compleja y cambiante.

La respuesta a estas necesidades de formación requiere una profunda revisión del contenido y de las formas de impartir la enseñanza y, en primer lugar, las visiones sobre el conocimiento que median en el aprendizaje.

1.3.3. Visiones sobre el conocimiento

La concepción sobre el conocimiento que reflejan los planes de estudio, los programas, las propuestas de innovación docente, los materiales de enseñanza y los sistemas de evaluación en nuestras universidades informan la manera de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para Laurillard (1993:15) *"la idea del conocimiento académico como una forma abstracta platónica, todavía no ha muerto, ha experimentado un nuevo ímpetu desde el desarrollo de modelos cognitivos de*

procesamiento de la información, que utilizan la metáfora de estructura del conocimiento o estructuras conceptuales para describir entidades mentalistas que pueden cambiarse por medio de instrucciones, o incluso representarse en programas de ordenador". Desde esta perspectiva, el conocimiento académico se concibe como algo que 'es', más que como 'algo que deviene'. Esta visión sitúa a los estudiante en un papel de reproductor, más que de productor o constructor de conocimiento, proporcionándole poco espacio para afrontar los desafíos que implica la comprensión, la resolución de problemas y el desarrollo de la creatividad.

Una explicación a esta visión predominante del conocimiento deriva, como argumenta Morin (2000) de que los desarrollos disciplinarios de las ciencias no han aportado sólo las ventajas de la división del trabajo sino también los inconvenientes de la superespecialización, el encasillamiento y el fraccionamiento del saber. De este modo, no sólo han producido el conocimiento y el saber, sino también la ignorancia y la ceguera.

Para este autor, nuestro sistema de enseñanza, en lugar de poner correctivos a estos desarrollos, no sólo los acata sino que profundiza sus contradicciones. Nos enseñan desde la escuela básica a aislar los objetos (de su entorno), a separar las disciplinas (antes que a reconocer sus interconexiones), a desunir los problemas, más que a unir e integrar. Nos ordenan reducir lo complejo a lo simple, es decir, a separar lo que está unido, a descomponer y no a recomponer, a eliminar todo aquello que aporta desórdenes o contradicciones a nuestro entendimiento.

En estas condiciones, continúa Morin, los espíritus jóvenes pierden sus aptitudes naturales para contextualizar los saberes e integrarlos dentro de sus conjuntos. Sin embargo, el conocimiento pertinente es aquel que es capaz de situar toda información en su contexto, y si es posible, dentro del conjunto donde la misma se inscribe. Se puede decir incluso que el conocimiento progresa principalmente, no por sofisticación, formalización o abstracción, sino por la capacidad de contextualizar y globalizar.

Estas visiones sobre el conocimiento y el aprendizaje, poco extendidas en la cultura universitaria y la práctica docente, que se vislumbran como una forma privilegiada para establecer puentes entre la docencia y la investigación, llevan a Morin a plantear un

desafío fundamental para la reforma universitaria que tiene que ver con nuestra aptitud para organizar el conocimiento, es decir para pensar. Aunque, *"aquí se llega a un callejón sin salida: no se puede reformar la institución sin haber reformado previamente los espíritus, pero no se pueden reformar los espíritus sin haber reformado previamente las instituciones"* (Morin, 2000:129).

La forma de entender el conocimiento tiene consecuencias importantes a lo hora de plantear las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Las tiene porque puede dificultar en el profesorado universitario la reflexión sobre la necesidad de animar a los estudiantes a que desarrollen su propio punto de vista sobre un tema, a ser críticos y a no aceptar que se les ofrezca un saber "predigerido", en el que todas las preguntas ya están contestadas de antemano. Las tiene porque significaría permitir a los estudiantes criticar las afirmaciones de una autoridad y, al mismo tiempo, tenerlas que expresar de manera adecuada presentar la crítica de forma bien argumentada, aunque pudieran dar una respuesta estándar predefinida. Las tiene porque indicaría que los docentes aceptan una mayor parte de responsabilidad sobre qué y cómo aprenden los estudiantes. Es decir, implicaría que el profesorado universitario reconociera un papel mediador en el aprendizaje del alumnado y, por tanto, una mínima responsabilidad en sus avances o estancamientos.

La idea de «hacer posible el aprendizaje de los estudiantes» supone para el profesor universitario asumir una nueva competencia. Implica que el docente ha de saber alguna cosa sobre la forma de aprender del alumnado y sobre qué hace posible este aprendizaje. Es lo que Laurillard (1993) ha caracterizado como «aprendizaje mediado», que es, en realidad, todo el aprendizaje que tiene lugar a una institución formativa.

Por otra parte, en los últimos años, el crecimiento exponencial de los procesos y resultados de la elaboración, transmisión y almacenamiento de la información propiciado por las tendencias políticas, económicas y el desarrollo sin precedentes de las tecnologías de la información y la comunicación, está representando nuevos retos no sólo para las formas de producción del conocimiento, sino para los modos de acceso y, sobre todo, para los mecanismos de comprensión y aprendizaje de los individuos.

"Cada día se guardan aproximadamente 20 millones de palabras de información técnica. Un lector capaz de leer 1000 palabras por minuto necesitaría 1,5 meses, leyendo ocho horas diarias, para poder leer la información recogida en un sólo día y necesitaría para ello 5,5 años de lectura". [...] El los últimos 30 años se ha producido más información que en los últimos 5000. En Estados Unidos se publican 9000 revistas cada año y en el mundo 1000 libros por día. [...] La edición de un fin de semana del New York Times contiene más información que la que una persona de tipo medio podía llegar a tener a lo largo de su vida en la Inglaterra del siglo XVII [...] Existe una proliferación de campos de conocimiento que sitúan entre 25.000 y 30.000 las líneas de investigación existentes dentro de las disciplinas. Estos campos de investigación se proyectan en más de 70.000 revistas, 29.000 de las cuales han comenzado a publicarse desde 1978 (Bird, 1996:12).

Estas constataciones tienen importantes repercusiones en el aprendizaje y el desarrollo de los individuos, en general, y el alumnado universitario en particular. En estos momentos el problema principal de la enseñanza no se sitúa en el acceso a la información, sino en la necesidad de elaborar criterios de selección, comprensión y transferencia tanto por parte del profesorado como del alumnado. Saber escoger, saber dar sentido a la información y saber utilizarla para poder resolver problemas, encarar nuevas situaciones y continuar aprendiendo son cuestiones fundamentales de la enseñanza y el aprendizaje. Sobre todo en la Universidad.

1.3.4. Concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje

"En este siglo se han hecho enormes progresos en nuestra comprensión del aprendizaje. Las prácticas escolares en lo esencial no se han modificado para reflejar esos progresos." (Brown, 1994:4).

En la década de los años 80 apareció en Estados Unidos una serie de publicaciones sobre la formación de los estudiantes universitarios. La mayoría fueron profundamente críticas. Unas, en relación con los planes de estudio (Bennet, 1984; National Endowment for the Humanities, 1989); otras, en cuanto a la forma de impartir la enseñanza (Study Group on the Conditions of Excellence in American Higher Education,

1984) y otras se mostraban muy descontentas, tanto con el contenido como con el proceso de enseñanza (Boyer, 1987).

En la década de los 90 creció de forma considerable el interés por asegurar y favorecer la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las universidades. Muchas de ellas establecieron sistemas para asegurar la calidad. La calidad fue definida como el valor de lo que se paga; como ajuste a una finalidad preestablecida (de las varias que tiene la universidad, la enseñanza y la investigación son las dos más importantes); como transformación, la enseñanza de calidad cambia la percepción de los estudiantes sobre el mundo y la forma en la que van a aplicar el conocimiento a los problemas reales, también modifica las concepciones del profesorado sobre su rol docente y la propia cultura de la institución (Biggs, 2001).

Durante este tiempo también se ha publicado un buen número de informes y resultados de investigaciones sobre cómo aprenden los estudiantes. Sin embargo, como argumenta Terenzini (1999), a pesar del torrente de evidencias empíricas, sobre todo en los últimos cuarenta años, relativamente poco o nada ha cambiado, de forma particular en los métodos de enseñanza.

Como apunta Terenzini (1999) desde la ciencia cognitiva, la ciencia neuronal, la antropología, la sociología y la psicología, y otras fuentes, sabemos que el aprendizaje:

- Requiere un desafío a las estructuras de conocimiento y creencias actuales.
- Tiene manifestaciones psicológicas y físicas ya que cada individuo tiene un patrón o estructura neuronal única.
- Requiere estimulación del cerebro, que se relaciona con el nivel de implicación del individuo y la participación activa.
- Requiere tiempo para la reflexión, consolidación e internalización si se quiere que tenga larga duración y sea profundo.

- No está ligado a un tiempo y un espacio; ocurre de forma continua en un amplio espectro de lugares, a veces impredecibles.
- Se maximiza cuando está situado, teniendo lugar en entornos en los que tanto las actividades como los resultados de aprendizaje tienen sentido para el que aprende.
- Es relacional y social, dándose mejor en lo que Ewell (1997:5) denomina "un contexto cultural que proporciona una interacción agradable y apoyo personal substancial".

De este modo, como hemos apuntado en un trabajo anterior (Sancho y Hernández, 1999) sabemos que los individuos aprendemos más cuando:

- Nos implicamos en temas, problemas, actividades y tareas que tienen relación con nuestros propios intereses y preocupaciones.
- Trabajamos en contextos de colaboración.
- Nos involucramos en procesos de investigación.
- Reflexionamos o evaluamos nuestro propio proceso de aprendizaje.
- Nos enfrentamos a situaciones de aprendizaje problemáticas.
- Relacionamos lo que aprenden en los centros de enseñanza con las experiencias de la vida cotidiana.
- Exploramos temas y áreas desconocidos para nosotros.
- Encontramos relaciones entre temas, disciplinas y áreas de interés personal y social.

- Descubrimos que podemos entender y comunicar tanto cosas, acontecimientos y fenómenos como aspectos de ellos de forma mejor y más compleja posible.

De ahí la importancia de tener en cuenta las investigaciones sobre el aprendizaje y sus implicaciones para diseñar y poner en práctica mejores entornos universitarios de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, como argumenta Terenzini (1999), en muchas clases el aprendizaje sigue considerándose como la recepción pasiva por parte del estudiante de un volumen de información que existe "ahí afuera". El aprendizaje en la Universidad está centrado en el profesor y dirigido por él, es un conjunto de información y técnicas o métodos transmitidos por alguien "que conoce" a alguien que "ha de aprender". Esto es independiente de que el modo de transmisión sea escrito, como en un libro, multimedia o digital, presencial o a distancia. Al que aprende se le asigna sólo un papel pasivo y receptor en el proceso de aprendizaje. Desde el punto de vista del estudiante, aprender implica la adquisición pasiva de conocimiento y habilidades, no su construcción activa.

Las prácticas de enseñanza actuales dan a entender que el aprendizaje es aditivo, lineal y acumulativo, cada nueva transmisión se añade sobre lo ya aprendido antes. Terenzini propone considerar las metáforas que utilizamos cuando hablamos sobre el aprendizaje de los estudiantes: hablamos de "cuerpos de conocimiento", de curso como "fundamentos" o "bloques de construcción". En este contexto aprender significa adquirir los ladrillos necesarios, ordenarnos de forma prediseñada y pre-entendida, para producir un edificio prediseñado y pre-entendido: la persona formada o educada.

Lo que sabemos y creemos sobre cómo la gente aprende nos lleva por caminos muy diferentes cuando pensamos sobre la mejor manera de favorecer el aprendizaje del alumnado. Para Barr y Tagg (1996) la educación superior, prácticamente en todo el mundo, está dominada por un paradigma que sitúa la enseñanza, no el aprendizaje, en el foco de atención. Por lo que argumentan que si queremos promover el aprendizaje del alumnado sus avances han de ser la piedra de toque de todo lo que hagamos. Éstos han de convertirse en la fuerza motriz de nuestras escuelas y universidades.

Tener en cuenta lo que sabemos sobre cómo aprenden los estudiantes implicaría diseñar entornos de aprendizaje bastante diferentes de los que construimos y mantenemos en la actualidad, a pesar de contar con indicios fehacientes de que no son los mejores lugares para aprender.

Parece contradictorio y en cierto modo incompresible, que personas e instituciones, con un destacado papel en la elaboración de conocimientos que enseñan a otros, encuentren tanta dificultad en utilizar el saber pedagógico acumulado en su propio contexto. Sin embargo, por los estudios sobre la dificultad de impulsar el cambio en las instituciones (Sarason, 1990; Sancho, Hernández y otros, 1998; Tyack y Cuban, 1996; Stringfield y otros, 1996; Fullan, 1999; 2001; Bodilly, 1998 entre otros) sabemos que transformar las creencias, las prácticas y las relaciones supone una aproximación sistémica, un reaprender los roles institucionales y formas sistemáticas de calibrar el progreso y guiar la mejora, pero sobre todo, una oportunidad específica para transformar la acción.

1.3.5. Entornos de aprendizaje que fomentan la participación y la implicación de los estudiantes

La actitud de los estudiantes ante el saber y ante su proceso de aprendizaje podría ser muy diferente si el conjunto de actividades docentes se realizaran también de otra forma. Estar en condiciones de planificar y poner en práctica entornos de aprendizaje que fomenten la participación y la implicación del alumnado significa, como se ha señalado, repensar desde la función de la universidad, hasta la tarea docente, pasando por la representación del conocimiento y los saberes pedagógicos que necesita el profesorado universitario para realizar su tarea como docente. Como se ha señalado en otro lugar (Sancho, 2002) la planificación y desarrollo de este tipo de entornos requiere:

- *Discursos abiertos.* Es decir, aproximaciones a los problemas y temas que configuran las diferentes disciplinas desde una perspectiva que posibilite su exploración desde diferentes puntos de vista, revele los aspectos problemáticos, las cuestiones críticas, la lógica y los intereses de las distintas visiones y las

líneas contemporáneas de indagación. Una aproximación que acerque al alumnado, desde sus primeros pasos en la universidad, a la idea de saber como construcción social, como algo que deviene más que como algo que es. Un acercamiento al saber que conciba al alumnado no como consumidor de información organizada sino como constructor de significados y de conocimiento.

- *Clases problematizantes.* En estrecha relación con el punto anterior, si al alumnado se le presenta un conjunto de hechos, conceptos y elaboraciones basadas en la certeza, que no le cuestionan ni le comprometen, que ya tienen respuesta, aunque sean presentadas en forma de problema, le queda un solo papel: el de reproductor. Desde este rol el conocimiento le será ajeno y encontrará dificultad en llegar a hacerlo formar parte de su estructura cognitiva y emocional, más allá del momento del examen.
- *Actividades colaborativas.* Como han venido mostrando la psicología del aprendizaje y las visiones contemporáneas sobre la enseñanza, las tareas realizadas en colaboración son una fuente esencial de aprendizaje. Explorar un problema, plantearse una indagación, buscar una salida a una situación, planificar un trabajo, discutir un tema controvertido o complejo en grupo, etc., aporta una serie de matices que no se encuentran en los procesos de aprendizaje individual. Aunque la interiorización del aprendizaje sea un proceso personal suele fomentarlo el trabajo en grupo. Aunque el trabajo colaborativo significa algo más que ponerse a trabajar en grupo. En el trabajo en colaboración la "inteligencia" o capacidad de un grupo se revela mucho mayor que la de los individuos que lo conforman. El aprendizaje en equipo es un proceso que empieza con "diálogo", que requiere una cierta capacidad de los miembros de un grupo para dejar en suspenso sus concepciones y entrar en un verdadero "pensar juntos". Dialogar significa dejar fluir el significado libremente entre los miembros de un grupo, permitiendo lograr comprensiones y visiones difíciles o imposibles de lograr de forma individual.

- *Resolución de problemas reales.* Como se ha apuntado al tratar las formas de concebir el conocimiento, demasiado a menudo el contenido de los planes de estudio se presenta descontextualizado y alejado de la realidad. Incluso de la que sirvió o fue la base para su elaboración. Esto conlleva enfrentar al alumnado con problemas que no son tales. Uno, porque ya han sido resueltos, por lo que el alumnado sólo tiene que memorizar o descubrir el algoritmo considerado correcto. Y dos, porque los enunciados suelen referirse a situaciones que poco o nada tienen que ver con los problemas de la realidad del alumnado.
- *Tener en cuenta las dimensiones éticas del conocimiento.* Como se ha señalado anteriormente, la concepción más extendida del conocimiento académico es la basada en la "objetividad" y trascendencia. Esta visión conlleva un proceso de descontextualización que no tiene en cuenta los intereses y mecanismos de poder que subyacen no sólo en la producción del conocimiento sino, y sobre todo, en su legitimación. Este potente mecanismo, cuya mayor eficacia se encuentra en el hecho de haberse convertido y ser considerado como algo "natural", despoja al conocimiento de sus dimensiones éticas. Con ello se dificulta al alumnado la elaboración de juicios críticos y argumentados no sólo sobre lo que parece "fundamental saber" en una determinada disciplina, sino lo que podría llegar a saber. Es decir, desde la consideración del alumnado como "reproductor" del conocimiento acumulado limita su motivación al dificultarle encontrar "una razón para aprender". Pero además, hace prácticamente imposible que el profesorado (y el propio alumnado) llegue a concebir a los y las estudiantes como "constructores" o "productores" de conocimiento.
- *Tener en cuenta las dimensiones emocionales del aprendizaje.* En estrecha relación con el punto anterior, si el conocimiento se entiende como un conjunto de estructuras que pueden ser transmitidas por un medio cualquiera como información y pueden ser codificadas y decodificadas por individuos de manera aislada del contexto social y de la acción práctica; si la mente se entiende como un procesador de información simbólica que contiene estructuras cognitivas (símbolos) y operaciones cognitivas (operaciones simbólicas), la enseñanza y el aprendizaje se pueden entender como una comunicación planificada del

conocimiento (Streibel, 1993) en la que la mente del alumnado se separa de su cuerpo, su biografía, sus experiencias previas, sus intereses y expectativas. Esta perspectiva desestima el papel de cada alumno y alumna como constructor activo de significados, dejando fuera toda la dimensión emocional del aprendizaje.

1.3.6. El papel de la tutoría en una visión de la docencia centrada en el aprendizaje para la comprensión

En estos entornos de aprendizaje, y en la misma idea de orientar la docencia hacia el aprendizaje de los estudiantes, la tutoría juega un papel fundamental, sobre todo si se pretende que el aprendizaje se oriente hacia la comprensión y no hacia la reproducción. La tutoría es esencial en aquellos sistemas de enseñanza cuya finalidad consista en fomentar los procesos de comprensión y dotación de sentido y no la mera memorización más o menos comprensiva de una información predigerida. Porque propiciar un aprendizaje para la comprensión y la dotación de sentido requiere contextos de enseñanza bastantes diferentes a los que suelen encontrarse en las aulas universitarias.

La comprensión puede ser problemática, precisa del desarrollo de criterios para valorar lo acertado de la misma y reconducir las conexiones y vías que se revelan inadecuadas. Por ello, resulta difícil, si no imposible, posibilitar que el alumnado desarrolle o adquiera las habilidades, la predisposición ante el conocimiento y la implicación imprescindibles para adentrarse en la comprensión y reconstrucción de temas y problemas desde una experiencia de clase frontal, a menudo masificada, el estudio de apuntes y el examen. Una enseñanza para la comprensión supone una 'conversación' con las situaciones; una relación de acción práctica entre la mente y el mundo; y un aprendizaje cognitivo y emocional simultáneo a ciertas actividades de cooperación y práctica múltiple (Brown, Collins y Duguid, 1989). Plantearse el aprendizaje desde esta perspectiva requeriría una diversificación de los entornos y actividades de enseñanza (Sancho, 2000) y un saber pedagógico avanzado y complejo por parte del profesorado universitario.

En la transición hacia este modelo, y desde lo que hoy es posible en la universidad española, la tutoría se configura como un lugar privilegiado para la construcción de espacios de diálogo y colaboración más allá de las aulas.

Una idea reduccionista y sesgada de la función de la tutoría, proveniente de la enseñanza primaria y secundaria, ha tendido a presentarla y concebirla como un espacio para atender al alumnado con problemas psicológicos (Algunas universidades, sobre todo las anglosajonas, ofrecen un servicio de atención al alumnado para dar respuesta a estas situaciones). Pero el sentido de la tutoría académica, sobre todo en la universidad, es totalmente diferente. Como hemos señalado anteriormente, es parte consustancial del proceso de enseñanza y aprendizaje y ha de formar parte del conjunto de momentos y experiencias de aprendizaje ofrecidas al alumnado.

En este sentido, está dirigida a todos los estudiantes, a quienes ha de posibilitar profundizar en los temas de estudio, aprender a trabajar en colaboración, situar y reconocer sus limitaciones y temores actuales para poder superarlos y responsabilizarse de su proceso de aprendizaje. Por ello, tanto para el alumnado como para el profesorado ha de llegar a ser una parte consustancial de las "redes de procesos interpersonales" que configuran la interacción docente.

1.3.7. Continuidad entre las sesiones de clase y las tutorías

A menudo el profesorado universitario se encuentra con clases masificadas en las que resulta difícil, si no se cuenta con ayuda, ir más allá de la clase expositiva. Sin embargo, como hemos señalado anteriormente, incluso las clases expositivas pueden tener una dimensión tutorial, si se intentan convertir en un entorno que fomenta la comprensión, la participación y colaboración.

Una clase expositiva abierta y problematizante puede fomentar la participación e implicación del alumnado si se logra romper el "miedo escénico" a hablar en público, no para dar "la pregunta correcta", sino para expresar la propia comprensión y

perspectiva sobre un tema o problema. Existen distintas forma de comenzar a trabajar el miedo y la inseguridad que siente un alumnado al que en general no se le ha dejado expresar libremente y que hacen de puente entre las sesiones de clase y las tutorías.

- Se puede plantear al alumnado el análisis y exploración de un tema o cuestión en pequeños grupos. El problema que presenta este sistema en aulas masificadas es garantizar la devolución por parte del profesorado, sin que esto signifique para él o ella una inversión de tiempo imposible de mantener. En este punto, el papel de los ayudantes realizado en algunas universidades por becarios de doctorado se representa como algo fundamental.
- Se pueden dividir las sesiones de clase en una parte de explicación y una de discusión. Para llevar a cabo esta modalidad de enseñanza, profesorado y alumnado tendrían que aprender a establecer y realizar discusiones colaborativas. Es decir, conversaciones construidas sobre los argumentos expresados por los participantes en ellas, que permiten poner en cuestión, pero sobre todo, hacer avanzar las propias visiones. Este aprendizaje, independientemente de la materia en el que se lleve a cabo, tiene valor formativo por sí mismo.
- Se pueden plantear trabajos de investigación y actividades de estudio que el alumnado tenga que realizar no sólo en grupo, sino de forma colaborativa. Según como se plantean los trabajos y las actividades se pueden convertir en "una suma de partes" realizadas de forma individual, o constituir una investigación o estudio colaborativo en el que el resultado sea más que la suma de las partes.

A partir de aquí, la continuidad fuera de la clase se puede trabajar de formas muy diferentes.

- Estableciendo un horario fijo de tutoría abierto a cualquier estudiante o grupo que lo requiera.
- Proponiendo tutorías individuales o grupales para fines específicos..

De forma complementaria se pueden establecer actividades de tutoría no directamente relacionadas con una asignatura sino coordinadas desde la jefatura de estudio para favorecer la integración del estudiante en la universidad. En esta modalidad entrarían la adjudicación de un tutor a un grupo de estudiantes de primer ciclo para darles apoyo en los primeros pasos de su vida universitaria. O la del tutor de curso, cuya función es garantizar que el alumnado se sienta bien atendido y escuchar, en primera instancia, las insatisfacciones o pequeños conflictos que no han podido resolverse, por los motivos que sea, en el contexto de las diferentes asignaturas.

Finalmente, algunas universidades en las que a una parte del alumnado le resulta difícil, por distintas razones, seguir y aprobar algunas asignaturas, se adjudica un tutor a un grupo de estudiantes para mejorar sus procesos de estudio. En esta modalidad se pueden involucrar estudiantes de cursos superiores como mentores de sus compañeros.

1.3.8. Cambios en la organización de los centros

Las unidades organizativas universitarias representan un papel crucial a la hora de dotar o no de importancia a la función tutorial y, en general, al cambio de orientación que se pretende. Crear una cultura que preste gran consideración a la docencia favorecedora de un aprendizaje para la comprensión y acompañada de una función tutorial no sólo depende del profesorado de forma individual. Los diferentes estamentos de la universidad tienen una buena parte de responsabilidad a la hora de fomentar o inhibir esta cultura.

En este sentido, la tutoría ha de formar parte del horario de dedicación docente de todo profesor. Pero no sólo eso. El propio departamento, la facultad y el alumnado han de tener constancia del horario de tutoría y del lugar de realización. Este último factor, el espacio, reviste una gran importancia. La realización de tutorías individuales o grupales requiere contar con un sitio adecuado en el que se combinen la intimidad y la comodidad. Despachos demasiado pequeños o compartidos entre varios docentes no suelen ser los sitios más adecuados para atender al alumnado. En este caso, el

departamento o la facultad tendrían que acondicionar espacios específicos de tutoría en los que profesorado y alumnado pudiesen desarrollar su trabajo con un mínimo de condiciones.

Por otro lado, el profesorado puede necesitar actividades de formación que le permitan ampliar su repertorio pedagógico, poner en práctica diferentes métodos y recursos de enseñanza y evaluación, llevar a cabo el seguimiento del proceso de aprendizaje del alumnado y desarrollar habilidades de asesoría individual y grupal.

Finalmente, la universidad, la facultad o el departamento pueden impulsar la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, para mejorar y facilitar no sólo los procesos de enseñanza y aprendizaje sino también la acción tutorial. En los últimos años estas tecnologías han permitido explorar nuevas formas de intercambio y relación entre el profesorado y el alumnado. Diferentes entornos desarrollados o adaptados a esta tarea posibilitan:

- La demanda de tutoría electrónica (por parte del docente y del estudiante).
- La creación de grupos de discusión.
- Responder a las preguntas más frecuentes.
- Los intercambios con el docente de preguntas y reflexiones que no suelen tener lugar en otros tipos de interacción.

Investigaciones realizadas en relación con este tema (Hernández y otros, 1998 y Sancho, 1998) han mostrado que el uso de la telemática aumenta el nivel de comunicación entre profesorado y alumnado. Además, el alumnado lleva a cabo aproximaciones más articuladas y es capaz de expresar un tipo de reflexiones y sugerencias que no aparecen en las sesiones de clase o de tutoría presenciales. El problema más grave de esta modalidad de tutoría es la cantidad de horas de trabajo que puede llegar a suponer para el profesorado. Por ello, de llevarse a la práctica de forma generalizada, sería necesario realizar estudios sobre el aumento de carga horaria para los docentes.

1.3.9. Una sospecha y un reclamo para concluir

En este capítulo hemos destacado que la propuesta de un cambio en la docencia universitaria no se ha de contemplar sólo como un imperativo derivado de la Declaración de Bolonia, sino que es una necesidad de la Universidad si quiere adaptarse a unos conocimientos y a una sociedad cambiante. Demanda que ilustra un profesor de un departamento de ciencias quien señalada en uno de los grupos de discusión que aparecen en este informe que “lo que les enseñamos a los estudiantes en el primer curso ya está obsoleto cuando llegan al final de la carrera”.

Un segundo tema que ha aparecido de forma reiterada a lo largo de estas páginas ha sido la necesidad de hacer explícitas las visiones sobre el aprendizaje, la tutoría y otras formas de enseñanza que guían las propuestas de innovación docente que se lleven a cabo para favorecer este proceso de cambio.

Sin embargo, nos parece que no hay que asumir sin una reflexión crítica toda la retórica del cambio que se puede derivar del establecimiento de los CRAI y de las propuestas centradas en el aprendizaje de los estudiantes. Hay que estar alerta porque pueden favorecer mejoras, pero también conducir a una precarización del trabajo docente. Aunque pueda parecer paradójico hay universidades que aplicando un modelo neoconservador de gestión de la docencia contratan al profesorado por asignaturas (hay profesores británicos que han de trabajar en cuatro universidades, cada una de las cuales les contrata para dictar un curso), separan a quienes producen los materiales (escritos y virtuales) de quienes realizan la tutoría del aprendizaje sobre estos materiales, se realizan clases expositivas utilizando tecnologías como las vídeo-conferencia, cubriendo un mayor número de campus, pero sin atender de manera individualizada a los estudiantes. Todo ello ocurre con la finalidad de abaratar costes y cubrir la merma de la inversión pública en las universidades.

Para que ello no ocurra es importante mantenerse alerta, no dejarse llevar por los cantos de sirena y defender la calidad y el compromiso social de la universidad pública. Si lo olvidamos haremos una reforma tecnocrática que no contribuirá a la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos.

1.4. DE LA BIBLIOTECA UNIVERSITARIA A LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN (CRAI)

Manuel Area Moreira, Fernando Rodríguez Junco y Daida Glez. Salamanca
(Universidad de La Laguna)

1.4.1. La transformación silenciosa de las bibliotecas universitarias

Las bibliotecas universitarias, tanto para los docentes como los alumnos, siempre han estado ahí como parte natural de la escenografía y paisaje académico. Cuando se deseaba consultar un libro, buscar información para realizar un trabajo de clase, para escribir un artículo científico, para elaborar los fundamentos de una tesis doctoral, o simplemente para curiosear la bibliografía existente sobre cierto tema o campo de conocimiento el lugar o espacio a donde acudir era la biblioteca universitaria. Ésta, de un modo silencioso y casi invisible, ha ido adaptándose a los nuevos tiempos. En esta última década, casi sin que los lectores nos diéramos cuenta, los ordenadores y otras máquinas digitales fueron entrando en las bibliotecas y nos hemos acostumbrado a que los PCs multimedia, los lectores DVD e Internet coexistan con los libros antiguos y al lado de colecciones de revistas con tapas avejentadas por el paso del tiempo.

Nos hemos acostumbrado a que no tengamos que buscar el título de un determinado libro en una ficha en papel dentro de un mueble de madera o metal, ni a buscar durante varios días la bibliografía existente sobre un determinado asunto ni a cubrir formularios para que el bibliotecario nos permitiera acceder y consultar un documento concreto. Ahora desde cualquier ordenador, estemos en nuestra casa, en una sala o despacho de la universidad o en un cibercafé, consultamos directamente una base de datos digital y leemos en la pantalla el resultado obtenido de la consulta bibliográfica realizada. Pero lo más sorprendente (y hasta cierto punto mágico) es que podemos realizar dicha consulta en cualquier base bibliográfica no sólo de la biblioteca de la universidad a la que pertenecemos, sino de cualquier base de datos del mundo (al menos de las universidades europeas y norteamericanas).

Aquí radica una de las mayores potencialidades de Internet al servicio de la biblioteconomía y la documentación: hacer accesible a cualquier usuario desde cualquier lugar y en cualquier momento la información disponible. Muchos autores, han analizado los nuevos retos que para los profesionales de la documentación representan la incorporación de las tecnologías digitales en este campo entre los que destacan las nuevas formas de almacenamiento y catalogación de documentos; la accesibilidad ilimitada a la información o la búsqueda inteligente de documentos en bases de datos informatizadas. En definitiva, retos encaminados a facilitar a los usuarios el uso inteligente de la información (Mcknight, 2002)

De forma paralela hoy en día las universidades son instituciones generadoras de información de distinto signo, naturaleza y utilidad. Así, por ejemplo, a la tradicional información elaborada por docentes con relación a la impartición de sus materias y asignaturas (los programas, los materiales de estudio y de prácticas, guías de trabajo, listado bibliográfico, apuntes, ...), o la que producen los grupos de investigación (informes, tesis doctorales, ensayos, comunicaciones congresos, artículos, ...) existen otras instancias universitarias que en los últimos años no sólo han aparecido en el paisaje institucional, sino que han consolidado su existencia convirtiéndose en un referente necesario para estudiantes, profesores, y público en general. Nos referimos a instancias como son los servicios de orientación y tutoría, de publicaciones, de idiomas, de actividades de extensión universitaria, o de recursos informáticos y de telecomunicaciones.

Todo este conglomerado de servicios, como hemos indicado, son espacios productores de información de interés para la comunidad universitaria. A medida que la institución se hace más compleja, inevitablemente la cantidad de información que produce también aumenta de forma considerable haciendo dificultosa la accesibilidad a la misma. Este es, en consecuencia, uno de los nuevos problemas a los que se enfrentan los bibliotecarios y documentalistas de las universidades modernas: cómo gestionar eficazmente este ingente cúmulo de información generado por la propia institución y hacerlo transparente para el público y usuarios.

Pero además de estas dos funciones básicas que hemos citado (por una parte, la digitalización y fácil accesibilidad a los fondos bibliográficos, y por otra, la coordinación y gestión de toda la información generada por la propia institución) hemos de añadir una tercera fundamental, sobre todo ante el proceso de implantación de los llamados créditos europeos, la biblioteca como servicio de apoyo a las tareas de la docencia y el aprendizaje y en el que nos detendremos a continuación con mayor detalle.

1.4.2. Nuevos retos para las bibliotecas universitarias ante los ECTS

El denominado proceso de convergencia del espacio unificado europeo en el que el concepto de ECTS o “crédito europeo” es uno de los ejes o elementos más destacados de dicha propuesta representa un reto de gran envergadura para la renovación didáctica de la docencia universitaria. Como se ha dicho anteriormente, en torno al crédito europeo subyace la idea de que su puesta en práctica, debido a sus características organizativas (menor tiempo de clases teóricas y más de trabajo autónomo del alumno) impondrá un cambio metodológico en las formas de impartir la enseñanza y, en consecuencia, en las formas y procesos de aprendizaje. Esta innovación debiera consistir en poner en práctica un modelo didáctico y de aprendizaje bien diferenciado del que en estos momentos está generalizado en las aulas universitarias. El modelo tradicional a superar se caracteriza por desarrollar una metodología de la enseñanza transmisiva de la información en la que comunicación es unidireccional (el profesor habla, los alumnos escuchan), y donde lo relevante no es lo que hace el alumno para aprender, sino el dominio de los conceptos, principios y procedimientos propios de cada disciplina o materia que se enseña y se reproduce en un examen. Frente a esta visión decimonónica de la docencia, la metodología de enseñanza supuestamente impulsada por los ECTS asume muchos de los principios pedagógicos del llamado constructivismo (Carretero, 1993; Coll, 1996)

Estos principios sugieren que el aprendizaje es un proceso construido por cada sujeto a partir de su experiencia en un contexto social y cultural. El alumno no sólo aprende por

recepción (sea a través de una exposición magistral, de lectura de un texto, o de la visualización de un vídeo o programa informático). Aprender, en cualquier nivel educativo, es decir, también en las universidades, debiera ser una experiencia que vive como propia el alumno, que le exige activar distintas competencias y habilidades –sean cognitivas, sociales o emocionales- con la finalidad de que éste sea capaz de desarrollar múltiples aspectos como estudiante: adquisición de los conocimientos del campo científico, de los métodos y procedimientos del mismo, de las habilidades profesionales, de las competencias intelectuales, del trabajo colaborativo, de la capacidad crítica e innovadora, etc.

Adquirir y desarrollar todo este cúmulo de aprendizajes requiere que el alumno *haga cosas*, desarrolle acciones sobre el conocimiento dentro de un marco o contexto de actividad que haya sido creado o planificado por el profesor. El concepto de actividad es, en el fondo, el núcleo central del planteamiento didáctico implícito en el ECTS. El docente, además de enseñar, debe tener la capacidad de planificar unidades o situaciones de aprendizaje que demanden del alumno que realice distintas acciones sobre el conocimiento que debe adquirir (en unos casos, será buscar bibliografía en Internet, en otros realizar un estudio de caso o situación problemática, o en otros el análisis y debate sobre un texto). El conjunto estructurado y secuenciado de las actividades genera un modelo didáctico que supuestamente es el que condiciona el proceso y experiencias de aprendizaje del alumnado.

Los ECTS, desde nuestra perspectiva, representan una oportunidad para la innovación y la puesta en práctica de una metodología de enseñanza universitaria que asuma los principios del aprendizaje como una actividad constructiva del conocimiento y desarrollada a través de la interacción social. Los ECTS priman por una parte la actividad del alumno, y por otro la flexibilidad organizativa en el proceso de comunicación entre docentes y alumnos. En consecuencia ¿cómo hemos de planificar los tiempos y las actividades de aprendizaje? La respuesta está en la propia distribución temporal y organizativa de los créditos europeos: un tiempo para el trabajo conjunto entre docentes y alumnos, un tiempo para el trabajo autónomo del alumno, y un tiempo para la evaluación del mismo.

Si el tiempo es diverso y está claramente diferenciado ¿el espacio también debiera ser flexible?. Se supone que la respuesta debe ser afirmativa ya que para distintos tipos de actividades realizadas en momentos y circunstancias diversas harán falta lugares o espacios diferenciados y múltiples. Por ejemplo, para dar una conferencia o clase magistral sobre un tema concreto a un grupo amplio de alumnos, el espacio más apropiado es la clase. Sin embargo, para que un grupo de alumnos realicen un trabajo de investigación o síntesis teórica sobre un determinado problema lo deseable es un seminario de trabajo donde puedan conversar, discutir e intercambiar puntos de vista. De modo similar, para desarrollar un experimento con materiales se necesita un laboratorio con el instrumental y artilugios necesarios. Y para la búsqueda de información es imprescindible una buena biblioteca tanto con libros como con revistas.

Hasta la fecha ir de un lugar a otro como espacio de aprendizaje requería instalaciones e infraestructuras múltiples y adecuadamente equipadas lo cual, inevitablemente, supone una fuerte inversión económica para las instituciones universitarias tanto de construcción de las edificaciones o locales, como de inversión en materiales, en recursos humanos así como en mantenimiento. La llegada de las nuevas tecnologías para la información y comunicación, como se ha puesto de manifiesto en numerosas ocasiones, puede ser una estrategia para superar algunas de las limitaciones de los recursos e infraestructuras existentes, así como un catalizador de innovaciones y mejoras en las formas, tiempos y oportunidades de interrelación de los docentes y alumnos al margen del espacio en el que éstos estén en un momento dado.

Como síntesis, en consecuencia con lo expresado, podemos indicar que la implantación práctica de los “créditos europeos” exigen tres grandes retos didácticos: El primero, al menos para los docentes, es que debemos invertir más tiempo y esfuerzo en la planificación de las actividades de enseñanza que tendrán que realizar los alumnos, y menos en la preparación de los “temas” que se impartirán de forma expositiva en el aula. El segundo es que la metodología del aprendizaje debiera apoyarse más en un proceso constructivista del conocimiento por parte del alumno, que en la recepción pasiva del mismo. En tercer lugar, el profesor tiene que elaborar materiales didácticos

propios o utilizar otros ya creados específicamente para su materia. Sin estos materiales didácticos el alumno no podrá desarrollar de forma autónoma su proceso de aprendizaje.

Esta combinación de diferentes tareas de aprendizaje que el alumno tiene que realizar apoyándose en recursos diversos, sobre todo de naturaleza digital, y utilizando espacios variados recibe el nombre de aprendizaje mixto o *blended learning* (Carman, 2002; Garrison y Kanuka, 2004) el cual es una variante del concepto de *eLearning*. Según distintos autores esta modalidad educativa será la que se generalice en los próximos años en la educación superior. Frente a la enseñanza presencial cara a cara entre alumnos y docentes en el aula el aprendizaje mixto que combina sesiones presenciales con tareas realizadas a través de distintos tipos de tecnologías (WWW, email, videoconferencia, foros telemáticos, ...) facilita que el alumnado desarrolle un proceso de aprendizaje más flexible, variado, y adaptado a sus propios ritmos. Sin embargo, existen distintos modelos o escenarios de desarrollo de este aprendizaje combinado o mixto entre situaciones presenciales y otras on line derivadas principalmente de las concepciones del aprendizaje del docente que las implementa (Littlejohn, 2004). De este modo podemos encontrar un continuum que va desde planteamientos de aprendizaje por recepción hasta modelos socioconstructivistas del aprendizaje.

En este sentido las bibliotecas como espacios en los que encontrar la bibliografía y materiales necesarios para el estudio y/o investigación cobran una notoria y significativa relevancia para la implantación del modelo didáctico que subyace a los ECTS. Sin espacios físicos para el trabajo autónomo del alumno, sin recursos bibliográficos y documentales, sin espacios virtuales en los que el alumno busque y localice los materiales y documentos de estudio e investigación, y sin tutorización el alumnado no podrá acometer adecuadamente a las exigencias y requisitos de aprendizaje del modelo didáctico sugerido anteriormente. Este escenario que integra y facilita este conjunto de tareas ya no puede ser la biblioteca clásica, sino un lugar más complejo, polifacético y multiuso denominado Centro de Recursos.

1.4.3. Una aproximación al concepto de Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación

En el divulgado informe elaborado en su día por la CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas) denominado Universidad 2000 (Bricall, 2000) se señalaba el relevante papel que debían jugar las nuevas tecnologías en la enseñanza y el aprendizaje otorgando a las bibliotecas un papel significativo en el proceso de modernización y adaptación de las universidades españolas a las necesidades del siglo XXI. En concreto se afirmaba:

“Los jóvenes crecen junto a una gran variedad de medios audiovisuales y los progresos tecnológicos han aumentado considerablemente el número de opciones de posible utilidad para la enseñanza, a modo de un auxiliar más de la misma, cuya utilidad y éxito están estrechamente relacionados con el empleo que de ellos haga el profesor. La propuesta básica que empiezan a formalizar algunas instituciones contempla una efectiva integración de los avances técnicos, sobre todo de carácter informático en los procesos de aprendizaje. Las bibliotecas universitarias, por ejemplo, deben ser más accesibles al estudiante por medio de bases de datos y otros medios informáticos. De alguna manera, se empieza a concebir al estudiante “unido” a las fuentes del conocimiento a través de su ordenador personal o usando los ya instalados en su aula” (Bricall, 2000, p. 108).

Aunque en el citado informe no se utiliza explícitamente la denominación de CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación), la necesidad de integrar los servicios bibliotecarios y de información en un centro de recursos estaba implícito en los planteamientos del mismo. El concepto de CRAI todavía es un término no suficientemente conocido en la comunidad académica de la universidad española, aunque desde hace unos años, sí es un objeto de debate y reflexión en el colectivo profesional de bibliotecarios universitarios de nuestro país.

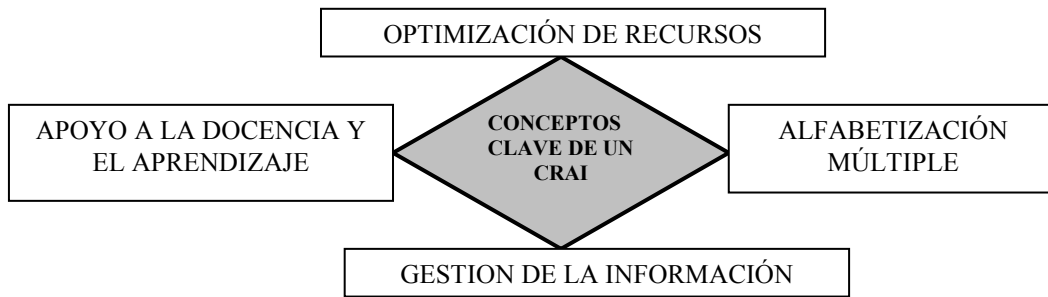
En pocas palabras pudiéramos indicar que se trata de un espacio que además de ser una biblioteca integran los recursos necesarios para que los agentes de la comunidad universitaria puedan desarrollar sus tareas docentes, de aprendizaje y/o investigación. Un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación, es un lugar físico o varios que cuenta con una estructura de recursos humanos, materiales y técnicos para

apoyar y facilitar el desarrollo pleno de las actividades académicas del profesorado y el alumnado. La REBIUN (2003) define un CRAI como “un entorno dinámico en el que se integran todos los recursos que dan soporte al aprendizaje y la investigación en la universidad”.

Podríamos sugerir, en consecuencia, que un centro de recursos universitario destinado a apoyar el aprendizaje y la investigación podría ser descrito, de una forma quizás excesivamente simple, pero fácilmente comprensible, como una biblioteca universitaria a la que se le adjuntan nuevos servicios como son la reprografía, la producción de materiales audiovisuales y digitales, la gestión de bases datos informatizadas, la impartición de formación a usuarios, el préstamos de equipos multimedia, ...Sin embargo, un centro de recursos reconceptualizado desde las nuevas necesidades generadas por los cambios en los sistemas de información y por las demandas formativas de la sociedad del conocimiento es algo más complejo que la suma de distintos servicios bibliotecarios y de gestión documental.

Un CRAI, tal como lo estamos entendiendo en este trabajo, es un servicio universitario que tiene como objetivo ayudar a los profesores y a los estudiantes a facilitar las actividades de aprendizaje, de formación, de gestión y de resolución de problemas sean técnicos, metodológicos y de conocimiento en el acceso y uso de la información. Es decir, uno de los cambios sustantivos del concepto de CRAI con relación al de la biblioteca tradicional es pasar de ser concebido como un depósito o almacén de documentos a la espera de que sean consultados por los lectores, a centrar su actuación en las necesidades potenciales de los usuarios en múltiples planos y aspectos. Como afirma Martínez (2004) “el nuevo modelo de biblioteca no tiene como centro el libro, sino el sujeto”. Esta es una idea potente y nuclear del nuevo papel de las bibliotecas universitarias concebidas como centros de recursos: ser un servicio centrado sobre las necesidades de los alumnos, profesores e investigadores de la comunidad universitaria.

Desde nuestro punto de vista un Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación en una institución de educación superior estaría definido por cuatro conceptos clave o ideas motrices tal como representamos en el gráfico adjunto.



a) La optimización de recursos

Uno de los problemas más relevantes que tienen actualmente las universidades es la falta de coordinación y, en ocasiones solapamiento, de los distintos servicios que presta provocando, en consecuencia, un sobre gasto económico a la propia universidad, y ausencia de transparencia a los usuarios para acceder y utilizar adecuadamente dichos servicios. Dicho de otro modo, la existencia de distintos servicios (como pueden ser aulas multimedia para realización de videoconferencias, la información sobre los estudios y las actividades de extensión universitaria, la orientación en el desarrollo de actividades formativas, los servicios de reprografía, salas o aulas de estudio, entre otros) si no están adecuadamente coordinados, y en muchas ocasiones, centralizados en determinados espacios físicos, provoca un cierto grado de desaprovechamiento de dichos servicios, dificultades en el acceso a los mismos e incremento de los gastos financieros. En este sentido, un espacio unificado como es el CRAI (o en todo caso varios CRAI en la misma universidad descentralizados por campus) permitirá coordinar estos servicios con la finalidad de optimizar tanto los recursos disponibles como la mejora de los servicios que prestan.

b) La gestión de la información

Otro de los conceptos clave de un CRAI tiene que ver el tradicional papel de las bibliotecas como gestoras de información documental. Lo que ocurre es que con la irrupción de las tecnologías de telecomunicación digitales es que por una parte el acceso

a dicha documentación se facilita y por otra el incremento de la misma ha crecido exponencialmente. La dificultad, en consecuencia, para los usuarios está en saber qué existe determinada documentación sobre un cierto tema o problema, acceder a la misma, y recuperarla para su uso. La paradoja es que al incrementar la cantidad y facilidad de difusión y la disponibilidad de información a través de tecnologías digitales también se aumenta la complejidad de acceso a la misma a los potenciales usuarios. Por ello, un CRAI debe facilitar esta tarea a profesores y alumnos, debe, en la medida de lo posible, hacer transparente el acceso a la información y documentación existente tanto en el interior de la propia institución universitaria como en las fuentes externas (bases de datos, revistas electrónicas, fondos bibliográficos de otras instituciones, ...). La gestión y organización de toda la información en sus múltiples fuentes (impresas, audiovisuales y digitales) así como los métodos de indización y búsqueda automatizada de información para facilitar la localización y acceso a la información deben ser una de las principales metas de un CRAI. En definitiva, esta función hace referencia al concepto de biblioteca digital (Anglada, 2000; Prats y otros, 2004)

c) El apoyo a la docencia y el aprendizaje

El tercer concepto clave, ya apuntado en un apartado anterior, se relaciona con el CRAI como un elemento necesario para la innovación y mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en la institución universitaria. Tradicionalmente las bibliotecas apenas han tenido un papel relevante en la planificación y desarrollo de la docencia. En todo caso, han sido consideradas como un servicio necesario, pero secundario en la misma careciendo, en todo caso, de la suficiente coordinación con el estamento docente. Sin embargo, la necesidad de renovar profundamente los métodos de enseñanza basados en la mera exposición del conocimiento por el profesor y en la recepción pasiva del conocimiento por parte del alumnado requiere de la existencia de lugares o espacios en la universidad que faciliten el desarrollo de nuevas tareas en el aprendizaje. Ya hemos señalado que los denominados ECTS o créditos europeos implican una metodología basada en la flexibilidad y autonomía del aprendizaje del alumno. Lo cual supone el desarrollo de un modelo de enseñanza universitaria apoyado en los principios psicodidácticos de las teorías constructivistas del aprendizaje. Si el alumno tiene que buscar, analizar y

construir el conocimiento, es indudable, que además de contar con las ayudas y guías de su profesor, debe disponer de los materiales didácticos que le permitan realizarlo, de los espacios físicos donde trabajar individual o colectivamente, y de los recursos técnicos que le permitan acceder a la información necesaria. En este sentido, el CRAI es el tipo de institución que mejor se adecua para asumir estas funciones de apoyo tanto a la docencia como a los procesos de aprendizaje del alumnado. La creación de materiales didácticos, sean impresos, audiovisuales o en formato multimedia, la edición y reproducción de textos, manuales, vídeos o libros de problemas, la publicación en la red de los mismos, la ayuda a localizar documentos sobre una temática específica, o el asesoramiento en la lectura de determinada bibliografía son tareas que debieran ser impulsadas en un CRAI las cuales repercutirán directamente sobre la calidad de los procesos formativos desarrollados en dicha universidad.

d) La alfabetización múltiple

El cuarto concepto está íntimamente relacionado con el anterior, y supone un papel clave y relevante de la biblioteca universitaria (o mejor dicho, del CRAI) como una institución que también ofrece formación a los agentes de la comunidad universitaria. Formación no centrada en los contenidos o conocimientos específicos de cada campo del saber ni centrada en el desarrollo de los conocimientos profesionales de cada titulación. Nos referimos a que un CRAI, en cuanto institución coparticipe de las redes difusoras de la cultura de nuestra época, debe desarrollar la capacitación o alfabetización tanto de profesores y alumnos en cuanto usuarios inteligentes de la información. En el área de documentación y biblioteconomía desde hace algunos años se viene trabajando en el concepto de “alfabetización múltiple” sobre la información (Bawden, 2001; Pasadas, 2004). Gutiérrez (2003) al respecto señala que esta alfabetización trasciende el simple manejo de los ordenadores y requiere la capacidad de los usuarios de adquirir una amplia gama de conocimientos para el uso y la interpretación de la información. Por tanto, la alfabetización múltiple, continúa el autor, abarcaría tres dimensiones diferenciadas. En primer lugar la alfabetización lingüística, por otra parte la alfabetización ética o moral y por último la alfabetización relacional o social. La idea central es que se amplíe el concepto de alfabetización más allá de la formación en la lecto-escritura, y se actúe para formar a los sujetos como usuarios que

disponen de las capacidades para buscar, analizar, seleccionar y elaborar información independientemente del canal y de la forma de representación simbólica de la misma. La alfabetización múltiple en la información es un concepto potente y de indudable interés tanto para bibliotecarios, documentalistas, docentes como pedagogos que está ligado al concepto de educación continua o permanente. Por ello, la formación o cualificación de cualquier universitario en el uso de las múltiples fuentes de información de la cultura contemporánea (sean impresas, audiovisuales o digitales) es una meta irrenunciable de cualquier institución de educación superior. El CRAI de dicha universidad, junto con el resto de centros de la institución, debe acometer esta alfabetización múltiple de la comunidad universitaria ofertando planes de formación específicos sobre dicha temática y apoyando cualquier iniciativa de esta índole.

1.4.4. Los servicios que potencialmente puede ofertar un CRAI

Desde la REBIUN (Red de Bibliotecas Universitarias)⁵ se ha iniciado la reflexión y análisis sobre el proceso de transformación y/o adaptación de las actuales bibliotecas universitarias españolas al modelo de servicios bibliotecarios representado por el concepto de CRAI como una de las metas sustantivas de su plan estratégico 2003-06. En concreto en dicho documento se afirma:

“En la actualidad hay un cambio de paradigma en la enseñanza universitaria que pasa de un sistema basado en la docencia a un sistema enfocado al aprendizaje. Este nuevo método requiere el soporte de todo tipo de recursos, tanto de información como tecnológicos, pedagógicos, etc. Esto conlleva un mayor uso de la Biblioteca y exige el trabajo conjunto de una gran diversidad de profesionales: bibliotecarios, informáticos, técnicos audiovisuales, asesores pedagógicos, etc. Del concepto de biblioteca como centro de soporte a la docencia se ha pasado al concepto de biblioteca como Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI). Es necesario, pues, pasar del papel tradicional de la biblioteca universitaria española, pasivo, reactivo, no participativo, a un papel de participación en el aprendizaje, la docencia y la investigación; un papel activo y participativo” (Rebiun, 2003).

⁵ Consúltase el sitioweb de la REBIUN en <http://www.crue.org/web-rebiun>

De forma paralela la REBIUN ha organizado distintas Jornadas en las que se analizó la definición y organización de estos CRAI. En distintas ponencias (Balagué, 2003; Bulpitt, 2003; Moscoso, 2003; Martínez, 2004a,b) se abordaron cuestiones relativas a la caracterización, funciones, servicios y organización de un centro de recursos universitario. En dichos documentos, de una forma u otra, se pone de manifiesto que un CRAI aglutinaría en torno suyo aquel conjunto de servicios y unidades de la universidad que tengan una relación directa con el apoyo a la docencia, al aprendizaje y la investigación. Como afirman Martínez y Martí (2003) “algunos de los servicios y unidades que pueden integrarse en el CRAI desde la perspectiva universitaria española son: servicio de información de la universidad, servicio de acogida de la universidad, servicio de biblioteca, servicio informático, servicio de laboratorio de idiomas, servicio de búsqueda activa de trabajo, servicio de salas de estudio y reserva de aulas, servicio de soporte a la formación del profesor (ICE), servicio de creación y elaboración de materiales docentes, servicio multimedia, servicio de presentaciones y debates, otros.”. A continuación citaremos algunas de sus aportaciones más relevantes.

En primer lugar, Balagué (2003, p. 5-6) sugiere que el elemento clave de creación de los CRAI es la convergencia de servicios que la justifica con los siguientes argumentos:

- Los servicios de la universidad tienen todos una misión común, la de dar soporte a la docencia, el aprendizaje y la investigación. Los CRAI representan una excelente contribución a la misión de la universidad.
- El nuevo paradigma educativo hace que las universidades se replanteen no únicamente la docencia, sino todos aquellos elementos que le dan soporte. Los CRAI contribuyen a la innovación docente.
- La oferta de posibilidades que brindan las tecnologías de la información es amplia y en constante cambio. La convergencia de servicios en el seno de los CRAI permite desarrollar una estrategia común para la gestión de la información.

- La convergencia de servicios puede servir para brindar una mejor asistencia a estudiantes, profesores e investigadores, que disponen de un único servicio como interlocutor para temas que, de otro modo, han de resolver en tiempo y lugar diferentes. Los CRAI permiten ofrecer a los usuarios unos servicios concentrados, más adecuados a sus necesidades y de mayor calidad.
- La mera existencia de las estructuras básicas de servicios diferentes genera una cierta duplicación y la convergencia puede hacer disminuir costos, en especial si se concentran servicios complementarios en un edificio único que, además, suele ser el que dispone del horario de apertura más amplio. De esta manera se optimiza el uso de los recursos y se reduce la burocracia.
- Los actuales productos multimedia son el resultado de la integración de diferentes medios: imágenes, movimiento, vídeo, voz, texto, gráficos y otros datos informatizados. La convergencia de las tecnologías nos lleva a nuevos tipos de software que permiten que las personas puedan colaborar de manera más fácil por lo que la tecnología multimedia se ha convertido en un factor importante para muchos sectores pero es especialmente un elemento clave en la educación, el aprendizaje y la información y, por tanto, en los servicios bibliotecarios (Arora y Lekhi 2000).
- A pesar del reto que supone poner a trabajar juntas personas con diferentes culturas y experiencias, la convergencia puede actuar como potenciador de la comunicación entre profesionales de distintos perfiles (bibliotecarios, personal académico especializado en diseño educativo, diseñadores gráficos, analistas y programadores, administradores de sistemas y de bases de datos, fotógrafos, editores, impresores, productores de vídeo y de audio, contables, gestores, expertos en derechos de autor, administrativos y otros tipos de personal de soporte).
- El aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida puede encontrar un buen referente en el entorno del CRAI. La convergencia europea supone más facilidades para la cooperación, pero también un incremento de la competencia

entre universidades. Los futuros estudiantes valorarán la calidad de la docencia a la hora de optar por una universidad, pero también tendrán en cuenta otros valores añadidos, como por ejemplo los elementos de soporte al aprendizaje.

Esta misma autora señala que la biblioteca ha de dar soporte al **aprendizaje**, poniendo a disposición de los estudiantes documentos pertinentes para su desarrollo educativo, ofreciéndoles además, otras opciones como un asesoramiento, formando usuarios autosuficientes, y proporcionando un entorno que favorezca su aprendizaje, con espacios para trabajos en grupo y con servicios complementarios. Se trata de que la biblioteca —el centro de recursos— pueda proveer buena parte de las necesidades de los estudiantes relacionadas con el aprendizaje y de ahí que integre —en la mayoría de los casos— aulas de autoaprendizaje, centros de innovación curricular o unidades de desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje. Asimismo, la biblioteca ha de dar soporte a la **investigación**, facilitando el acceso a los recursos documentales propios o externos y asesorando en el uso de los servicios, a través de los profesionales que forman los equipos de soporte al usuario.

A estos centros se puede acceder *in situ* o de forma remota, puesto que una gran parte de los servicios y recursos que ofrecen son asequibles a través de la Red. Cuentan, por ejemplo, con un mostrador de referencia electrónico, con amplias colecciones de revistas y documentos electrónicos, bases de datos multidisciplinarias, etc...

Los recursos informativos disponibles abarcan desde las clásicas colecciones bibliotecarias de monografías, revistas, obras de referencia y materiales no librarios, tales como microformas, diapositivas, documentos sonoros o vídeos, hasta un sinfín de recursos electrónicos integrados en el sistema de información. La automatización posibilita la recuperación de información desde múltiples puntos de acceso, así como la solicitud de servicios a través de correo electrónico. Las instalaciones comprenden, desde un amplio parque de ordenadores y conexiones a portátiles en todo el edificio, hasta unidades de diseño gráfico y fotografía televisión, equipos de producción multimedia y de edición electrónica. Hay, también, espacios para la docencia, tales como seminarios, aulas de tutorías y salas de conferencias, dotados de equipamiento

específico para presentaciones con material electrónico y audiovisual. Los puestos de lectura son compatibles con el uso de las tecnologías.

Los usuarios pueden preparar presentaciones multimedia y materiales didácticos en soporte digital, editar vídeos, etc., pues disponen de laboratorios fotográficos y se puede solicitar en préstamo equipos audiovisuales, tales como cámaras digitales o vídeos, por ejemplo. Todo ello se completa, por una parte, con una extensa gama de guías, impresas y electrónicas, con el fin de que docentes y estudiantes puedan obtener el máximo provecho tanto del centro en su conjunto como de servicios, medios, instalaciones y recursos concretos. Por otra, equipos de expertos en gestión de la información y herramientas y sistemas tecnológicos forman y orientan a los usuarios de acuerdo con sus demandas y necesidades específicas. Cuentan, además, con especialistas en las fuentes de información de las distintas disciplinas y subdisciplinas que se imparten en la universidad.

De modo similar Martínez (2004) aborda esta cuestión señalando que como grandes tareas o servicios a ofertar desde un CRAI y que se traducen en beneficios para los potenciales usuarios como son los siguientes:

- Facilitar a los estudiantes una experiencia de aprendizaje total mediante la interacción con libros, personas y tecnología. Posibilitar que profesorado y alumnado pueda continuar colaborando en proyectos conjuntos.
- Posibilitar el acceso a toda la información y documentación que el usuario necesite de la universidad y debe hacerlo de una forma fácil, rápida, organizada.
- Programar el crecimiento de las distintas colecciones bibliográficas así como la integración de otros materiales y colecciones tanto en soporte papel como electrónico.
- Integrar aquellos otros servicios de la universidad que tengan una relación directa con el aprendizaje

- Disponer de un equipamiento singular y único, pensando y programado para estimular el aprendizaje, la sociabilidad, el estudio y la cultura. Debe poder organizar actividades curriculares y extracurriculares de las diferentes comunidades de usuarios que integran el campus
- Diseñar, implementar y programar actividades académicas y eventos especiales, aprovechando su capacidad para facilitar la experiencia educativa a la mayor audiencia del campus posible.
- Priorizar programas académicos en su programación anual, pero también debe ser un espacio destinado a las actividades culturales, actividades de las asociaciones de los estudiantes y profesores del campus, así como a las actividades de ocio, descanso y restauración.
- Disponer de un amplio abanico de servicios generales pero también servicios adaptados, personalizados según las necesidades de los usuarios, tanto a tiempo completo como tiempo parcial.
- Debe poder asumir e implementar nuevos servicios y poder abandonar aquellos que ya no son significativos.

Este mismo autor ha elaborado un catálogo de servicios concretos que potencialmente puede asumir y prestar un CRAI que clasifica en nueve grandes dimensiones y que hemos representado en el cuadro adjunto.

SERVICIO DE INFORMACIÓN GENERAL Y ACOGIDA EN LA UNIVERSIDAD

- Atención y orientación al estudiante
- Información sobre la escuela, facultad y/o campus
- Información sobre la titulaciones y las asignaturas
- Información sobre la gestión de la matrícula y otros procedimientos administrativos y académicos
- Información sobre los profesores y el personal de administración
- Información institucional de la universidad
- Información sobre los actos y novedades
- Información sobre la ciudad y otro tipo de necesidades
- Otros

SERVICIO DE SOPORTE A LA FORMACIÓN DEL PROFESOR

- Cursos de formación para los profesores en técnicas y métodos pedagógicos
- Reciclaje e innovación docente

SERVICIO DE BIBLIOTECA

- Servicios básicos para el aprendizaje, destinados a profesores y estudiantes implicados en la docencia
- Servicios bibliotecarios para la investigación, destinados a profesores y estudiantes implicados en proyectos de investigación, segundo ciclo, tercer ciclo y formación continuada
- Servicios bibliotecarios digitales, destinados a toda clase de usuarios virtuales

SERVICIO DE LABORATORIO DE IDIOMAS

- Aprendizaje de inglés
- Aprendizaje de otros idiomas
- Aprendizaje de idiomas con soporte presencial de profesorado especializado y aprendizaje en línea
- Autoaprendizaje individual
- Conversaciones en grupo
- Servicio de consultoría y asesoramiento

SERVICIOS POTENCIALES DE UN CENTRO DE RECURSOS DEL APRENDIZAJE E INVESTIGACIÓN

Martínez (2004)

SERVICIO INFORMÁTICO PARA ESTUDIANTES

- Servicio de identificación y acceso
- Servicio de soporte a las estaciones de trabajo del CRAI
- Servicio de programación e innovación tecnológica
- Servicio de seguridad y mantenimiento
- Servicio de soporte al usuario virtual
- Servicio a medida y consultoría
- Servicio de préstamo de portátiles
- Otros

SERVICIO DE BÚSQUEDA ACTIVA DE EMPLEO

- Como aprender a elaborar un curriculum vitae
- Como aprender a realizar una entrevista de trabajo
- Como aprender las técnicas de búsqueda de empleo
- Servicios de orientación profesional
- Acceso a las bases de datos de empresas y

SERVICIO DE SALAS DE ESTUDIO Y AULAS DE RESERVA

- Acceso a salas de estudio abiertas durante 24 horas
- Acceso a salas de estudio en épocas de exámenes y períodos extraordinarios

SERVICIO DE CREACIÓN Y ELABORACIÓN DE MATERIALES DOCENTES Y MULTIMEDIA

- Servicio de creación de materiales docentes con la versión multimedia accesible en línea y desde las plataformas educativas digitales
- Servicio de laboratorio de autoaprendizaje con estaciones de trabajo TIC y programas informáticos de edición de materiales
- Servicio de asesoramiento creativo y desarrollo de proyectos docentes
- Servicio de creación de meta datos

OTROS SERVICIOS

- Servicio de publicaciones y ediciones de la universidad
- Acceso a la consulta de todas las publicaciones institucionales realizadas y editadas por la universidad, tanto en soporte papel como en soporte electrónico
- Servicio de librería y papelería
- Servicio de ofimática y material informático
- Servicio de aulas equipadas con TIC
- Aulas con estaciones de trabajo TIC para realizar clases de 3r ciclo, seminarios, presentaciones o trabajos en grupo
- Servicio adicional de reservas de aulas por semanas y meses
- Servicio de salas de trabajo, reuniones, exposiciones, debates y presentaciones
- Acceso a espacios destinados a potenciar la socialización y la vida universitaria de la escuela, facultad o campus
- Servicio de empresas de comida rápida
- Acceso disponible para comer y beber
- Espacio disponible para realizar descansos y paradas
- Otros

Es evidente que estas nuevas tareas y servicios requieren también una nueva organización espacial para poder acometer y desempeñar adecuadamente dichas funciones. En este sentido, existen distintas visiones o propuestas de cuál debiera ser el modelo organizativo y ubicación física de un centro de recursos universitarios. Estos modelos oscilan desde una concepción centralizada de todos los servicios en un único edificio, al que lógicamente se puede acceder también vía Internet, hacia otras experiencias que apuestan por la descentralización de los mismos en distintos campus físicos o espacios de la universidad.

En definitiva, un CRAI más que un edificio, centro físico o espacio concreto en el que se centraliza toda la información y/o recursos destinados al apoyo al aprendizaje y la investigación hemos de considerarlo un concepto, idea o filosofía de la biblioteca universitaria caracterizada por: a) prestar atención personalizada y responder a las necesidades de los usuarios sean docentes, investigadores o alumnado; b) coordinar y optimizar todo el conjunto de recursos y servicios que tiene dispersos la universidad potencialmente necesarios y útiles para el desarrollo de las tareas de la docencia, el aprendizaje y la investigación; c) utilizar las tecnologías de la información y comunicación como instrumentos para la accesibilidad y organización de la información, y d) asumir funciones alfabetizadoras del conjunto de miembros de la comunidad universitaria.

1.5. BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR, E. (2003) Presentación. En E. Aguilar y L. Viniegra. *Atando teoría y práctica en la labor docente*. México: Paidós.
- ANECA (2002). *Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos – ECTS* (Dirección General de Educación y Cultura/Comisión Europea: Distr. ANECA).

- ANGLADA, (2000): Biblioteca Digital. ¿Mejor, peor o solo distinto?. *Anales de Documentación*, n.º 3, pp. 25-39
- ARORA, R L Y LEKHI, R. (2000) : Multimedia applications to library and information centres. *Herald of Library Science*.39(3-4), pp.191-4.
- BALAGUÉ, N. (2003) “La biblioteca universitaria, centro de recursos para el aprendizaje y la investigación” *II Jornadas Rebiun*, Palma de Mallorca. http://biblioteca.uam.es/documentos/Jornadas_REBIUN/3%20-%20biblioteca_universitaria_CRAI.pdf
- BARR, R. B. y TAGG, J. (1996) From Teaching to Learning: A new paradigm for undergraduate education. *Change* (November/December), pp.13-25.
- BAWDEN (2001): “Information and digital literacies: a review of concepts”, *Journal of Documentation*, 57, 2, 218-259. Versión castellana en *Anales de Documentación*: <http://www.um.es/fccd/anales/ad05/ad0521.pdf>
- BENNET, J. W. (1984) *To Reclaim a Legacy: A Report on the Humanities on Higher Education*. Washington, DC: National Endowment for Humanities.
- BERTRÁN, M., BOFILL, P. TORIBIO, E. y SANCHO, J, Mª (1991) .Docencia y formación del profesorado en la Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicación de Barcelona: Inventario de problemas. A VVAA *La de Pedagogia Universitària. Un repte a l'ensenyament superior*. Barcelona: Horsori.
- BIGGS, J. (2001) The reflective institution: Assuring and enhancing the quality of teaching and learning. *Higher Education*, 41, pp. 221-238.
- BIRD, M. (1996) System overload. *Time International*, 9, p. 12.

- BODILLY, S. (1998) *Lessons learnt from New American School's scale up phase*. Santa Monica, Ca.: Rand.
- BOYER, E. L. (1987) *College: The Undergraduate Experience in America*. New York: Harper & Row.
- BRICALL, J.M. (2000): *Informe Universidad 2000*. Madrid, CRUE, Documento electrónico en: <http://www.crue.upm.es/informeuniv2000.htm>
- BROWN, A.L (1994). The advancement of Learning. *Educational Researcher*. Vol 28, nº8, pp 4-12 BROPHY, J.E (1998). *Motivating Students to Learn*. Boston: McGraw-Hill
- BROWN, J. S. COLLINS, A. y DUGUID, P. (1989) Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18/1, pp. 32-42.
- BULPITT G. (2003) “The Learning Centre model in the UK” *Jornadas Rebiun*
- CARMAN, J.M. (2002): *Blended Learning Design: Five Key Ingredients*. KnowledgeNet
- CARRETERO, M. (1993). *Constructivismo y Educación*. Madrid, Edelvives
- COLL, C (1996). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Barcelona: Paidós
- EWEL,L, P. T. (1997) Organizing for Learning: A new imperative. *AAHE Bulletin* (December), pp. 3-6.
- FULLAN, M. (1999) *Change forces: The sequel*. London: Falmer Press.
- FULLAN, M. (2001) *The New Meaning of Educational Change*. New York: Teachers' College. Third edition.

- GARRISON, D. y KANUKA, H. (2004): Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education .*The Internet and Higher Education* 7,2, pp. 95-105
- GOLEMAN, D. (1996) *La ineligencia emocional*. Barcela: Kairós.
- GUTIÉRREZ MARTÍN, A. (2003): *Alfabetización Digital. Algo más que ratones y teclas*. Gedisa Editorial, Barcelona.
- http://www.knowledgenet.com/pdf/Blended%20Learning%20Design_1028.PDF
- LAURILLARD, D. (1993) *Rethinking University Teaching: a frame for effective use of educational technology*. London: Routledge.
- LÉVY-LEBOYER, (C) (2003) *Gestión de las Competencias*. Barcelona. Gestión 2000.
- LITTLEJOHN, A. (2004): *Blended learning: the 'best of both worlds'?*Open University Knowledge Network. Documento on line
<http://kn.open.ac.uk/public/document.cfm?documentid=5093>
- MARTINEZ D. (2004b) “Aprender. Biblioteca y docencia: los servicios bibliotecarios de apoyo a la docencia y al aprendizaje” II Jornadas Rebiun
- MARTÍNEZ D. (2004b) “El centro de Recursos para el Aprendizaje CRAI. El nuevo modelo de biblioteca universitaria” Universidad de Verano ADEJE
- MARTINEZ, D Y MARTI, R. (2003) La Factoría de recursos docentes. II *Jornadas Rebiun* , Palma de Mallorca <http://www.upc.es/web/ice/factoria/>
- MCKNIGHT, S. (2002) Gestión del cambio cultural: el reto de los servicios bibliotecarios, el desarrollo de los planes de estudio y la formación. 68th *IFLA Council and General Conference*

- MORIN, E. (2000) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Unesco.
- MOSCOSO, P. (2003) “La nueva misión de las bibliotecas universitarias ante el espacio europeo de enseñanza superior” *II Jornadas Rebiun*, Palma de Mallorca
- NATIONAL ENDOWMENT FOR THE HUMANITIES (1989) *50 Hours: A Core Curriculum for College Students (NEH 0-247-840)*. Washington, DC: US Government Printing Office.
- PASADAS UREÑA, C. (2003). *El Certificado Internacional de Alfabetización en Información: ¿un reto profesional global?*, disponible en http://www.ifla.org/IV/ifla69/papers/202s-Pasadas_Urena.pdf (consultado el 28-09-04)
- PRATS, J. Y OTROS (2004): Bibliotecnia. La biblioteca digital de la UPC: Descripción y valores añadidos. *Boletín de RedIRIS*, nº 66-67, diciembre 2003-enero 2004 , <http://www.rediris.es/rediris/boletin/66-67/ponencia11.pdf>
- REBIUN (2002): *Plan estratégico (2003-2006)*. Documento on line en <http://www.crue.org/rebiun/PlanEstrategico.pdf>
- REBIUN (2003) *Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación: Un nuevo modelo de biblioteca universitaria*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas.
- RYCHEN, D. (2003) La naturaleza de las competencias clave. Una perspective interdisciplinaria e internacional. Algunos resultados del proyecto DeSeco de la OCDE. *Congreso de competencias básicas*. Barcelona.
- SALOVEY, P. y SLUYTER, D. J. (1997) *Emotional development and emotional intelligence: educational implications*. New York: BasicBooks.

- SANCHO J. M^a, HERNÁNDEZ, F. y otros, (1998) *Aprendiendo de las innovaciones en los centros*. Barcelona: Octaedro.
- SANCHO, J. M^a (2002) El sentido y la práctica de las tutorías de asignatura en el enseñanza universitaria. En M. Coriat (Ed.) *Jornadas sobre Tutoría y Orientación*. Granada: Universidad de Granada. Pp. 17-36.
- SANCHO, J. M^a (1997) Innovar, transformar y millorar la pràctica docent a la Universitat: in camí sense final. En VVAA *Experiències de millora de la qualitat docent a la UPC*. Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya. Pp. 11-24.
- SANCHO, J. M^a (1998) The Impact of Interactive Technologies on Distance Education: the case of an in-service course in a virtual university. A lecturer's point of view. *The Australian Computers in Education Conference. ACEC '98*. Adelaide (Australia). http://www.cegsa.sa.edu.au/acec98/papers/p_sancho.html
- SANCHO, J. M^a (2000b) Diversificar los espacios de enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*, 290, pp. 54-57.
- SANCHO, J. M^a y HERNÁNDEZ, F. (1999) *Study on Teacher Practices and Assessment of Training Needs*. Washington: The World Bank. Documento mimeografiado.
- SARASON, S. B. (1990) *The predictable failure of educational reform : can we change course before it's too late?*. San Francisco : Jossey-Bass.
- STREIBEL, M. J. (1993) Diseño instructivo y aprendizaje situado ¿es posible un maridaje? En R. O. McClintock y otros *Comunicación, tecnología y diseños de instrucción: la construcción del conocimiento escolar y el uso de los ordenadores*. Madrid: CIDE-MEC.

- STRINGFIELD, S. Y OTROS (Eds.) (1996) *Bold plans for school restructuring: The New American School Corporation models*. Mahwah, NJL: Lawrence Erlbaum.
- STUDY GROUP ON THE CONDITONS OF EXCELLENCE IN AMERICAN HIGHER EDUCATION (1984) *Involvement in Learning: Realizing the Potential of America Higher Education*. Washington, DC: National Institute of Education.
- TEDESCO, J.C. (1995) *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Anaya.
- TERENCEZINI, P. T. (1999) Research and practice in undergraduate education: And never the twain shall meet. *Higher Education*, 38, pp.33-48.
- TUNING (2003) *Educational Structures in Europe. Informe final*. Fase 1. Universidad de Deusto.
- TYACK, D. y CUBAN, L. (1996) *Tinkering towards utopia*. Cambridge, Ma: Harvard University Press.
- ZABALZA, M. A. (2003) *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid. Narcea.

CAPÍTULO II

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA SOBRE LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN

2.1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo se ha realizado una revisión bibliográfica del concepto de “centro de recursos para el aprendizaje” (Learning Resources Center) localizando información en diferentes bases de datos especializadas en publicaciones científicas nacionales y extranjeras. Las búsquedas se han realizado tanto en bases de datos de acceso gratuito, como otras de pago (muchas de ellas a través de los portales de las agencias de información, como es el caso de EBSCO, ELSEVIER...)

Además de las bases de datos hemos buscado en buscadores de recursos Web en Internet.

EL objetivo de esta revisión teórica es definir conceptualmente que es un Centro de recursos para el Aprendizaje y la Investigación, las funciones y tareas del mismo, así como su organización.

2.2. SÍNTESIS DE LA BÚSQUEDA BIBLIOGRÁFICA

2.2.1. Bases de datos consultadas:

- **DIGITAL DISSERTATIONS.** Base de datos de abstracts de Proquest. Permite buscar las tesis de todo el mundo de los últimos dos años.
- **DOIS (Documents in Information Science).** Es una base de datos de artículos sobre bibliotecas e información realizada por diferentes universidades españolas y extranjeras, algunos disponibles a texto completo. (en inglés). (Varias universidades).
- **ERIC.** Es una base de datos bibliográfica y documental. Indiza referencias bibliográficas con resúmenes de más de 1.000 revistas especializadas internacionales de educación, y aproximadamente 2.200 registros a texto

completo; incluye artículos de revistas, ensayos, tesis doctorales, congresos y reseñas de libros.(U.S. Department of Education, National Library of Education, Office of Educational Research and Improvement)

- **ISI web of Knowledge.** Es una plataforma que contiene las principales bases de datos científicas del ISI (Institute of Scientific Information). Basada en web que integra el ISI Web of Science y el ISI Current Contents Connect con fuentes adicionales como el ISI Proceedings, ISI Journal Citation Reports, Derwent Innovations Index y Essential Sciences Indicators. Proporciona cobertura del contenido de investigación de la más alta calidad de diferentes áreas de conocimiento. Es una base de datos referencial, multidisciplinar, que permite establecer vínculos al texto completo de la colección de revistas electrónicas de cada universidad o centro de investigación españoles.(inglés). (ISI)
- **SCIENCEDIRECT.** Servicio de la editorial Elsevier, que permite el acceso a texto completo de la mayor parte de sus revistas. (en inglés). Multidisciplinar.

2.2.2. Bases de datos españolas:

- **Base datos CSIC.** Producida por el Consejo Superior de Investigaciones Científica, es una base de datos bibliográfica referencial que contiene más de 2.300 revistas editadas en España en Ciencias Sociales ,Humanidades y en Ciencia y Tecnología. Contiene 6 bases de datos temáticas.
- **Compludoc,** es una base de datos referencial y multidisciplinar. Contiene las reseñas de los artículos publicados en una selección de más de mil revistas científicas, en su mayoría españolas, analizadas en la Biblioteca de la Universidad Complutense. La cobertura de los títulos se remonta a 1997, aunque los de CC. Sociales llegan a 1994 e incluyen bastantes revistas extranjeras. Se dividen en cuatro secciones: Área de Ciencias, Área de Ciencias de la Salud, Área de Ciencias Sociales y Área de Humanidades.

- **ISBN.** Es una base de datos bibliográfica. Recoge todos los libros editados en España desde 1972, incluidas las ediciones agotadas y las editoriales desaparecidas. (Ministerio de Cultura)
- **Dialnet.** Es una hemeroteca virtual de revistas científicas españolas e hispanoamericanas. Dispone de un eficaz servicio de alertas para los usuarios que se registran en el sistema. Realizado por la biblioteca de la Universidad de La Rioja en colaboración con otras bibliotecas universitarias que forman el **G 9** (Cantabria, Castilla-La Mancha, Extremadura, Oviedo, País Vasco, Pública de Navarra y Zaragoza). Contiene más de 2.300 revistas.
- **TESEO.** Base de datos bibliográfica. Indiza información sobre las tesis doctorales leídas en todas las universidades españolas desde 1976. Incluye resúmenes elaborados por los autores de la tesis. (Ministerio de Educación).

2.2.3. Catálogos colectivos:

- **REBIUN.** Catálogo colectivo de 61 bibliotecas universitarias y de investigación españolas. Contiene 7.045.125 referencias de monografías y 241.736 de publicaciones periódicas.

2.2.4. Resultados más significativos de las búsquedas:

a) Las temáticas que abordan las 42 referencias encontradas sobre los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI - LRCs o Learning Resources Center) en **ERIC** (1966 - Marzo 2004) se pueden agrupar del siguiente modo:

1. Descripción de los servicios ofrecidos por los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación en el ámbito universitario.

2. Experiencias de buenas prácticas en los CRAI universitarios.
3. Evaluación cuantitativa/cualitativa del funcionamiento de los CRAI.
4. Integración de las tecnologías de la información y la comunicación en los CRAI.
5. Los CRAI y su papel en la orientación educativa de los alumnos universitarios y apoyo en el aprendizaje (formación continua; educación a distancia; alfabetización).
6. Modelos de CRAI: concepto, misión, finalidades y objetivos.
7. Gestión de los CRAI: aspectos económicos, recursos humanos y organización de los espacios. Implantación de modelos de gestión basados en la calidad total.
8. Revisiones bibliográficas sobre CRAI.
9. Guías/Manuales de uso dirigidos a gestores o personal de los CRAI.

b) De la base de datos sobre Tesis doctorales del Ministerio de Educación (**TESEO**) se ha obtenido una única referencia que aborda el tema de los centros de recursos como estructura de apoyo a la docencia universitaria.

c) La consulta a la base de datos del **ISBN** del Ministerio de Cultura ha dado como resultado un total de nueve referencias que abordan diversos temas relacionados con los CRAI:

1. Evaluación de los centros de recursos.
2. La biblioteca universitaria: concepto, función, normas y eficacia.
3. Uso e integración de las tecnologías de la información y la comunicación en las bibliotecas.
4. Aspectos arquitectónicos en la construcción de edificios para bibliotecas.

A través de diversos buscadores (**Google**, **Internetinvisible**) se han encontrado diversos documentos digitales relacionados con los CRAI. Dos de ellos abordan, desde un óptica de futuro, el papel de las bibliotecas universitarias y su tendencia a convertirse en centros de recursos.

Se considera de gran interés los contenidos de la web denominada Deliberations - Learning Resource Centres [<http://www.city.londonmet.ac.uk/>]

deliberations/lrc/] que contiene diversos documentos, basados en entrevistas a responsables de CRAI, en las que se describen sus experiencias en diferentes instituciones de educación superior en los últimos años.

Se han obtenido 2 resultados de la búsqueda (restringida a 2003-2004) en **Digital Dissertations** (tesis doctorales de todo el mundo). En un caso se aborda el uso de las TIC en los servicios bibliotecarios y en otro se investiga acerca de los cambios organizativos necesarios para que las bibliotecas universitarias actúen como fomento del aprendizaje.

Por último indicar que la consulta a las revistas científicas contenidas en **Science Direct, Kluwer Online e Ingenta** no ha dado ningún resultado satisfactorio según los criterios de búsqueda utilizados.

A continuación se citan todas las referencias seleccionadas clasificadas según la fuente de información utilizada. También se han incluido una serie de enlaces URL a diferentes LRC de los EEUU, España y Reino Unido (con pantalla de cada web)

Base de datos ERIC

Conceptos de búsqueda (en título; en abstract; en palabra clave): Learning Resource Centre / Learning Resources Centers /LRC.

Tesaurus ERIC

<http://ericfacility.net/extra/newauth/thesfull.cfm?TERM=Learning%20Resources%20Centers>

- “Accreditation, the LRC, and the Professional Evaluator”. Community-and-Junior-College-Libraries; v4 n1 p3-10 Fall 1985.

AB: Identifica problemas en la medida de la eficacia de los LRCs y muestra las tendencias en la evaluación de los LRCs

- *“Development of District Learning Resources Centers”* Texas Education Agency, Austin. Div. of Instructional Resources. 1979

AB: Estas orientaciones están dirigidas a directores, gestores, administradores y supervisores de LRCs. Trata temas relacionados con funciones y responsabilidades, personal, medios, presupuestos, inventario, organización, etc.

- *“Development of District Learning Resources Centers”* Texas Education Agency, Austin. Div. of Instructional Resources. 1979

AB: Estas orientaciones están dirigidas a directores, gestores, administradores y supervisores de LRCs. Trata temas relacionados con funciones y responsabilidades, personal, medios, presupuestos, inventario, organización, etc.

- *“Facilities Guidelines for Learning Resources Centers: Print, Non-Print, and Related Instructional Services”*. Learning Resources Association of California Community Colleges, Suisun. (1990) California

AB: Este documento ofrece una guía acerca de las características físicas de los LRC (distribución de los espacios para trabajo, área de servicios, materiales, equipamiento y apoyo al aprendizaje; metros cuadrados por usuario; etc.)

- *“Facilities Guidelines for Learning Resources Centers: Print, Non-Print, and Related Instructional Services”*. Learning Resources Association of California Community Colleges, Suisun. (1990) California

AB: Este documento ofrece una guía acerca de las características físicas de los LRC (distribución de los espacios para trabajo, área de servicios, materiales, equipamiento y apoyo al aprendizaje; metros cuadrados por usuario; etc.)

- *"Guidelines for the Development of Campus Learning Resources Centers"*
Texas Education Agency, Austin. Div. of Instructional Resources. 1974

AB: Se trata de una guía dirigida al personal de LRCs para la planificación de medios en respuesta a objetivos educativos, así como necesidades e intereses de los usuarios.

- *"Guidelines for the Development of Campus Learning Resources Centers"*
Texas Education Agency, Austin. Div. of Instructional Resources. 1974

AB: Se trata de una guía dirigida al personal de LRCs para la planificación de medios en respuesta a objetivos educativos, así como necesidades e intereses de los usuarios.

- *Baker,-Robert-K (1988) "Expanding Small College LRC Services through Creative Partnerships"* Community-and-Junior-College-Libraries; v6 n1 p89-93 1988.

AB: Describe el Sistema Integrado de Biblioteca de Longview, una red creada a partir de la Biblioteca Pública e integrada en su totalidad en un sistema informatizado en la Biblioteca de la Universidad de Lower Columbia.

- *Bang Tove (2001)"Knowledge Sharing in a Learning Resource Centre by Way of a Metro Map Metaphor"* <http://www.ifla.org>

AB: Este documento describe la puesta en marcha de un LRC desarrollado por la Aarhus School of Business (Dinamarca), la Facultad de Lenguas Modernas y la Biblioteca de la Escuela de Negocios. El LRC actúa como un observatorio para el desarrollo y evaluación de nuevas formas de comunicación y aprendizaje. La biblioteca actúa como centro de recursos y genera el entorno de aprendizaje para el desarrollo de métodos y herramientas para una plataforma común de "conocimiento compartido". El objetivo es crear modelos de Soluciones Inteligentes de Conocimiento (Intelligent Knowledge Solutions) que contribuyan a formar entornos de aprendizaje para las aulas del siglo XXI.

- *Bang, Tove (2001) "Knowledge Sharing in a Learning Resource Centre by Way of a Metro Map Metaphor"* <http://www.ifla.org>

AB: Este documento describe la puesta en marcha de un LRC desarrollado por la Aarhus School of Business (Dinamarca), la Facultad de Lenguas Modernas y la Biblioteca de la Escuela de Negocios. El LRC actúa como un observatorio para el desarrollo y evaluación de nuevas formas de comunicación y aprendizaje. La biblioteca actúa como centro de recursos y genera el entorno de aprendizaje para el desarrollo de métodos y herramientas para una plataforma común de "conocimiento compartido". El objetivo es crear modelos de Soluciones Inteligentes de Conocimiento (Intelligent Knowledge Solutions) que contribuyan a formar entornos de aprendizaje para las aulas del siglo XXI.

- *Bierbaum, Esther-Green (1990) "The Two-Year College LRC: Promise Deferred?"* College-and-Research-Libraries; v51 n6 p531-38 Nov 1990.

AB: Examina el concepto de LRC en dos universidades: aspectos históricos, estándares, colecciones, acceso bibliográfico y préstamo.

- *Bigelow, Linda (1985) "Indicators of Need, Cost, and Quality in LRC Program Evaluation"*

AB: Este artículo recoge indicadores de evaluación para LRCs: satisfacción de necesidades; coste-eficacia; calidad del personal, medios, equipamientos y colecciones.

- *Bock, D. Joleen. (1979) "From Library to LRC."* Community-College-Frontiers; v8 n1 p4-9 Fall 1979.

AB: Este artículo explora la transformación de las bibliotecas en LRCs. Enumera importantes componentes del programa de un LRC, así como ejemplos de la implementación de medios instructivos electrónicos en diversas instituciones.

- *Bock, D. Joleen. (1979) "From Library to LRC." Community-College-Frontiers; v8 n1 p4-9 Fall 1979*

AB: Este artículo explora la transformación de las bibliotecas en LRCs. Enumera importantes componentes del programa de un LRC, así como ejemplos de la implementación de medios instructivos electrónicos en diversas instituciones.

- *Brown, Sally, ed.; Smith, Brenda, ed. (1996) "Resource-Based Learning." Stylus Publishing. United-Kingdom; England*

AB: Este libro recoge un amplio abanico de experiencias de aprendizaje basada en recursos y trata de ayudar a los profesores y gestores educativos a obtener una comprensión de los conceptos y las formas de uso eficaces (y eficientes) de estos instrumentos.

- *Brown, Sally, ed.; Smith, Brenda, ed. (1996) "Resource-Based Learning." Stylus Publishing. United-Kingdom; England*

AB: Este libro recoge un amplio abanico de experiencias de aprendizaje basada en recursos y trata de ayudar a los profesores y gestores educativos a obtener una comprensión de los conceptos y las formas de uso eficaces (y eficientes) de estos instrumentos.

- *Burlingame, Dwight-Francis (1974) "A Comparative Study of Organizational Characteristics Used in Learning Resources Centers and Traditionally Organized Library and Audio-Visual Service Facilities in Four Minnesota and Wisconsin Senior Colleges"*

AB: Esta investigación compara dos LRC universitarios con dos bibliotecas organizadas de modo tradicional. La finalidad del estudio era establecer las ventajas de cada tipo de modelo organizativo. El autor concluye que los servicios proporcionados por los dos tipos de institución no son necesariamente diferentes, y que las actitudes de director y personal tienen la influencia más importante en el éxito del servicio.

- *Burlingame, Dwight-Francis (1974) "A Comparative Study of Organizational Characteristics Used in Learning Resources Centers and Traditionally Organized Library and Audio-Visual Service Facilities in Four Minnesota and Wisconsin Senior Colleges"*

AB: Esta investigación compara dos LRC universitarios con dos bibliotecas organizadas de modo tradicional. La finalidad del estudio era establecer las ventajas de cada tipo de modelo organizativo. El autor concluye que los servicios proporcionados por los dos tipos de institución no son necesariamente diferentes, y que las actitudes de director y personal tienen la influencia más importante en el éxito del servicio.

- *Byrd, Theresa, S. (1997) "Total Quality Management Implementation in Three Community College Libraries and/or Learning Resources Centers."* Ed.D. Dissertation, University of Virginia. Virginia

AB: Este estudio cualitativo examina la aplicación de un proyecto de Calidad Total en la gestión de los LRCs de la Universidad de Columbia.

- *Byrd, Theresa, S. (1997) "Total Quality Management Implementation in Three Community College Libraries and/or Learning Resources Centers."* Ed.D. Dissertation, University of Virginia. Virginia

AB: Este estudio cualitativo examina la aplicación de un proyecto de Calidad Total en la gestión de los LRCs de la Universidad de Columbia.

- *Drake, David (1989) "Library/LRC Service to Rural Extension Centers of Texas Public Two-Year Colleges"*

AB: Describe un estudio llevado a cabo en 15 universidades cuyo objetivo era determinar el nivel de servicios proporcionados por LRCs -con extensiones en el ámbito rural- a sus alumnos.

- *Drake, David (1990) "Library/LRC Service to Rural Extension Centers in Texas"* Community-and-Junior-College-Libraries; v7 n1 p27-35 1990.

AB: Este artículo describe 15 LRCs sostenidos por universidades del estado de Texas.

- *Dubin, Eileen; Bigelow, Linda (1986) "Community College Learning Resources Centers at the Crossroads: Illinois, a Case Study".* College-and-Research-Libraries; v47 n6 p596-603

AB: Este artículo recoge los resultados de una encuesta aplicada a 42 LRCs de otras tantas universidades con el objeto de evaluar sus programas, horas de servicios, personal, colecciones, servicios, informatización, telecomunicaciones y recursos compartidos.

- *Dubin, Eileen; Bigelow, Linda (1986) "Community College Learning Resources Centers at the Crossroads: Illinois, a Case Study".* College-and-Research-Libraries; v47 n6 p596-603

AB: Este artículo recoge los resultados de una encuesta aplicada a 42 LRCs de otras tantas universidades con el objeto de evaluar sus programas, horas de servicios, personal, colecciones, servicios, informatización, telecomunicaciones y recursos compartidos.

- *Ducote, Richard, L. (1977) "Learning Resources Centers: Best of ERIC. A Selected, Annotated Bibliography"* ERIC Clearinghouse on Information Resources, Syracuse

AB: Este documento recoge una selección de bibliografía comentada (cerca de 200 documentos) a partir de consultas en la base de datos ERIC (desde 1972). La selección trata de las adaptaciones de los LRCs a situaciones específicas. La bibliografía está dividida en 10 secciones: (1) educación primaria y secundaria; (2) educación superior; (3) personal y formación; (4) recursos para la orientación educativa; (5) minorías

étnicas; (6) centros de recursos medioambiental, salud y militar; (7) bibliotecas públicas y escolares; (8) presupuesto; (9) producción y equipamiento y (10) medios.

- *Ducote, Richard, L. (1977) "Learning Resources Centers: Best of ERIC. A Selected, Annotated Bibliography" ERIC Clearinghouse on Information Resources, Syracuse*

AB: Este documento recoge una selección de bibliografía comentada (cerca de 200 documentos) a partir de consultas en la base de datos ERIC (desde 1972). La selección trata de las adaptaciones de los LRCs a situaciones específicas. La bibliografía está dividida en 10 secciones: (1) educación primaria y secundaria; (2) educación superior; (3) personal y formación; (4) recursos para la orientación educativa; (5) minorías étnicas; (6) centros de recursos medioambiental, salud y militar; (7) bibliotecas públicas y escolares; (8) presupuesto; (9) producción y equipamiento y (10) medios.

- *Ducote, Richard, L. (1990) "Active Learning and the LRC" New-Directions-for-Community-Colleges; v18 n3 p63-70 Fall 1990.*

AB: Describe el compromiso del Collin County Community College en una filosofía de aprendizaje activo/experiencial y el papel de los LRCs en la promoción de la educación centrada en el aprendizaje. Se detiene a examinar el uso de las nuevas tecnologías en los LRCs.

- *Ellison, John, W. (1973) The Concept of College and University Learning Resources Centers.*

AB: Para el autor el concepto de LRC en el ámbito universitario se ha identificado históricamente con las bibliotecas y los materiales impresos y se ha entendido como una ayuda a la enseñanza. El nuevo enfoque educativo, que subraya la importancia del aprendizaje, considera el centro universitario como un gestor del aprendizaje y asume que los alumnos aprenden mejor cuanto están expuestos a materiales didácticos variados. Fundamentados en este enfoque, el concepto de LRC debe ampliarse para combinar tanto los materiales impresos como los no-impresos dentro de un centro de

materiales que sirva como medio para facilitar el aprendizaje. Tal LRC debería ser una parte integral del proyecto educativo universitario y no una unidad separada que esté alejada -funcional y administrativamente- de la enseñanza y el aprendizaje. Debería ser dirigida por un especialista en la gestión documental y tener un personal caracterizado por el compromiso de servicio al estudiante.

- *Ellison, John, W. (1973) The Concept of College and University Learning Resources Centers.*

AB: Para el autor el concepto de LRC en el ámbito universitario se ha identificado históricamente con las bibliotecas y los materiales impresos y se ha entendido como una ayuda a la enseñanza. El nuevo enfoque educativo, que subraya la importancia del aprendizaje, considera el centro universitario como un gestor del aprendizaje y asume que los alumnos aprenden mejor cuanto están expuestos a materiales didácticos variados. Fundamentados en este enfoque, el concepto de LRC debe ampliarse para combinar tanto los materiales impresos como los no-impresos dentro de un centro de materiales que sirva como medio para facilitar el aprendizaje. Tal LRC debería ser una parte integral del proyecto educativo universitario y no una unidad separada que esté alejada -funcional y administrativamente- de la enseñanza y el aprendizaje. Debería ser dirigida por un especialista en la gestión documental y tener un personal caracterizado por el compromiso de servicio al estudiante.

- *Hampton, Carol, L.; and-others (1979) "Management of a Learning Resource Center: A Seven-Year Study" Journal-of-Medical-Education; v54 n2 p90-95 Feb 1979.*

AB: Los datos recogidos en los siete años del estudio que el uso de pequeños grupos de trabajo utilizados por alumnos de Medicina en un LRC debería ser considerado como un método eficaz de gestión del espacio, el software y el hardware.

- *Hecht, Alfred (1991) "Parkland College LRC/Library Adequacy" Parkland Coll., Champaign, IL.*

AB: Este informe evalúa cuantitativamente el LRC de Parkland College con datos relativos a personal, superficie dedicada a los diferentes servicios y presupuestos empleados en la adquisición de bibliografía y otros materiales.

- *Henderson, Diane-D. (1972) "Report on Alternatives and Considerations for the Design of a Learning Resource Center (LRC) at Georgetown University"* Mitre Corp., McLean, VA.

AB: Una de las principales misiones desarrolladas por el Georgetown University Learning Resources Center (LRC) fue la comprensión de la naturaleza del sistema de recursos de aprendizaje en la Universidad de Georgetown teniendo en cuenta que el LRC es una de las principales actuaciones.

- *Henderson, Diane, D. (1972) "Report on Alternatives and Considerations for the Design of a Learning Resource Center (LRC) at Georgetown University"* Mitre Corp., McLean, VA.

AB: Una de las principales misiones desarrolladas por el Georgetown University Learning Resources Center (LRC) fue la comprensión de la naturaleza del sistema de recursos de aprendizaje en la Universidad de Georgetown teniendo en cuenta que el LRC es una de las principales actuaciones. En este documento se identifican los elementos del sistema del LRC y sus capacidades (tanto presentes como de futuro).

- *Hisle, W. Lee. (1990) "LRC Support for Off-Campus Education"* New-Directions-for-Community-Colleges; v18 n3 p45-53 Fall 1990

AB: Considera el uso de los LRC en la educación a distancia. Analiza los servicios necesarios y los modelos para su gestión.

- *Holleman, Margaret; and-others (1990) "Role of the LRC in Developmental and Literacy Education"* New-Directions-for-Community-Colleges; v18 n3 p23-30 Fall 1990.

AB: Considera el papel de los LRCs en los programas de alfabetización.

- *Johnston, Wanda (1989) "Tips on Obtaining Grants for the Community College LRC" Community-and-Junior-College-Libraries; v6 n2 p43-52 1989*

AB: Ofrece orientaciones para la localización de fondos y subvenciones para los LRCs.

- *Kania, Antoinette, M. (1990) "Self-Study Methods for the Library and the LRC" New-Directions-for-Community-Colleges; v18 n3 p81-90 Fall 1990.*

AB: Este artículo sugiere un modelo de evaluación de los LRCs para examinar su papel en los programas educativos universitarios.

- *Major, Howard (1990) "LRC-Based Professional Development" New-Directions-for-Community-Colleges; v18 n3 p39-43 Fall 1990.*

AB: Describe un centro (Jackson Community College's Professional Development Center) que recoge materiales impresos y no-impresos sobre cientos de temas de desarrollo profesional. Se recogen los esfuerzos realizados para motivar al personal en la utilización del centro, así como los criterios de evaluación utilizados para valorar su funcionamiento.

- *Markanen, Susan; and-others (1995) "Learning Resource Centres at Sir Sandford Fleming College. LRC Project Team Report" Sir Sandford Fleming Coll., Peterborough (Ontario).*

AB: Este informe presenta a un modelo de LRCs para la universidad desarrollado por el Learning Resource Centres (LRC) Project Team en Sir Sanford Fleming College (Ontario, Canadá). Revisa la necesidad de los LRCs unida al concepto de aprendizaje a lo largo de la vida. Se describen los propósitos de un LRC, sus objetivos y orientaciones. Se detalla un modelo de LRC, para cada sección se especifica cada uno de estos cinco componentes: servicios de acceso; un centro para el diseño pedagógico; proporcionar apoyo al desarrollo del currículum; equipamiento informático para

usuarios; envíos a distancia; apoyo tecnológico a métodos tradicionales de entrega. También se subrayan los beneficios que pueden obtener los diferentes miembros de la comunidad universitaria y se describe la estructura organizativa de un modelo de LRC.

- McLaren, M. Bruce (1994) “The Miracle of Money! Managing LRC Budgets, Funds and Fund Raising” TechTrends; v39 n3 p12-16 Apr-May 1994.

AB: Describe la gestión económica de un LRC.

- Means, Robert, P. (1976) “*A Study of the Continuing Education Interests of Illinois Community College Library and Learning Resource Center Personnel. Summary Report*” Illinois Univ., Urbana. Office of Continuing Education and Public Services.

AB: Los principales descubrimientos de este informe señalan que el interés por la formación continua se ve fomentada por cambios operativos en las bibliotecas, la necesidad de comunicación mejorada, el desarrollo de actividades de aprendizaje para adultos y de técnicas y habilidades relacionadas con el uso de las nuevas tecnologías.

- Miah, Abdul, J. (1994) “*Automated Library Networking in American Public Community College Learning Resources Centers*” Journal-of-Interlibrary-Loan,-Document-Delivery-and-Information-Supply; v5 n1 p67-95 1994.

AB: Evalúa una red telemática de bibliotecas mediante cuestionarios a 253 directores de

- Miah, Abdul, J. (1994) “*Automated Library Networking in American Public Community College Learning Resources Centers*” Journal-of-Interlibrary-Loan,-Document-Delivery-and-Information-Supply; v5 n1 p67-95 1994.

AB: Evalúa una red telemática de bibliotecas mediante cuestionarios a 253 directores de

- Powell, Len, S. (1974) Learning Resources Centers. BACIE-Journal; 28, 3, 42-4, Apr 74.

AB: Para el autor de este artículo los LRCs cumplen tres roles: el almacenamiento y recuperación de medios didácticos para el aprendizaje, la creación y producción de materiales de aprendizaje y la enseñanza y asesoramiento en la utilización de los medios disponibles. También aborda asuntos como el diseño, finalidades y personal de un centro de recursos.

- *Powell, Len, S. (1974) Learning Resources Centers. BACIE-Journal; 28, 3, 42-4, Apr 74.*

AB: Para el autor de este artículo los LRCs cumplen tres roles: el almacenamiento y recuperación de medios didácticos para el aprendizaje, la creación y producción de materiales de aprendizaje y la enseñanza y asesoramiento en la utilización de los medios disponibles. También aborda asuntos como el diseño, finalidades y personal de un centro de recursos.

- *Rusk, Michael, D. (1990) "LRC Microcomputer Services for Instructional Support" New-Directions-for-Community-Colleges; v18 n3 p71-79 Fall 1990.*

AB: En este artículo se consideran los LRCs como los lugares más accesibles para la aplicación de ordenadores para la enseñanza, microlaboratorios, EAO, desarrollo profesional, colección de programas informáticos, orientación y asesoramiento con sistemas interactivos, automatización de los fondos e integración de las bibliotecas.

- *Rusk, Michael, David (1999) "Internet Workstation in the LRC" Community-and-Junior-College-Libraries; v8 n2 p37-44 1999.*

AB: Describe la aplicación de Internet en varias bibliotecas universitarias, así como estrategias creativas para la facilitación de la información a través de Internet. Sostiene la necesidad de que el bibliotecario asuma el papel de intermediario entre el experto y el usuario general.

- *Taylor, Jeremy (1970) "Learning Resources Centers for the State University of New York" Journal-of-Educational-Technology; 1, 3, 183-194, Oct '70.*

No contiene Abstract

- *Terwilliger, Gloria (1982) "The Future of Learning Resources Centers: A Partnership with Emerging Technologies"* Community-College-Review; v10 n2 p41-43

AB: Este artículo considera los LRC como redes de información y como sistema de apoyo a la enseñanza. Aboga por la estandarización de bases de datos que aumente las posibilidades de acceso y compartir recursos con otras instituciones.

- *Terwilliger, Gloria (1982) "The Future of Learning Resources Centers: A Partnership with Emerging Technologies"* Community-College-Review; v10 n2 p41-43

AB: Este artículo considera los LRC como redes de información y como sistema de apoyo a la enseñanza. Aboga por la estandarización de bases de datos que aumente las posibilidades de acceso y compartir recursos con otras instituciones.

- *Terwilliger, Gloria (1985) "Forecasting the Future of Community College Learning Resources Centers."* Library-Trends; v33 n4 p523-39

AB: En este artículo se consideran variables internas y externas que influirán en el rol y misión de los LRCs

- *Terwilliger, Gloria (1985) "Forecasting the Future of Community College Learning Resources Centers."* Library-Trends; v33 n4 p523-39

AB: En este artículo se consideran variables internas y externas que influirán en el rol y misión de los LRCs

- *"Utilization of a Microcomputer in an Elementary School Learning Resource Centre".* Edmonton Public Schools (Alberta).

AB: Este informe describe una investigación realizada en un LRC en el que se informatizó el acceso a los recursos disponibles. Esta innovación aumentó el interés de los alumnos por los servicios del LRC ya que la búsqueda y localización de los recursos resultaba más sencilla y rápida para los usuarios.

- *"Utilization of a Microcomputer in an Elementary School Learning Resource Centre".* Edmonton Public Schools (Alberta).

AB: Este informe describe una investigación realizada en un LRC en el que se informatizó el acceso a los recursos disponibles. Esta innovación aumentó el interés de los alumnos por los servicios del LRC ya que la búsqueda y localización de los recursos resultaba más sencilla y rápida para los usuarios.

- *Watson,-John-J.; Mast,-Terrill-A. (1977) "The Learning Resource Center as a Counseling Center"* Educational-Technology; 17, 4, 56-57, Apr 77.

No contiene abstract

- Wheelbarger,-Johnny-J (1972) "Learning Resources Centers; A Guide to the Literature Relating to LRC Operation." Trevecca Nazarene Coll., Nashville, TN.

AB: Cada vez más, se solicita del personal de biblioteca y de recursos audiovisuales una combinación de sus servicios aun cuando tradicionalmente han estado separados. Este documento recoge referencias bibliográficas agrupadas en categorías: teoría, administración, personal, ambiente de aprendizaje, la biblioteca como centro de recursos, LRC de centros educativos no universitarios; LRC de universidades; LRC en el extranjero, procesos técnicos; estudio individual; centros de medios; centros regionales; recursos para grupos especiales; estándares y recursos de enseñanza-aprendizaje.

- Wheelbarger,-Johnny-J (1972) "Learning Resources Centers; A Guide to the Literature Relating to LRC Operation." Trevecca Nazarene Coll., Nashville, TN.

AB: Cada vez más, se solicita del personal de biblioteca y de recursos audiovisuales una combinación de sus servicios aun cuando tradicionalmente han estado separados. Este documento recoge referencias bibliográficas agrupadas en categorías: teoría, administración, personal, ambiente de aprendizaje, la biblioteca como centro de recursos, LRC de centros educativos no universitarios; LRC de universidades; LRC en el extranjero, procesos técnicos; estudio individual; centros de medios; centros regionales; recursos para grupos especiales; estándares y recursos de enseñanza-aprendizaje.

- Wheelbarger,-Johnny-J (1974) “Learning Resources Centers for Schools and Colleges”

AB: Para el autor el Centro de Recursos de Aprendizaje (LRC) representa una fusión de la biblioteca y de los recursos audiovisuales. El contenido de esta publicación aporta una apreciación global de varios aspectos involucrados en esta fusión. Hay capítulos sobre la necesidad del LRC, acerca de la biblioteca como LRC y temas relacionados con la gestión del LRC.

- Wheelbarger, Johnny-J (1974) “Learning Resources Centers for Schools and Colleges”

AB: Para el autor el Centro de Recursos de Aprendizaje (LRC) representa una fusión de la biblioteca y de los recursos audiovisuales. El contenido de esta publicación aporta una apreciación global de varios aspectos involucrados en esta fusión. Hay capítulos sobre la necesidad del LRC, acerca de la biblioteca como LRC y temas relacionados con la gestión del LRC.

- *Wright,-Jean (1982) "Learning to Learn in Higher Education. New Patterns of Learning Series". Croom Helm Ltd. United-Kingdom; England*

AB: En este libro se estudian los factores que determinan un estudio eficaz. Entre ellos el papel que juegan los Centros de Recursos para favorecer el desarrollo de "aprender a aprender" con medios (Centro de Recursos de Aprendizaje de la Universidad de Leer)

- *Wright, -Jean (1982) "Learning to Learn in Higher Education. New Patterns of Learning Series". Croom Helm Ltd. United-Kingdom; England*

AB: En este libro se estudian los factores que determinan un estudio eficaz. Entre ellos el papel que juegan los Centros de Recursos para favorecer el desarrollo de "aprender a aprender" con medios (Centro de Recursos de Aprendizaje de la Universidad de Leer)

Base de datos del CSIC

En esta base de datos sólo se encontró una referencia de interés.

Autor: Martínez, Dídac

Título: El centro de recursos para el aprendizaje: un nuevo modelo de biblioteca universitaria en la era del conocimiento

Otro-Idioma-Título: El Centre de Recursos per a l'Aprenentatge (CRA) : un nou model de biblioteca universitària en l'era del coneixement

Revista: Item. **Revista de Biblioteconomía i Documentació**

Datos-Fuente: 2003, (35): 35-53

ISSN: 0214-0349

Resumen: Las universidades de todo el mundo, como las catalanas, se enfrentan a retos internos y externos, que configurarán un nuevo modelo de universidad. El aprendizaje en línea, la nueva definición del concepto de aprendizaje presencial, la investigación distribuida y tecnológica, la implicación en el desarrollo del territorio o el nuevo espacio europeo de educación superior son algunos de los elementos esenciales de este cambio. Las bibliotecas de las universidades, hasta ahora servicios pasivos de soporte a la docencia y la investigación, tienen en estos momentos unas oportunidades extraordinarias para convertirse en elementos que contribuyan a conseguir esta nueva universidad. Esto será posible si las bibliotecas optan por una serie de transformaciones, una de ellas, convertirse en verdaderos espacios integrados de servicios universitarios. La biblioteca como centro de recursos para el aprendizaje es un modelo que hace posible este cambio, ya que satisface las necesidades reales de los usuarios en sus nuevos procesos de aprendizaje.

Catálogo colectivo REBIUN

BAMBER, A.L. Look up and learn : Library Association adult independent learning guidelines for libraries and learning resource centres. London : Library Association, 1992.

CENTRED on learning : academic case studies on learning centre development / edited by Edward Oyston. -- Aldershot (England) : Ashgate, 2003.

CENTROS de recursos para el aprendizaje y la investigación: un nuevo modelo de biblioteca universitaria: un proyecto de futuro para la universidad. -- Madrid: CRUE: REBIUN, 2003.

El DESENVOLUPAMENT de centres de recursos per a l'aprenentatge pel futur / selecció de textos presentats originalment a la conferència The development of Learning Resource Centres for the future, ... i organitzada per la Standing Conference of National and University Libraries (SCONUL) / ; la traducció catalana ha estat feta per Pilar Martínez Cordero. Barcelona: Consorci Biblioteques Universitaries de Catalunya, 2001.

The DEVELOPMENT of learning resource centres for the future: proceedings of a conference held at the Royal Institute of British Architects on October 1995 / a conference organised by HE DQF Higher Education Design Quality Forum ; supported by AUDE The Association of University Directors of Estates...[et al.]

EDWARDS, Brian and Fisher, B. Libraries and learning resource centres /. *Oxford : Architectural Press, 2002*

FERNÁNDEZ, Stella Maris. La Biblioteca Escolar centro de recursos para el aprendizaje: Stella Maris Fernández. -- Buenos Aires: Sociedad de Investigaciones Bibliotecológicas, 2000.

JORNADAS REBIUN (1º. 2003. Palma de Mallorca). Los centros de recursos para el aprendizaje y la investigación en los procesos de innovación docente[recurso electrónico] / [Seminario organizado por REBIUN (Red de Bibliotecas Universitarias),Universitat de les Illes Balears,7, 8 y 9 de Mayo de 2003 Palma de Mallorca]. -- [s.l. : s.n., 2003]. -- 1 cd-rom

MCDONALD, Andrew. Space requirements for academic libraries and learning resource centres. /sl./: SCONUL, 1996.

SEMINARIO INTERNACIONAL DE BIBLIOTECARIOS ESCOLARES (1§. 1999. Santiago de Chile. Integrando el centro de recursos para el aprendizaje al curriculum / Seminario Internacional de Bibliotecarios Escolares,[Santiago de Chile, 27-28-29 de octubre de 1999]. -- Santiago de Chile : Ministerio de Educación, 1999.

Base de datos DOIS

ASHTON, Sarah .Down Your Way, Thames Valley University.

Abstract:

The Paul Hamlyn Learning Resource Centre (LRC) opened in Slough in October 1996. Named after the University's Chancellor, the publisher Paul Hamlyn, the new Slough building is Thames Valley University's third LRC, and the first to be purpose-built. Described on the one hand as a 'beautiful barn of a building' (by its architect, Lord Richard Rogers), and on the other as 'an electronic hub' (Mike Fitzgerald, Vice Chancellor, TVU), the LRC unites a wide range of facilities in an environmentally sound setting.

<http://www.ariadne.ac.uk/issue10/down-your-way/>

Web of Knowledge

Authors: Fourie, I

Title: Centred on learning: Academic case studies on learning centre development, by Oyston, E

Source: ELECTRONIC LIBRARY, 22 (1): 83-84 2004

Keywords: higher education; academic libraries

Reprints: FOURIE I, UNIV PRETORIA; ZA-0002 PRETORIA, SOUTH AFRICA.
fouriei@postino.up.ac.za

Research Institutions: Univ Pretoria, ZA-0002 Pretoria, South Africa.

Editions / Collections: Social & Behavioral Sciences (SBS)

Language: English

Autor: Bulpitt, G

Title: The Adsetts Learning Centre, Sheffield Hallam University
IFLA PUBL 88: 245-259 1999

Conference Information:

10th Seminar of the IFLA Section on Library Building and Equipment
THE HAGUE, NETHERLANDS, AUG 24-29, 1997 Int Federat Lib Assoc & Inst

Abstract: This paper provides an overview of the educational changes affecting British universities which were behind the design brief for the Adsetts Centre at Sheffield Hallam University which opened in September 1996. The project is considered in the context of other strategic changes at the University and the key elements of the new department are described. The key features of the building are noted and related to the design brief. The conclusion reflects on the first year's experience of working in the building. This article is based on the presentation given in The Hague in August 1997,

but it has been updated to take account of recent changes and amended to compensate for the lack of slides which provided the basis for the original talk.

Documentos digitales

Consulta en diversos motores de búsqueda

- *Aldham Robarts Learning Resource Centre - Liverpool John Moores University*
<http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/lrc/ljm.html>
- *Anglada I de Ferrer, Ll (2000) “Biblioteca digital. ¿Mejor, peor o solo distinto?”* Anales de documentación, nº3, pp. 25- 39. Universitat de Catalunya.

AB: Las bibliotecas digitales es un tema que no se puede debatir solamente desde el punto de vista tecnológico. Si la sociedad de la información supone un cambio de paradigma, sus consecuencias serán profundas en los aspectos sociales y económicos, y la tecnología puede ser solo un instrumento del cambio. Aplicando esta afirmación a las bibliotecas, cualquier análisis referente a la biblioteca digital debe tener en cuenta los hábitos y actitudes de los usuarios, las implicaciones organizativas y económicas para las bibliotecas y la función que han de desempeñar las mismas y sus profesionales.

- *Balagué Mola, N (2003) “La biblioteca universitaria, centro de recursos para el aprendizaje y la investigación” Jornadas Rebién*

AB: Actualmente se está produciendo un cambio de paradigma en la enseñanza universitaria que pasa de un sistema basado en la docencia a un sistema enfocado al aprendizaje.

Las bibliotecas universitarias han de evolucionar hacia un nuevo modelo que las sitúe en la posición óptima para cumplir su misión de dar soporte a la investigación, a la docencia y —ahora más que nunca— al aprendizaje.

Para favorecer el aprendizaje las bibliotecas han de combinar sus servicios tradicionales con otros que convergen en los denominados Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.

Se revisa este concepto y se analizan los resultados de una encuesta que sobre este tema se ha llevado a cabo entre los directores de las bibliotecas universitarias españolas durante los meses de febrero y marzo de 2003.

- *Barnes Anco, P (2002) “La biblioteca escolar como recurso central del aprendizaje: propuesta de formación en el centro educativo” Anales de documentación, n° 5, pp. 21- 49*

AB: Una biblioteca escolar es un espacio riquísimo y original para el desarrollo de los contenidos curriculares, de las habilidades y estrategias de aprendizaje que no podrían lograrse en otros espacios de ese centro escolar. No es muy frecuente encontrar escuelas o colegios en donde la biblioteca del centro cumpla con su función formativa completa ni que esté integrada a la vida cultural y escolar de la institución. Esta situación exige un cambio fundamental en la concepción de ese espacio por parte de todos los profesores de la escuela:

- exige una transformación en la metodología del trabajo intelectual que integre al espacio de la biblioteca de forma metódica en el desarrollo de las clases diarias
- exige una concienciación en toda la comunidad educativa para integrar la biblioteca a la labor escolar e integrar las distintas actividades curriculares a la biblioteca misma
- se necesita formular, desde dentro del Centro, un proyecto de capacitación, perfeccionamiento y formación docente sistemático, comprometido y

participativo con ese objetivo puntual: integrar la biblioteca en la vida académica.

- Baule, s (1999) "*First steps in planning for facilities renovation*" Library Talk.
- Bruce, C (2003) "*Las siete caras de la alfabetización en información en la enseñanza superior*" Anales de documentación, nº 6, pp. 289- 294, Australia
- Bulpitt Graham (2003) "The Learning Centre model in the UK" Jornadas Rebiun Dempsey, A (1999) *Two for the road*. Library Talk. Georgia
- Bundy, A. (2000). *A window of opportunity: libraries and learning in the 21st century*. [<http://www.library.unisa.edu.au/about/papers/window.htm>]

Paper presented at the Australian Library and Information Association Distance Education Special Interest Group Conference 'Flexible Learning - the new paradigm' Monash University, Gippsland 13-14 February 2000.

La convergencia de la educación presencial y a distancia presenta problemas de carácter filosófico, pedagógico, informacional y tecnológico en la provisión de servicios bibliotecarios. La respuesta tiene que ser pro-activa y orientada por el bibliotecario, que posee el compromiso con la libertad intelectual y la equidad en el acceso a la información. Los servicios de información electrónica mejoran considerablemente la capacidad de las bibliotecas de mejorar el LRC con independencia de su localización. Los bibliotecarios deben asumir un rol como parte esencial en el aprendizaje.

- Buttlar, L y tipton, M (1992) "*Library use and staff training in Currículo Materials Centres*" *The Journal of Academic Librarianship*, vol. 17, nº 6, pp. 370- 374.

AB: Estudio de los Centros de Materiales Curriculares, acerca del uso que el personal y el usuario, del centro, hace de estas colecciones especializadas. Sin embargo la investigación revela que hay una variedad de orientación y programas dirigidos al

usuario y personal del centro, se intenta ofertar en el centro de materiales curriculares, el autor descubre diferencias especialmente en los recursos basados en el ordenador.

- *D Hywel E Roberts; J.A. (2000) "Research in the further education library and learning resources centre sector: the Welsh experience" Volume: 21 Number: 9 Page: 491 – 500. Emerald Group Publishing Limited*

AB: In the context of the publication of a survey commissioned by the Library Association into library and learning resources in further education (FE), the authors identify the key findings of a series of similar surveys of libraries and learning resource centres in the FE sector in Wales, carried out between 1984 and 1997. The impact of growth in student numbers, changes in funding and management arrangements at national and local levels, and quality assurance mechanisms, is explored. The study also describes the major problems associated with quantitative and qualitative research in this sector, compares the results achieved and identifies areas for future research.

Keywords:Libraries; Continuing Education; Learning Organization; Wales; Surveys

Article Type:Survey; Theoretical with Application in Practice

Content Indicators:Research Implications-**; Practice Implications-**; Originality-**; Readability-**

- *Deliberations - Learning Resources Centres*

<http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/lrc/>

Los siguientes enlaces describen experiencias en el establecimiento de los LRCs en diferentes instituciones de educación superior en los últimos años. Estas descripciones son de especial interés para los responsables de la creación y organización de LRCs en sus universidades, pero también de interés para otros miembros de la comunidad universitaria. Están basados en una serie de entrevistas que fueron realizadas durante el curso 1996-97. Algunas de las cuestiones clave de las entrevistas fueron las siguientes:

- ¿Cuáles son los antecedentes del nuevo LRC y en qué forma es diferente?
- ¿Cuáles han sido las ventajas y desventajas para los diferentes grupos del personal que trabajan juntos?

- ¿En qué manera el nuevo edificio han cambiado la práctica laboral?
- ¿Cómo han cambiado las relaciones con el personal académico? ¿Ha habido alguna desventaja para el personal académico?
- ¿Cuáles han sido las ventajas/desventajas para las diferentes categorías de estudiantes?
- ¿Ha habido algún cambio en el diseño didáctico como resultado del nuevo centro?
- ¿Cómo gestionan la seguridad?
- ¿Cuáles fueron sus principales consideraciones en el diseño del edificio y qué cosas cambiaría si pudiera hacerse de nuevo?
- *Eric Sandelands (1998) "Creating an online library to support a virtual learning community" Journal: Internet Research: Electronic Networking Applications and Policy Volume: 8 Number: 1 Page: 75 -- 80*

AB: Describes how an independent business school, International Management Centres (IMC), has created a virtual library in partnership with database publisher Anbar Electronic Intelligence. Outlines the action learning methodology used by IMC in delivering management development programmes, and the virtual business school model being developed and used. Examines the relationship between the partner organizations, highlighting the benefits each gains from the collaboration. Analyzes the benefits being experienced by IMC faculty and students from the virtual library investment to-date, anticipated benefits, and future investment in online information resources.

- Foust, J (2000) *"Dewey need to get organized?"* The book Report
- Fuentes Romero, JJ (2003) *"El concepto de biblioteca nacional a partir de los tres informes de la UNESCO sobre las bibliotecas nacionales: Silvestre (1987), Line (1989) y Cornisa (1991)"* Anales de documentación, nº 6, pp. 71- 88
- Futch, L (2002) *Let's go to the zoo: Guiding elementary students, through research* Library Talk. Georgia

- Gómez Hernández, J.A (2002) *“Los problemas de la sbibliotecas escolares de la región de Murcia en un contexto de crisis del sistema educativo”* Anales de documentación, nº 5, pp. 125- 156. Universidad de Murcia
- Guardiola Giménez, P. Hernández Pedreño, M (2002) *“La imagen social de las bibliotecas en la prensa digital y escrita”* Anales de documentación, nº 5, pp. 177- 196. Universidad de Murcia
- Howard, M (2001) *“Team up with digital video and imovevie for social studies Excitement”* Library Talk
- IllinoisYoung Jr. T (1992) *“Science fair projetcts bring it all together. Collaboration, Information literacy and Public Relations”* Book Report
- Killacky, J. Thomas, C. Accomando, A. (2002) *“Learning communities and community colleges: a case study”* Community College Journal of Research and Practice, 26: 763- 775

AB: Las comunidades de aprendizaje están presente en los escenarios de las universidades cada vez más en esta década. La literatura sugerida por estos es generalmente efectiva para la participación de alumnos y facultad. Como economía un acontecimiento cada vez más demandado por tecnología mas sofisticada, y las universidades se enfrentan cada vez más con más número de acontecimientos de cambio en el alumno, los centros de aprendizaje están siendo efectivos. Este artículo se dirige a personal y facultad que tal vez este considerando iniciar un centro de aprendizaje, este es una revisión de bibliografía y presenta un grupo de temas actualmente siendo dirigido a una pequeña universidad en Louisiana donde en centro de aprendizaje está en la etapa de diseño.

- Lynch, M (1999) *“Compared to What? Or, where to find the stats”* American Libraries

- *Martínez Dídac (2004) “Aprender. Biblioteca y docencia: los servicios bibliotecarios de apoyo a la docencia y al aprendizaje” II Jornadas Rebién*
- *Martínez Dídac (2004) “El centro de Recursos para el Aprendizaje CRAI. El nuevo modelo de biblioteca universitaria” Universidad de Verano ADEJE*

AB: El objetivo de este artículo es presentar y proponer un nuevo modelo de biblioteca universitaria que de respuestas a las necesidades actuales y futuras de la universidad. La biblioteca ha de transformarse en un servicio estratégico clave que ayude y facilite a los estudiantes y profesores a acceder, gestionar y manipular la información en una nueva época llamada “conocimiento”

En el artículo se propone un nuevo modelo de biblioteca donde el centro no es el objeto libro sino el sujeto, el usuario, los profesores y los estudiantes. Pero principalmente aquella actividad que los une: el proceso de aprendizaje.

- *Martínez, D y Martí, R. (2003) La Factoría de recursos docentes <http://www.upc.es/web/ice/factoria/> II Jornadas Rebiun*

AB: El objetivo de esta comunicación es presentar y dar a conocer un nuevo servicio bibliotecario creado por el Servei de Biblioteques i Documentació y el Centre de Recursos de Suport a la Docència de la Universitat Politècnica de Catalunya UPC llamado La Factoría de recursos docentes.

El nuevo servicio está orientado y dirigido a los profesores de la universidad en su labor de creación de materiales docentes en soporte electrónico para que sean utilizados tanto en la enseñanza presencial como en la enseñanza semipresencial a través de las diversas plataformas digitales educativas que la universidad dispone para impartir, mejorar y innovar la docencia mediante las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC.

La Factoría de recursos docentes es un laboratorio docente equipado con recursos informáticos y toda la gama de programas de edición y gestión de la documentación.

Está ubicado en las bibliotecas de la universidad y es gestionado por bibliotecarios, informáticos y expertos en multimedia.

En esta comunicación se exponen las causas externas que justifican la creación del proyecto de la Factoría de recursos docentes así como las oportunidades de orden interno que ayudaron a su implementación

- *McElmeel, S. (200) “Entering the World of Informational Books with Young Readers” Library talk.*
- *Moscoso Castro, Purificación (2003) “La nueva misión de las bibliotecas universitarias ante el espacio europeo de enseñanza superior” Jornadas Rebién*

AB: Se analiza la nueva misión de las bibliotecas universitarias en relación con las principales ideas que rigen el desarrollo del Espacio Europeo de Enseñanza Superior, que conlleva la reforma del sistema educativo centrada en el aprendizaje y el papel activo de los estudiantes, la construcción de una Europa del conocimiento, así como la plena integración de las tecnologías de la información y comunicación en los futuros sistemas educativos a fin de posibilitar la formación a lo largo de la vida, el aprendizaje electrónico y la necesaria alfabetización digital de todos los ciudadanos.

- *Roes, H. (2001). Digital Libraries and Education: Trends and Opportunities, D-Lib Magazine - July/August 2001 - Volume 7 Number 7/8 -ISSN 1082-9873 <http://www.dlib.org/dlib/july01/roes/07roes.html>*
- *Shipley, A (1999) Making a difference one day at a time. Library Talk. Georgia*
- *Sue Mcknight (2002) “Gestión del cambio cultural: el reto de los servicios bibliotecarios, el desarrollo de los planes de estudio y la formación” 68th IFLA Council and General Conference*

AB: La ponencia describe en líneas generales varios procesos que los Servicios de Formación de la Universidad de Deakin han puesto en práctica para realizar cambios

culturales importantes y continuos entre el personal de una organización mixta, que consta del servicio de la biblioteca universitaria, las funciones de diseño y desarrollo de los planes de estudios y la formación continua del personal. Los procesos incluyen talleres de trabajo con objeto de averiguar las necesidades de los usuarios, la planificación estratégica, el control del rendimiento basado en los objetivos de satisfacer las necesidades de los usuarios e identificar los valores compartidos por el personal que sirvan de guía en el trabajo tanto dentro de los servicios de formación continua como los usuarios.

- *The Development of the Adsetts Centre - Sheffield Hallam University, UK.*
<http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/lrc/sheffield.html>
- *The Learning Resource Centre - The University of Westminster, UK.*
<http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/lrc/westminster.html>
- *The Learning Resources Unit - Chichester Institute of Higher Education.*
<http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/lrc/chichester.html>
- *The Rivermead Learning Centre - Anglia Polytechnic University, UK.*
<http://www.city.londonmet.ac.uk/deliberations/lrc/anglia.html>

Base de datos TESEO

Conceptos de búsqueda (en título; en abstract; en palabra clave):

Centros de Recursos

TÍTULO: Los centros de recursos como estructura de apoyo a la docencia universitaria, estudio de un caso: EL centro de recursos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada.

AUTOR: Martínez Sánchez Francisco

AÑO ACADÉMICO: 2002

UNIVERSIDAD: Granada

CENTRO DE LECTURAS: Ciencias de la Educación

PROGRAMA DOCTORADO: Desarrollo curricular, organizativo y profesional

CENTRO REALIZACIÓN: Facultad de Ciencias de la Educación

DIRECTOR: Camacho Pérez Salvador

CODIRECTOR: Domingo Segovia Jesús

TRIBUNAL:

- Sáez Barrio Óscar
- Romero López Antonio
- Amar Rodríguez Víctor
- Aguaded Gómez Ignacio
- Salvador Mata Francisco

DESCRIPTORES: Pedagogía; Organización y Planificación de la Educación; Organización y Dirección de las Instituciones Educativas; Educación Superior; Formación y Empleo de Profesores; Preparación de Profesores.

RESUMEN: La investigación aborda las necesidades de formación de los profesores universitarios en relación con el uso de los medios y recursos didácticos y la opinión que los profesores manifiestan sobre su uso y necesidades formativas en este ámbito.

Se utiliza una combinatoria metodológica, para abordar el problema, combinando técnicas de obtención y análisis de datos de carácter cualitativo y cuantitativo: cuestionario de opinión a los profesores (116) de la facultad, memorias anuales del centro de recursos, narraciones de vida de profesionales relevantes implicados en la historia y en la implantación del centro de recursos, ficheros de usuarios del centro de recursos.

Los resultados permiten obtener una visión global de la valoración que hacen los profesores del centro de recursos, del uso que hacen de los recursos y de las necesidades de formación que se derivan de tales opiniones. A partir de estos resultados se hacen propuestas para la mejora.

ISBN

Conceptos de búsqueda: centros de recursos (en título) / bibliotecas universitarias (en título) / biblioteconomía (en materia) y universidad (en título) / biblioteconomía (en materia) y educación (en título) / Internet (en título) y biblioteconomía (en materia).

- Vidorreta García, María Concepción (2000) “Estudio evaluativo de los centros de recursos” Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Servicio de Publicaciones.
- Chacón Medina, Antonio (1999) “De los centros de recursos a los departamentos de medios y recursos didácticos en Andalucía: evolución y evaluación” Granada: Editorial Universidad de Granada.
- “Normas y directrices para bibliotecas universitarias y científicas”. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones, 12/1997.
- Duarte Barrionuevo, Miguel, tr. (1999) “La biblioteca universitaria eficaz: directrices para la evaluación rendimiento en bibliotecas universitarias. Informe consultivo para HEFCE, SHEFC, HEFCW y DENI” Cádiz: Universidad de Cádiz. Servicio de Publicaciones.
- España. Min. Cultura, España. Dirección General del Libro, Archivos y Bibliotecas (1985) “La Biblioteca en la Universidad” Madrid: Ministerio de Cultura. Publicaciones.
- Carvajal Ferrer, Javier (1996) “Sobre la génesis de un proyecto: a propósito del nuevo edificio de bibliotecas de la Universidad de Navarra” Pamplona: T Seis Ediciones, S.L.

- Gómez Hernández, José A. (1995) “La función de la biblioteca en la educación superior: estudio aplicado a la biblioteca universitaria de Murcia” Murcia: Universidad de Murcia. Servicio de Publicaciones.
- Giappiconi, Thierry; Pirsich, Volker; Hapel, Rolf; Pawlowsky, Celer, tr. Espinàs Riera, Eulàlia, dir.; González Aragón, José María, ed. lit. (2001) “Servicios de futuro basados en Internet en la bibliotecas públicas: una investigación con ejemplos” Barcelona: Fundación Bertelsmann.
- “La utilización de las tecnologías de la información en la formación del personal bibliotecario y como apoyo a los estudiantes adultos independientes en Portugal, España y Reino Unido” (1996) Gijón: Fundación Municipal de Cultura, Educación y Universidad Popular (Gijón)

Digital Dissertations

Tesis doctorales (2003-04) Concepto de búsqueda: library / Learning resources centers/ LRC/ library college

TITLE An analysis of library web sites at colleges and universities serving distance education students

AUTHOR Jurkowski, Odin Lech;

DEGREE EdD

SCHOOL NORTHERN ILLINOIS UNIVERSITY

DATE 2003

PAGES 144

ADVISER Luetkehans, Lara

SOURCE DAI-A 64/08, p. 2853, Feb 2004

SUBJECT EDUCATION, TECHNOLOGY (0710); LIBRARY SCIENCE (0399)

TITLE Interorganizational and interpersonal challenges for library partnerships in higher education

AUTHOR Ashton-Pritting, Randi Lynn;
DEGREE EdD
SCHOOL UNIVERSITY OF HARTFORD
DATE 2003
PAGES 242
ADVISER Intriligator, Barbara A.
SOURCE DAI-A 64/03, p. 815, Sep 2003
SUBJECT EDUCATION, HIGHER (0745)

Bibliografía

En la siguiente bibliografía se analiza la nueva misión de las bibliotecas universitarias en relación con las principales ideas que rigen el desarrollo del Espacio Europeo de Enseñanza Superior, que conlleva la reforma del sistema educativo centrada en el aprendizaje y el papel activo de los estudiantes, la construcción de una Europa del conocimiento, así como la plena integración de las tecnologías de la información y comunicación en los futuros sistemas educativos a fin de posibilitar la formación a lo largo de la vida, el aprendizaje electrónico y la necesaria alfabetización digital de todos los ciudadanos.

- *Adamson, V.* “What, no library? The development of a library and learning resource service for the University of the Highlands and Islands Project”. *New Review of Libraries and Lifelong Learning*, vol. 1 (2000), p.123-36.
- *Bazillion, R.J. and Braun, C. (1994)* Academic library design: building a “teaching instrument”, *Computers in Libraries*, 14 (2), 12-16.
- *Bennet, Scott.* Libraries designed for learning. Council on Library and Information Resources (CLIR), 2003
<http://www.clir.org/pubs/reports/pub122/pub122web.pdf>

- *Brewer, G. (1997)* A new learning centre at the University of Derby, Standing Conference of National and University Libraries Newsletter, Summer/Autumn, 20-24.
- Building Libraries and Library Additions: A Selected Annotated Bibliography”. ALA Library Fact Sheet, no. 11 (December 2002) <http://archive.ala.org/library/fact11.html>
- *Bunn, R.* “Intellect inside: University of Hertfordshire LRC building analysis”. Building services journal (January, 1998), p. 22-25.
- *Cabo, Mercè.* "Les biblioteques universitàries com a Centres de Recursos per a l'Aprenentatge i la Investigació (CRAI)". Document, núm.144 (juliol-agost 2003) <http://www.cobdc.org/06publi/documents/docu144/noticies.html>
- *Charlton, J; Johnson, R.* “‘The Centre’ of Salisbury College: portrait of a library and open learning centre”. Library and Information Briefings , vol.103 (jun 2001), p.1-10
- *Cowen, W A.* “The Adsetts Centre: Sheffield Hallam University - a case study of a multi-functional learning centre”. Liber Quarterly : the Journal of European Research Libraries, vol. 9, no.1 (1999), p.39-57.
- *Dowlin, K.E. (1999)* San Francisco public library. In Bisbrouck, M-F. and Chauveinc, M. (eds), Intelligent library buildings: proceedings of the 10th seminar of the IFLA Section on Library Buildings and Equipment, The Hague, Netherlands, August, 1997, 117-209, Saur.
- *Faulkner-Brown, H. (1999)* Some thoughts on the design of major library buildings. In Bisbrouck, M-F. and Chauveinc, M. (eds), Intelligent library buildings: proceedings of the 10th seminar of the IFLA Section on Library Buildings and Equipment, The Hague, Netherlands, August, 1997, 9-31, Saur.

- *Fourie, Ina.* Centred on learning: academic case studies on Learning Centre Development. Aldershot: Ashgate Publishing, 2003. 253 p.
- *Fox, B.-L. (1999)* Structural ergonomics, *Library Journal*, 124 (20), 57-69.
- *Fox, B.-L. and Cassin, E. (1996)* Beating the high cost of libraries, *Library Journal*, 121 (20), 43-55.
- *Fox, B.-L. and Jones, E.J. (1998)* Another year, another \$543 million, *Library Journal*, 123 (20), 41-43.
- *Fox, B.-L. (2003).* Library buildings 2003: These joints are jumpin'. *Library Journal* 128 (20), 36-49.
- Higher Education Design Quality Forum (1996) Learning resource centres for the future: Proceedings of a conference organised by the Higher Education Design Quality Forum, Standing Conference of National and University Libraries, and Royal Institute of British Architects, Standing Conference of National and University Libraries.
- *Hurt, C. (1997)* Building libraries in the virtual age, *College and Research Libraries News*, 58 (2), 75-76, 91.
- *Jones, W.G. (1999)* Library buildings: renovation and reconfiguration, Association of Research Libraries, Office of Leadership and Management Services.
- Jornadas Rebiun (2003: Palma de Mallorca). Los Centros para Recursos del Aprendizaje y la Investigación en los procesos de Innovación Docente. <http://biblioteca.uam.es/paginas/palma.html>

- *Kriewall, Gloria.* "Integration of academic support services into one facility through a construction project". *Community and Junior College Libraries*, vol. 9, no. 2 (2000), p. 37-45
- *Kugler, C. (2002)* Spaced-out design in the digital age. In Clark, B. (ed), *Future places: reinventing libraries in the digital age: proceedings of the 12th international seminar of the IFLA Section on Library Buildings and Equipment*, Saur.
- *Lang, B. (2001)* Library buildings for the new millennium. In Bisbrouck, M-F. (ed), *Library buildings in a changing environment: proceedings of the 11th international seminar of the IFLA Section on Library Buildings and Equipment*, Saur, 11-24
- *Lucker, J. (2004)* Critical issues in library space planning for the 21st century. In Clark, B. (ed), *Future places: reinventing libraries in the digital age: proceedings of the 12th international seminar of the IFLA Section on Library Buildings and Equipment*, Saur.
- *Martínez, Dídac.* "El Centre de Recursos per a l'Aprenentatge (CRA): un nou model de biblioteca universitària en l'era del coneixement". *Ítem*, núm. 35 (2003), p. 35-53
- *Mason, E. (1996)* Management of library building planning, *Journal of Library and Information Science*, 22, 14-28.
- *McDonald, A.C. (1993)* The refurbishment of libraries - what should you be looking for?, *Aslib Information*, 21 (1), 32-35.
- *McDonald, A.C. (1996a)* Some issues in learning resource centre accommodation and design. In *Learning resource centres for the future: proceedings of a conference organised by Higher Education Design Quality Forum and the Standing Conference on National and University Libraries*,

held at Royal Institute of British Architects, 1995, 23-42. Standing Conference of National and University Libraries.

- *McDonald, A.C. (1996b)* Space requirements for academic libraries and learning resource centres, Standing Conference of National and University Libraries. (SCONUL Briefing Paper).
- *McDonald, A.C. (2000a)* Lifelong learning and the University for Industry: the challenge for libraries in the United Kingdom, *Advances in Librarianship*, 23, 207-238.
- *McDonald, A.C. (2000b)* Planning academic library buildings for a new age: some principles, trends and developments in the United Kingdom, *Advances in Librarianship*, 24, 51-79.
- *McDonald, A.C. (2002a)* Celebrating outstanding new library buildings, *SCONUL Newsletter* 27, Winter 2002, 82-85 (Society of College, National and University Libraries) *McDonald, A.C. (2002b)* Planning academic library buildings for customers and services. In *Building a successful customer-service culture: a guide for library and information managers*, edited by M Melling and Y Little. London: Facet Publishing, 143-165
- *McDonald, A.C. (2002c)* Planning the digital library: a virtual impossibility? *Serials* 15 (3), November 2002, 237-244 (Journal for the serials community) *McDonald, A.C. (2003)* Creating good learning space. In *Libraries with oomph: PFI for higher education libraries*. Papers delivered at a Seminar. London: Nabarro Nathanson, 4-8
- *McDonald, A.C. (2004)* Academic library buildings: the challenge, some trends and the qualities of space. London: Society of College, National & University Libraries (SCONUL Briefing Paper)

- *McDonald, A.C. (2005)* How was it for you? The building and design process in practice. In Guidelines on library buildings. International Federation of Library Associations and Institutions (Section on Library Buildings and Equipment)
- *McDonald, A.C., Edwards, V., Range, P. and Webster, D. (2000)* Information and communications technology in academic library buildings, Standing Conference of National and University Libraries. (SCONUL Briefing Paper)
- *Mitcell, D J D.* “New partnerships: changing approaches to learner support”. COFHE Bulletin, vol. 89, (Spring 2000), p. 6
- *Mundell, Jacqueline; Celene-Martel, Coryl; Braziunas, Tom.* “An Organizational Model for Instructional Support at a Community College. Information Technology and Libraries, vol. 22, no. 2, (2003). [1]
- New Missions of Academic Libraries in the 21st century: An International Conference. (1998: Beijing, China)
http://library.brandeis.edu/Beijing_Conference/
- *Peet, N.* “Curriculum 2000: the role of ILT”. Learning Resources Journal, vol. 16, no. 1 (Feb 2000), p.17-19
- *Quinsee, A.C. and McDonald, A.C. (eds) (1991)* Security in academic and research libraries, Newcastle University Library.
- *Revill, Don* "The Avril Robarts Learning Resource Centre: Liverpool John Moores University". New Library World, vol. 98, no.1138, 1997. 11 p.
<http://www.emeraldinsight.com/vl=6908613/cl=74/nw=1/fm=docpdf/rpsv/cw/mcb/03074803/v98n7/s2/p258>
- SCONUL (2003) Annual library statistics 2001-02, Society of College, National and University Libraries.

- SCONUL (2004) Library building projects database, Society of College, National and University Libraries
[http://www.sconul.ac.uk/lib_build/buildings/Special Education Needs and Disability Act \(2001\) Stationery Office. \(Great Britain. Acts\)](http://www.sconul.ac.uk/lib_build/buildings/Special_Education_Needs_and_Disability_Act_(2001)_Stationery_Office_(Great_Britain_Acts))
- SCONUL. SCONUL vision Apartados: Planning assumptions > Learning and Teaching y Our vision of the future > Learning and teaching
http://www.sconul.ac.uk/pubs_stats/pubs/vision2005.html
- SCONUL. The development of Learning Resource Centres for the future. Proceedings of a conference held at the Royal Institute of British Architects (October, 1995) <http://www.heestates.ac.uk/partners/hedqf/LRCs.htm>
- *Sloan, Bernie*. Managing the 21st Century Academic Library: A Bibliography. (June, 2002) <http://alexia.lis.uiuc.edu/~b-sloan/future.htm>
- *Spring, Martin*. “One day all libraries will be like this”. Building, no. 21, (November 1997), p. 40-44
- *Tarvonen, S; Juntunen, A; Abrahamsson, M*. “New learning environments and libraries”. Signum, vol. 33, no. 4 (2000), p. 95-98
- University of British Columbia. Planning and Building Libraries: suggested readings. (2001?)
<http://www.slais.ubc.ca/resources/architecture/readingsright.htm>
- *Urquhart, E*. “Critical visit to the University of Hertfordshire, Learning Resources Centre, Hatfield Campus”. SCONUL Newsletter, vol. 22 (Spring 2001), p. 9 -11
- *Whiteside, S*. “LRCs: making the grade”. Learning Resources Journal, vol. 15, no.3 (Oct 1999), p. 66

- *Wu, J. (2003) New library buildings of the world, 2nd ed., Shanghai Scientific & Technological Literature Publishing House*

2.3. CONCLUSIONES

Del resultado de las búsquedas en las fuentes de información citadas, podemos sacar algunas conclusiones:

- El hecho de que el CRAI es un tema relacionado con otros: los centros de recursos para el aprendizaje desde el punto de vista de la renovación educativa en general, la educación a distancia, la elaboración de materiales didácticos para el aprendizaje, el alfabetismo informacional, en particular.
- Mayor amplitud de referencias en revistas científicas relacionadas con el área de la educación, más que con de biblioteconomía o documentación.
- Escasa referencias en revistas especializadas nacionales (tanto de educación como de biblioteconomía o documentación).
- La localización de bibliografía con información relacionada estrictamente con los CRAI o Learning Resources Centre desde el punto de vista de un nuevo concepto de biblioteca como servicio es más limitada, sobre todo en la bibliografía española.
- La localización en algunas bases de datos de información relacionada con sitios web de CRAI anglosajones.
- Los resultados en las bases de datos españolas (Compludoc, Dialnet, Base de datos del CSIC) no presentan resultados o la existencia de referencias es muy limitada.

CAPÍTULO III

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE SITIOS WEB SOBRE CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN

3.1. INTRODUCCIÓN

En este estudio se ha procedido a realizar búsquedas de websites sobre CRAI en Gran Bretaña, Australia y Estados Unidos. Para facilitar los datos de identificación se ha capturado la imagen de página inicial, con el nombre del CRAI, la Universidad a la que pertenece y la dirección web. A continuación se detallan los Objetivos, Servicios, Actividades, Recursos, y organización datos de interés.

Como resultado de la búsqueda disponemos de información de las siguientes Universidades.

3.2. EJEMPLOS DE CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN

3.2.1. CRAI en Gran Bretaña

**Learning and Information Services,
Liverpool Moores University**

<http://www.cwis.livjm.ac.uk/lea>

Objetivos declarados



La misión de los servicios para el aprendizaje y la información es proporcionar:

- una entrada al conocimiento del mundo registrado en sus varias formas y
- las herramientas para facilitar su explotación de los miembros de JMU en la búsqueda de sus metas en el aprendizaje, la enseñanza y la investigación

Servicios y actividades que desarrolla

- Acceso a otras bibliotecas de Liverpool
- Servicios especiales para usuarios con necesidades educativas especiales

- Información de negocios
- Guía de los Servicios del aprendizaje y la información (LIS)
- Regulaciones y política del LIS
- Nuevo sistema de Gerencia
- Libros, diarios y recursos on- line
- Ayuda al usuario con el PC
- Cursos de aprendizaje para el personal de la universidad

Organización y recursos

El LIS se encuentra dividido en tres centros de recursos para el aprender y la información, *Aldham Roberts*, *Avril Roberts*, *I.M. Pantano* estos centros se encuentran divididos por temáticas pero ofrecen los mismo servicios y recursos.

Learning Centre, Sheffield Hallam University

<http://www.shu.ac.uk/services/lc>

Objetivos declarados



Proporcionar un ambiente innovador para apoyar el aprendizaje y la enseñanza de la universidad

Servicios y actividades que desarrolla

- Servicios de autopréstamo de libros, cassettes, videos, etc
- Servicio de Préstamo
- Notificación por E-mail del servicio solicitado
- Servicio de Tesis
- Servicio de Apoyo en Habilidades de Búsqueda de la Información
- Fotocopias e Impresión

- Acceso a otras bibliotecas
- Servicio de Apoyo a los alumnos que se encuentran lejos del Centro
- Servicio de Ayuda para los estudiantes a Distancia
- Servicio de Ayuda para los alumnos con discapacidades (Préstamo de libro, Servicios para los estudiantes sordos y audiencia deteriorados, Servicios para los estudiantes visualmente deteriorado y dislexia, Acceso a los centros del aprender, Recurso de tecnologías asistida)

Organización y recursos

Recursos:

- Catálogo del Centro del Aprender
- Bases de Datos de Información
- Listas de Lecturas
- Catálogos de otras Bibliotecas
- Recursos on-line y software

Organización:

El Centro de Aprendizaje se encuentra organizado en tres Centros de Recursos para el Aprender, uno por cada campus, y se especializa en las materias que ofertan las facultades de cada uno de ellos.

Library and Learning Center, University of Bath

<http://www.bath.ac.uk/library>

Objetivos declarados



La biblioteca y el centro del aprender, integra los servicios informativos multi-media con los servicios más tradicionales de la biblioteca con espacio para libros, lectura y

estudio. Dentro de un ambiente conducente al crecimiento del aprender y del trabajo dirigido para uno mismo o para un grupo. Pensado para animar el desarrollo de las habilidades y el aprender asistido por ordenador, mientras que mantiene el papel social de la biblioteca. Su misión es avanzar en el aprendizaje y conocimiento por la enseñanza e investigación, particularmente en ciencia y tecnología.

Servicio y actividades que desarrolla

- Servicio de Aprendizaje a distancia
- Servicios para la investigación
- Préstamo entre bibliotecas
- Servicios de ayuda para el aprendizaje
- Servicio de Reserva
- Fotocopiadora e impresión
- Servicio de Búsqueda de recursos e información
- Servicios de información general

Organización y recursos

- Acceso a los diferentes catálogos de la universidad
- Recursos electrónicos (bases de datos, software, diarios)
- Recursos específicos para cada una de las materias que oferta la universidad
- Localización de libros y de diarios
- Diarios
- Libros nuevos
- Listas de base de datos y de servicios electrónicos relevantes
- Diarios electrónicos
- Guías de la biblioteca
- Información general o de interés para el usuario

Learning Support Services, University of Bradford

<http://www.brad.ac.uk/lss/index.php>



Objetivos declarados

Los servicios de ayuda en el aprendizaje son centrales en la misión de la universidad como abastecedor de la información y de ayuda en todos los aspectos del negocio de la universidad. Incorpora la biblioteca, los servicios del desarrollo de la carrera, las comunicaciones de voz y la ayuda académica, administrativa y la infraestructura de *ICT*

Servicios y actividades que desarrolla

- Servicios de Biblioteca (comunicación con el bibliotecario, préstamos entre bibliotecas, esquema adicional de la investigación de SCONUL, acceso a otras bibliotecas británicas, renovaciones por teléfono)
- Servicios electrónicos (Periódicos, guías de teléfono, e- mail, publicaciones oficiales, librerías, bibliotecas, universidades, tesis, buscadores, etc)
- Ayuda para los estudiantes en sesiones
- Materiales para el aprendizaje individual
- Ayudas para dudas relacionadas con el software
- Ayudas para los problemas con el hardware
- Sesiones para el aprendizaje en la búsqueda de empleo
- Cursos cortos de formación (tareas de investigación)
- Servicio de impresión y copia

Organización y recursos

- Bases de datos y recursos del tema
- Diarios electrónicos
- Listas de lecturas
- Noticias de la biblioteca
- Hojas de documentación y ayuda

Learning Support Services, University of East London

<http://www.uel.ac.uk/lss>



Objetivos declarados

Los servicios de ayuda para el aprendizaje, proporciona habilidades clave para proporcionar una biblioteca de alta calidad académica y de lengua inglesa y el aprendizaje de los sistemas de servicios para anticiparse y apoyar al personal y estudiantes.

Servicios y actividades que desarrollan

- Información básica
- Catálogos de la universidad
- Listas de lecturas de la universidad
- Bases de datos
- Información on- line
- Enlaces académicos
- Habilidades con TIC
- Guías y hojas para la mayoría de los servicios del aprendizaje
- Servicio de aprendizaje a distancia
- Acceso a otras bibliotecas
- Copyright
- Facilidad de contactar con el personal del centro

Organización y recursos

En nuestros cuatro centros del recurso el aprender (LRCs), los recursos incluyen los libros, los diarios, videos/ DVDs y así como recursos electrónicos ÉL y las instalaciones de los medios movidas hacia atrás por programas de entrenamiento flexibles con los folletos de soporte.

Learning Resources Centre, University of Glamorgan

<http://www.glam.ac.uk/lrc>



Objetivos declarados

La misión del centro de los recursos el aprender es diseñar, producir, adquirir, almacenar y hacer recursos disponibles para satisfacer la enseñanza y aprender, necesidades de la información y de la investigación de los estudiantes de la universidad y a personal, y para proveer de usuarios consejo y ayuda en su uso

Servicios y actividades que desarrollan

- Listas de lectura para satisfacer la demanda de los estudiantes
- Acceso y préstamos de la biblioteca de los materiales de base
- Flexibilidad en el horario para cubrir las necesidades del usuario
- Disposición de un servicio de préstamo entre bibliotecas por la universidad o conjuntamente con una biblioteca pública local
- Agencia que licencia del copyright/licencias educativas de la grabación que se sostendrán por la universidad
- Equipo audio-visual y de los medios que se proporcionará por la universidad para los estudiantes de la licencia que emprenden los módulos de los medios o que realizan el trabajo en habilidades de la presentación
- Para el personal de la biblioteca:
- Consejo sobre ediciones del copyright
- Consejo sobre ediciones audio-visuales y de los medios, incluyendo consejo sobre la fabricación de copias de los programas de la televisión y de la compra de la unidad audiovisual
- Consejo sobre fuentes de educación sujetas del usuario
- Consejo sobre la disposición especial de las necesidades
- Desarrollo de la grabación video de conferencias con las copias que se sostendrán en la universidad y las universidades apropiadas

- Acercamientos del empalme a los arreglos del acceso que se convierten a las fuentes electrónicas de la información
- Tenga acceso vía el WebOPAC de la universidad, a la información sobre todas las tenencias de biblioteca de la universidad y a la información de la lista de la lectura sobre los módulos

Organización y recursos

- Soporte informático (virus, software y hardware)
- Ordenadores disponibles para la consulta de recursos de información
- Cubículos
- Áreas de silencio
- Sala polivalente:
 - uso: formación, presentación de productos, conferencias, videoconferencia
 - tamaño: con posibilidad de particiones
- Auditorio con equipo para clases: proyector, ordenador, micrófono,
- Idiomas
- Multimedia
- Despachos
- Videoconferencia: solución óptima para romper las barreras del espacio
- Cubículos para los estudiantes de doctorado y profesores: con ordenador y mesa suficientemente amplia para poder trabajar

Learning and Information Services, University of Hertfordshire

<http://www.studynet1.herts.ac.uk/lis.nsf>



Objetivos declarados

No se especifican.

Servicios y actividades que desarrolla

- para la consulta de recursos de información
- para el asesoramiento y la información
- para el préstamo
- para estudio individual
- para trabajos en grupo
- para la reproducción de materiales

Organización y recursos

a) ordenadores

- sitio web biblioteca --> biblioteca digital/virtual
- recursos de información de calidad
- revistas electrónicas, libros electrónicos, datos estadísticos, catálogos, guías temáticas de recursos web,

b) estanterías adaptadas a los distintos formatos de documentos

- punto de información al estudiante
- información bibliográfica
- soporte informático (virus, software y hardware)
- bolsa de trabajo
- El mostrador de información es el principal punto de contacto entre el personal del CRAI y los usuarios
- El personal profesional que guía a los usuarios en la búsqueda de información
- Ordenadores disponibles para la consulta de recursos de información
- documentos

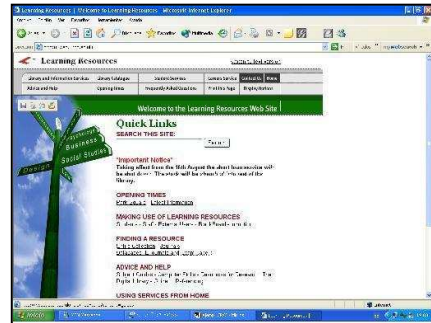
- aparatos informáticos: ordenadores portátiles, proyectores
- equipos audiovisuales: cámaras digitales
- cubículos
- áreas de silencio

Learning Resources, Iniversity of Luton

<http://lrweb.luton.ac.uk>

Objetivos declarados

No se especifican.



Servicios y actividades que ofrece

- para presentaciones y formación de usuarios
- para la consulta de recursos de información
- para la creación de materiales docentes y multimedia
- para la elaboración de proyectos y programas audiovisuales

Organización y recursos

a) ordenadores

- sitio web biblioteca --> biblioteca digital/virtual
- recursos de información de calidad
- revistas electrónicas, libros electrónicos, datos estadísticos, catálogos, guías temáticas de recursos web,

b) estanterías adaptadas a los distintos formatos de documentos

- sala polivalente:

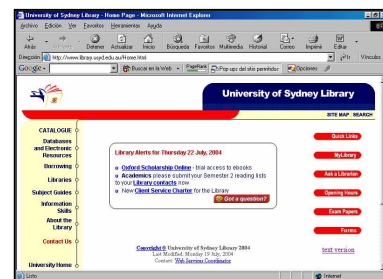
- uso: formación, presentación de productos, conferencias, videoconferencia
 - tamaño: con posibilidad de particiones
- c) auditorio con equipo para clases: proyector, ordenador, micrófono
- d) lugar seguro
- e) abierto las 24 horas del día que disponga de:
- Ordenadores multimedia
 - Escáners
 - Vídeo
 - Grabadora DVD/CD

3.2.2. CRAI en Australia

University of Sydney

<http://www.library.usyd.edu.au/Home.html>

Objetivos declarados



- Proporcionar información sobre el uso de la biblioteca en cualquiera de los Campus universitarios
- Proporcionar acceso a los servicios electrónicos disponibles en la biblioteca y en las localizaciones remotas.
- Proporcionar asesoramiento y asistencia a investigadores.

Servicios y actividades que desarrolla

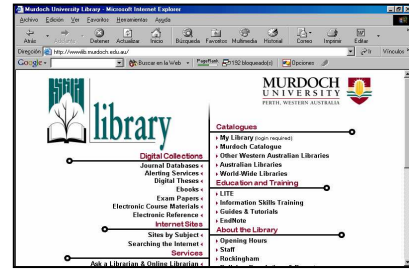
- Acceso remoto a la biblioteca.
- Búsquedas on-line de recursos.
- Préstamos y reservas on-line del catálogo.
- Préstamo interbibliotecario e interuniversitario.
- Pago de multas bibliotecarias.
- Recepción de noticias al correo electrónico personal.
- Envío inmediato de documentos solicitados.
- Consulta al personal de la biblioteca en modalidad sincrónica (vía chat) y asincrónica (vía correo electrónico)
- Formación general de usuarios.
- Formación específica de usuarios según las necesidades de las diferentes disciplinas.
- Asesoramiento individualizado a investigadores.

Organización y recursos

- Catálogo: libros, monografías, artículos, revistas electrónicas, tesis, actas de Congresos y Conferencias, materiales audiovisuales.
- Bases de datos.
- Recursos electrónicos: webs, directorios y listas de distribución.
- Software específico.
- Exámenes.
- Banco de materiales y documentos para el trabajo del estudiante.
- Tutoriales on-line.
- Hay 20 bibliotecas distribuidas en 9 Campus. Las bibliotecas están agrupadas en tres grandes áreas: Ciencias Médicas y de la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales, Ciencia y Tecnología. Existe un responsable por cada Departamento o Facultad.

Murdoch University Library, Murdoch University

<http://wwwlib.murdoch.edu.au>



Objetivos declarados

- Crear un entorno de enseñanza superior y un entorno de servicios de apoyo.
- Potenciar la investigación.
- Asegurar que todos los procesos de negocios sean eficaces desde la perspectiva del cliente y desde la de la universidad.
- Incrementar la colaboración con las organizaciones comunitarias, la industria y las agencias gubernamentales a través de la articulación de proyectos de investigación.

Servicios y actividades que desarrolla

- Acceso remoto a la biblioteca.
- Búsquedas on-line de recursos y materiales electrónicos.
- Préstamos y reservas on-line.
- Envío de avisos al correo electrónico.
- Compra de libros y documentos.
- Consultas al personal de la biblioteca.
- Apoyo a la investigación.
- Reprografía.
- Apoyo a las personas con discapacidad.
- Asociación de alumnos.
- Formación on-line y presencial de usuarios.
- Curso para la utilización de software específico de gestión bibliográfica.

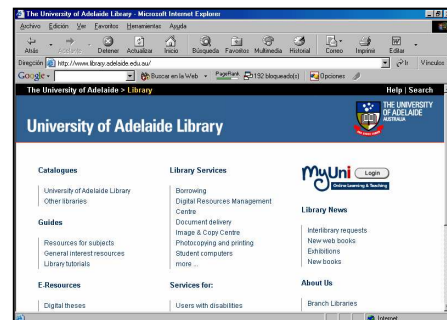
Organización y recursos

- La biblioteca proporciona servicios al personal de la universidad, estudiantes y miembros de la comunidad. Hay 2 bibliotecas en la Campus Murdoch (la Biblioteca principal y la de Veterinaria). Una tercera biblioteca está situada en Rockingham.
- Existe un responsable de los servicios bibliotecarios de cada una de las divisiones de la universidad o escuelas específicas organizados por áreas de conocimiento o asignaturas.
- Bases de datos de revistas.
- Tesis.
- Libros electrónicos.
- Exámenes.
- Materiales didácticos en formato electrónico.
- Referencias electrónicas.
- Sitios webs identificados y agrupados por materias.
- Tutoriales y guías on-line.

University of Adelaide Library, University of Adelaide

<http://www.library.adelaide.edu.au>

Objetivos declarados



- Crear una colección dentro de la Biblioteca, conocer los recursos externos accesibles a la Biblioteca y posibilitar el acceso a estos recursos.
- Proporcionar un programa de apoyo educativo a la comunidad universitaria y asegurar el acceso a los recursos y servicios.
- Asegurar una estructura organizacional eficiente y flexible.

- Potenciar el desarrollo del personal para ofrecer un servicio eficaz, innovador y flexible.
- Proporcionar servicios óptimos y equipamiento apropiado para el almacenamiento, conservación y uso de los materiales y servicios de la biblioteca.

Servicios y actividades que desarrolla

- Préstamo interbibliotecario e interuniversitario.
- Gestión y producción de materiales bibliográficos en formato digital.
- Entrega de documentos.
- Centro de imagen e impresión.
- Préstamo al alumnado de equipamiento informático.
- Salas de estudio individuales y de grupo.
- Formación on-line y presencial de usuarios
- Exposiciones on-line y presenciales.

Organización y recursos

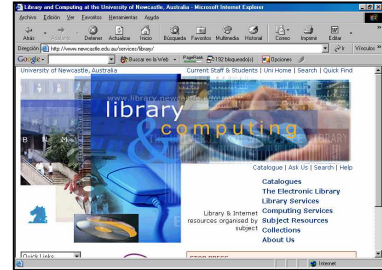
- Existe una biblioteca central y 4 bibliotecas especializadas. La biblioteca central está organizada en torno a las siguientes áreas:
- Servicio de Referencia e Investigación.
- Servicio de préstamo.
- Área de adquisiciones.
- Servicio bibliográfico.
- Administración central.
- Catálogo general.
- Exámenes.
- Libros electrónicos.
- Tesis digitalizadas.
- Evaluación de publicaciones para su compra.
- Guías de recursos por asignaturas.
- Guías de recursos de interés general.

- Tutoriales on-line.

Library & Computing, University of Newcastle

<http://www.newcastle.edu.au/services/library>

Objetivos declarados



- Proporcionar un entorno físico confortable para el estudio, lectura e investigación.
- Asegurar el acceso a una amplia gama de recursos impresos y electrónicos de calidad.
- Proporcionar servicios de apoyo a la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y la administración de la universidad y la comunidad.

Servicios y actividades que desarrolla

Servicios bibliotecarios:

- Préstamo interbibliotecario e interuniversitario.
- Reprografía.
- Información y búsqueda de referencias.
- Consulta al personal de la biblioteca en modalidad sincrónica (vía chat) y asincrónica (vía correo electrónico).
- Pago de multas bibliotecarias vía on-line.
- Avisos al correo electrónico personal.
- Cibercafés.

Servicios informáticos:

- Laboratorios informáticos.
- Impresión y fotocopiado.
- Plataforma de Teleformación.

- Acceso a Internet.
- Correo electrónico.
- Software específico de sistema de prevención del plagio de los trabajos de los estudiantes.
- Acceso remoto.
- Búsqueda de alojamiento.
- Venta de software a precio de estudiante.
- Descarga de software gratuito.

Actividades:

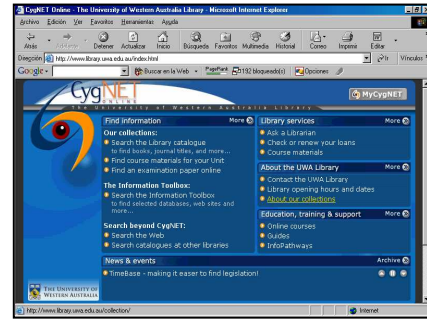
- Visitas guiadas.
- Formación presencial y on-line de usuarios.
- Formación continua del personal bibliotecario.

Organización y recursos

- Existe una biblioteca central y cinco especializadas en las siguientes áreas:
- Negocios y Leyes.
- Educación y Arte.
- Ingeniería y Construcción del Entorno.
- Salud.
- Ciencia y Tecnología.
- Existe un responsable de los servicios bibliotecarios por cada una de las facultades de la universidad o escuelas específicas.
- Catálogo general.
- Bases de datos.
- Revistas electrónicas.
- Periódicos electrónicos.
- Libros electrónicos.
- Recursos electrónicos.
- Tutoriales on-line.

CygNET ONLINE, University of Western Australia

<http://www.library.uwa.edu.au/index.html>



Objetivos declarados

- Proporcionar recursos informativos confeccionados según las necesidades individuales de los usuarios.
- Configurar la biblioteca como el centro de integración de todos los servicios informativos de la universidad.
- Incorporar el uso de la información a todos los entornos de aprendizaje universitarios.
- Potenciar la biblioteca como lugar de aprendizaje y estimulación intelectual.
- Desarrollar las habilidades, estilo y cultura necesarias para proporcionar servicios de información en el marco de un entorno cambiante.

Servicios y actividades que desarrolla

- Equipamiento informático disponible para el acceso virtual a la biblioteca.
- Servicio de copia, impresión y reprografía.
- Disponibilidad de máquinas que gestionan el préstamo y renovación y préstamo interbibliotecario.
- Áreas de estudio y de trabajo en grupo.
- Acceso remoto a los servicios de información.
- Servicio de préstamo a otras universidades australianas.
- Acceso de la comunidad a muchas de las colecciones.
- Consulta al personal de la biblioteca en modalidad sincrónica (vía chat) y asincrónica (vía correo electrónico).
- Recepción de avisos al correo electrónico personal.
- Servicios específicos de apoyo a la investigación.
- Formación on-line usuarios.
- Cursos específicos de diferentes disciplinas.

- Programas de formación en habilidades de búsqueda de recursos.

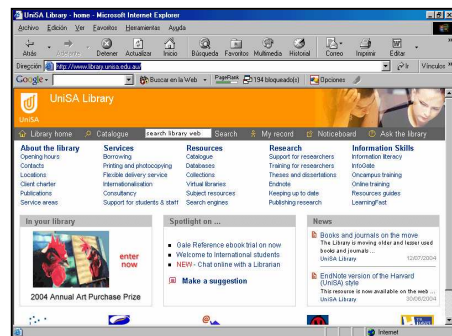
Organización y recursos

- La biblioteca está dividida en dos secciones:
- Los servicios informáticos y técnicos.
- Los servicios bibliográficos que cuenta con 9 bibliotecas de diferentes áreas.
- Catálogo general: textos, revistas impresas y electrónicas, bases de datos, DVDs, CDRom, lecturas electrónicas.
- Guías.
- Exámenes.
- Tesis.
- Materiales y recursos didácticos.
- “Information Toolbox”: bases de datos de artículos de revistas, estadísticas, casos judiciales, bases de datos legislativas, colecciones de textos y sitios webs recomendados.

UniSA Library, University of South Australia

<http://www.library.unisa.edu.au>

Objetivos declarados



- Proporcionar recursos informativos y servicios que aumenten la calidad de la enseñanza, aprendizaje y la investigación.
- Potenciar las habilidades de búsqueda de información como una competencia para el aprendizaje a lo largo de la vida.
- Desarrollar una red de colaboración con las bibliotecas de las universidades australianas.
- Proteger la confidencialidad en la relación usuario – bibliotecario.

- Fomentar el desarrollo y formación continua del personal bibliotecario.
- Ayudar a la universidad en su servicio a la comunidad.

Servicios y actividades que desarrolla

- Préstamo.
- Préstamo interbibliotecario.
- Impresión y fotocopiado.
- Envío de documentos por vía postal y electrónica.
- Servicios a apoyo a alumnos y profesorado implicados en programas internacionales.
- “National Periodical Service for Schools”: servicio de suscripción que proporciona artículos y libros a colegios australianos.
- Acceso remoto.
- Reserva on-line de textos y documentos.
- Centro par ala gestión de recursos digitales.
- Servicio de apoyo específico a la investigación:
- Asesoramiento en publicaciones.
- Servicios de alerta.
- Software de gestión bibliográfica.
- Gestión y digitalización de tesis doctorales.
- Formación presencial y on-line de usuarios para profesores y alumnos.
- Formación específica para investigadores en técnicas de búsqueda e información.
- Curso on-line de adquisición de competencias informáticas básicas.

Organización y recursos

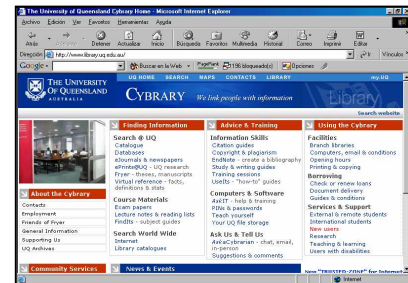
- Existen 6 bibliotecas distribuidas en los diferentes Campus. No existe una biblioteca central.
- El personal bibliotecario está dividido en 9 departamentos.
- Catálogo general.
- Bases de datos.

- Tesis.
- Recursos electrónicos: revistas, artículos, libros, materiales didácticos, imágenes, tesis, bases de datos, páginas web y materiales digitales.
- Colecciones: materiales de apoyo a la enseñanza aprendizaje e investigación(libros, revistas, tesis, libros, CDs, DVDs, material impreso y diapositivas).
- Colecciones especiales (temáticas).
- Bibliotecas virtuales organizadas por áreas y disciplinas.
- Guías de recursos y enlaces electrónicos organizadas por disciplinas.

Cibrary, University of Queensland

<http://www.library.uq.edu.au>

Objetivos declarados



- Proporcionar productos informativos innovadores y servicios de consulta y asesoramiento integrados en la enseñanza, el aprendizaje, la investigación y las actividades de servicio a la universidad.
- Proporcionar colecciones reales y virtuales y equipamiento físico e infraestructura para apoyar las nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje, aumentar la experiencia de los estudiantes (especialmente para los estudiantes internacionales y de postgrado) y la productividad y calidad investigadora.
- Asegurar la buena utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación para la gestión recursos informativos.

Servicios y actividades que desarrolla

- Proporcionar materiales para la enseñanza, aprendizaje e investigación en una amplia gama de formatos para facilitar la utilización y el préstamo virtual.
- Tienen diferentes tipos de espacios y áreas de utilización de los centros bibliotecarios (estudio, lectura, investigación, grupos individuales, etc).

- Asesoramiento en el uso de los recursos informativos.
- Servicio de entrega de documentos para investigadores.
- Servicios de alerta.
- Servicio de publicaciones.
- Apoyo y asesoramiento a investigadores.
- Consultas al personal de la biblioteca en modalidad sincrónica (vía chat) y asincrónica (vía correo electrónico).
- Correo electrónico.
- Portátiles conectados en red.
- Servicio de fotocopiado e impresión.
- Acceso remoto.
- Servicios de ayuda y apoyo a estudiantes extranjeros.
- Formación en el uso de las Nuevas Tecnologías.
- Formación de usuarios.
- Formación específica orientada a investigadores.
- Visitas guiadas a las bibliotecas.

Organización y recursos

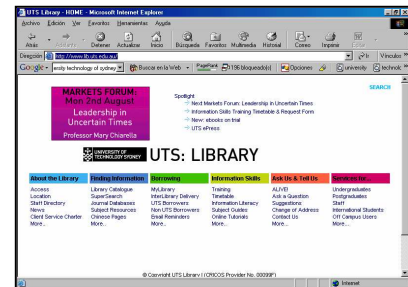
- Está compuesta por 13 sucursales. Los servicios ofrecidos por estas están apoyados por un proceso administrativo centralizado y los servicios corporativos. Su estructura básica se divide en 3 servicios de información y 3 servicios de apoyo funcional.
- “Library Information Technology Liaison Officers”: disponen de un sistema de representantes por cada una de las sucursales y cada una de sus secciones internas.
- Catálogo general.
- Bases de datos.
- Revistas y periódicos (impresos y electrónicos).
- Manuscritos.
- Mapas y planos.
- Música.
- Banco de sonido.

- Tesis.
- Vídeos y DVDs.
- Materiales didácticos.
- Guías impresas y on-line de temas como citación, plagio o evaluación de sitios web.
- Estadísticas.
- Fotografías.
- Microfichas.
- Exámenes.
- Materiales didácticos colgados en WebCT.

UTS: LIBRARY, University of Technology Sidney

<http://www.lib.uts.edu.au>

Objetivos declarados



- Apoyar las necesidades de aprendizaje, enseñanza e investigación de los alumnos y personal de la universidad.
- Potenciar la adquisición de habilidades de búsqueda de información: cómo encontrar, evaluar, organizar y gestionar información.
- Ofrecer acceso restringido a investigadores independientes así como el personal y estudiantes de otras universidades.

Servicios y actividades que desarrolla

- Acceso y préstamo de recursos electrónicos y colecciones.
- Acceso remoto.
- Diferentes áreas de lectura, estudio, espacios de grupo e individuales.
- Asesoramiento y ayuda individualizada en la búsqueda y utilización de recursos.
- Préstamo interbibliotecario.

- Reserva de materiales audiovisuales.
- Envío de avisos al correo electrónico personal.
- Servicio de impresión y fotocopiado.
- Consulta al personal de la biblioteca en modalidad sincrónica (vía chat) y asincrónica (vía correo electrónico).
- Servicios específicos para personas con discapacidad, estudiantes extranjeros e investigadores.
- Formación de usuarios.
- Cursos integrados en los programas universitarios.

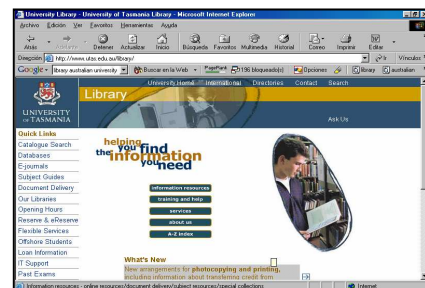
Organización y recursos

- Se distribuye en 3 campus bibliotecarios dentro de los cuales existen 10 facultades con una biblioteca por cada una de ellas.
- Existen varios representantes que cubren diferentes horarios por cada una de las 10 bibliotecas.
- Catálogo general.
- Materiales audiovisuales.
- Bases de datos.
- Revistas electrónicas.
- Exámenes.
- Materiales didácticos.
- Libros electrónicos.
- Guías de recursos organizadas por asignaturas.
- Tesis.

University of Tasmania Library,

University of Tasmania

<http://www.utas.edu.au/library>



Objetivos declarados

No se especifican

Servicios y actividades que desarrolla

- Préstamo.
- Préstamo interbibliotecario e interuniversitario.
- Servicio de fotocopiado e impresión.
- Entrega y envío de documentos.
- Acceso remoto (exclusivo para estudiantes de postgrado, profesorado y personal de la universidad).
- Una de las bibliotecas cuenta con un horario más amplio y flexible.
- Servicio de apoyo y ayuda a estudiantes extranjeros.
- Tecnologías de la Información y la Comunicación: correo electrónico, videoconferencias, acceso remoto, software, laboratorios informáticos.
- Conexión entre servicios bibliotecarios y plataforma WebCT.
- Formación on-line y presencial de formación de usuarios.
- Visitas guiadas.
- Cursos de formación específicos para investigadores (habilidades de búsqueda, utilización de software de gestión bibliográfica).

Organización y recursos

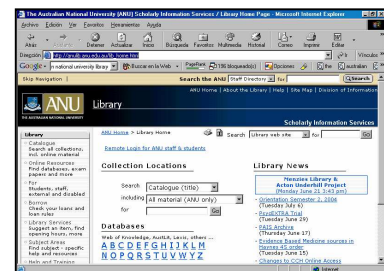
- Se divide en 7 bibliotecas o sucursales.
- Existe la figura del Liaison Librarian que ofrece información acerca de los recursos y servicios para el apoyo a la investigación, la enseñanza y el aprendizaje. Existe un representante por cada Escuela.
- Catálogo general: artículos y libros en formato impreso y digital.
- Bases de datos.
- Revistas electrónicas.
- Recursos electrónicos: diccionarios y enciclopedias on-line, atlas, directorios, etc.

- Guías de recursos organizados por áreas.
- “Biblioteca Musical”: libros, videos, partituras, CDs, cassettes, LPs, instrumentos.
- Exámenes.
- Tutoriales on-line.
- Colecciones especiales (agrupadas por temáticas).
- Guías de recursos organizadas por disciplinas.

ANU Library, The Australian National University

http://anulib.anu.edu.au/lib_home.html

Objetivos declarados



- Proporcionar acceso a los recursos informativos.
- Facilitar y potenciar la utilización de los nuevos servicios y productos informativos.
- Proporcionar mecanismos eficaces de consulta para establecer las necesidades informativas, determinar las prioridades y adaptar los servicios a los grupos y disciplinas específicas dentro de la comunidad universitaria.
- Mantener los recursos disponibles a través de buenas prácticas en la gestión, mediante un uso innovador de los recursos y la tecnología.
- Optimizar recursos a nivel local, regional, nacional e internacional.
- Desarrollar y fomentar a un personal altamente cualificado y motivado.

Servicios y actividades que desarrolla

- Préstamo.
- Reservas on-line de textos y documentos.
- Servicio de publicaciones en formatos digital y electrónico.
- Reserva electrónica de documentos y materiales.

- Servicio de impresión y fotocopiado.
- Asesoramiento en la búsqueda de recursos.
- Consulta al personal de la biblioteca (vía correo electrónico).
- Reserva electrónica de puestos informáticos.
- Cursos de formación para alumnado y el personal de la universidad.
- Cursos de adquisición de competencias informáticas básicas.
- Organización de sesiones de orientación en los laboratorios informáticos.

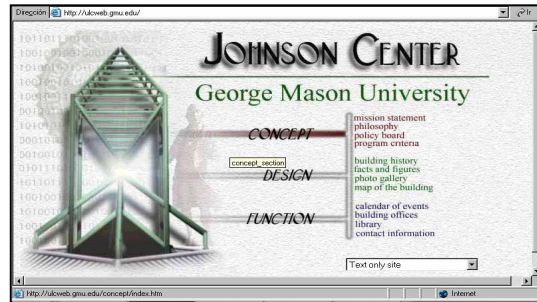
Organización y recursos

- Se compone de 7 bibliotecas o sucursales.
- La estructura organizacional proporciona varios servicios de apoyo a la enseñanza y la investigación en la universidad.
- Existen 3 Directores Asociados con responsabilidades generales y 7 responsables por cada una de las bibliotecas.
- Catálogo general.
- Bases de datos.
- Revistas electrónicas.
- Exámenes.
- Recursos electrónicos: textos, publicaciones, directorios, páginas web, revistas, periódicos, motores de búsqueda.
- Tesis digitalizadas.
- Colecciones específicas (agrupadas por temáticas).
- Documentos electrónicos: libros, capítulos de libros, actas, informes, proyectos.
- Guías de recursos organizadas por áreas.
- Laboratorio informático.

3.2.3. CRAI en Estados Unidos.

**Johnson Center,
Universidad de George Mason**

<http://ulcweb.gmu.edu>



Objetivos declarados

El centro Johnson está diseñado para promover el aprendizaje poniendo énfasis en la integración de las actividades curriculares y extracurriculares que abarca la universidad George Mason. En este sentido, los programas desarrollados en el centro cumplen con los siguientes criterios: diversidad de estudiantes (edad y formación), teoría y práctica, aprendizaje colaborativo, y aprendizaje en el uso de tecnologías

Servicios y actividades que desarrolla

- Laboratorio avanzado de Internet,
- Centro de investigación de estudios afroamericanos,
- cine,
- laboratorio de computadores,
- Oficina de orientación sobre copyright,
- Economía doméstica,
- Centro de recursos para la mujer,
- Servicio de educación para la salud...

Organización y recursos

El centro se divide en tres edificios separados: uno central donde se ubican los servicios principales y otros dos de apoyo mas orientados a acoger las salas de estudio de los alumnos.

Learning Resource Center, Marymount University

<http://www.marymount.edu/lrs/index.html>



Objetivos declarados

Los Servicios de aprendizaje y biblioteca que faciliten el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la enseñanza y la investigación facilitando a los estudiantes, docentes y administrativos de la universidad y a la comunidad, el acceso a la información y a gran variedad de dispositivos educativos.

Servicios y actividades que desarrolla

- Asistencia y tutoría en escritura, gramática, matemáticas, y habilidades de estudio en un gran rango de cursos.
- Clases de apoyo y sesiones de estudio guiado para ayudar a los estudiantes a revisar sus objetivos específicos del curso.
- Servicio de evaluación incluyendo preparación de exámenes, diagnóstico de test y validación de exámenes.
- Producción multimedia, grabación de videos, diseño artístico, equipamiento informático de clases...

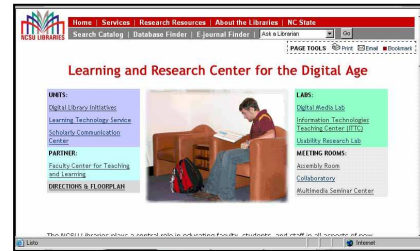
Organización y recursos

Los Servicios de aprendizaje y biblioteca de esta universidad se ubican en tres edificios:

- La Biblioteca Emerson G. Reinsch
- El Centro de formación en Medios
- El Centro de recursos de aprendizaje

***Learning and Research Center for the Digital Age,
North Carolina State University***

<http://www.lib.ncsu.edu/administration/lrcda>



Objetivos declarados

La biblioteca de esta universidad juega un papel central en la formación de estudiantes y de personal universitario en todos los aspectos relacionados con las nuevas tecnologías de la información y comunicación características de la Sociedad de la Información. El LRCDA ofrece los servicios, personal, equipamiento y espacio para cumplir con esta función. El LRCDA es un lugar para que la comunidad universitaria pueda interactuar, colaborar, descubrir y crear.

Servicios y actividades que desarrolla

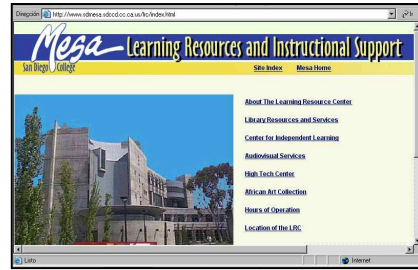
- Servicio de aprendizaje en el uso de tecnología,
- Laboratorio de medios digitales,
- Laboratorio de investigación en usabilidad,
- Centro de enseñanza de tecnologías de la información,
- Centro de Comunicación escolar,
- Departamento de iniciativas para la digitalización de documentos, etc.

Organización y recursos

Este centro se ubica en un edificio de dos pisos y observa los recursos de Accesibilidad, préstamo y renovación de libros, edición de copyright, aprendizaje a distancia, asistencia a la investigación, orientación bibliográfica on line, reservas on line, etc.

Learning Resources and Instructional Support, San Diego Mesa Collage

<http://www.sdmesa.sdccd.cc.ca.us/lrc/index.html>



Objetivos declarados

Tiene por objetivo convertirse en el principal centro de recursos para el aprendizaje de la universidad, ofreciendo todos los recursos de biblioteca, informáticos y multimedia posibles.

Servicios y actividades que desarrolla

Servicios y recursos de biblioteca:

- Catálogo de la biblioteca: catálogo de libros impresos y digitales, materiales audiovisuales, etc.
- Base de datos de artículos e investigaciones
- Lista de periódicos y revistas disponibles
- Herramientas de búsqueda de recursos en Internet
- Formación en uso de la biblioteca

Servicios y recursos audiovisuales:

- Servicio de producción y duplicado
- Búsquedas por catálogo de material audiovisual
- Mantenimiento de equipos, etc.
- Información sobre copyright.

Centro para el aprendizaje independiente/autónomo:

- Selección y producción de materiales para el aprendizaje autónomo en diferentes formatos: videocassettes, multimedia interactivo, etc.
- Asistencia y orientación para el desarrollo de módulos de enseñanza presentaciones y multimedias basados en el ordenador, para trabajar en el aula a nivel presencial o a través de Internet.

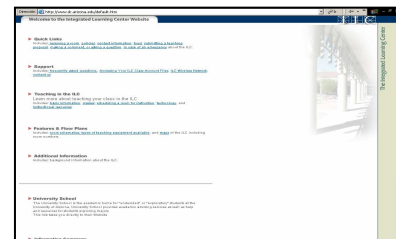
- Formación para el personal de la universidad en el uso de aplicaciones informáticas para la mejora y facilitación de su trabajo.

Organización y recursos

Los recursos de la biblioteca están disponibles en los tres primeros pisos del edificio del Centro y el material y equipamiento audiovisual se localiza en el cuarto piso.

Tucson Integrated Learning Center (ILC), Universidad de Arizona

<http://www.ilc.arizona.edu/default.htm>



Objetivos declarados

El Integrated Learning Center (ILC), simboliza fundamentalmente una manera diferente de concebir los métodos y contextos de aprendizaje.

Está estructurado sobre cinco principios fundamentales:

- Ofrecer una rica experiencia de aprendizaje a los alumnos de primer curso que contribuya al desarrollo de conocimiento, habilidades y actitudes que fundamenten un compromiso con el aprendizaje, el desarrollo personal y la responsabilidad social.
- Facilitar a los estudiantes novatos con una académica e intelectual formación básica, en un Campus especialmente desarrollado para ello.
- Facilitar a los estudiantes un contexto de aprendizaje enriquecido que integra recursos y servicios con facilidades físicas.
- Facilitar la implementación de equipos y tecnologías como el componente clave del currículo.
- Favorecer al máximo la flexibilidad del aprendizaje del alumno para acceder a diferentes programas académicos.

Servicios y actividades que desarrolla

- Aprendizaje distribuido: Herramientas web y Universidad Virtual
- Programa Gato(Graduate Assistants in Teaching Orientation) Prepara a los estudiantes para sus responsabilidades y roles de profesor asistente.
- Old Pueblo Moo Un sofisticado programa que permite a usuarios múltiples conectarse vía Internet a una variada base de datos de habitaciones y otros objetos e interactuar con cada uno y la ase de datos en tiempo real.
- Listado de cursos on line.
- Programa PEEL: que garantiza e intensifica el aprendizaje de los estudiantes con discapacidades.
- Proyecto Polis(Project for On line Instructional Support), dota a los docentes con recursos on line para la organización de cursos. Una herramienta útil para la organización y gestión de los cursos.
- Iniciativas de Investigación para postgraduados.
- RIO Research Instruction On line. Rio es una serie de lecciones diseñadas para ayudarte a aprender como buscar información. Los diferentes tutoriales te ayudarán a centrar tu investigación, el pensamiento critico y a desarrollar nuestras habilidades de expresión escrita.

3.3. CONTEXTOS DE APRENDIZAJE UNIVERSITARIOS

Un CRAI está basado en un concepto innovador de la biblioteca como contexto de aprendizaje. Un nuevo modelo de gestión de los recursos humanos y materiales organizados en función del aprendizaje individual y colectivo. Existe una relación entre el papel atribuido a las bibliotecas universitarias y la conceptualización que se hace de los proceso de enseñanza aprendizaje. En muchos CRAIS internacionales existen declaraciones explícitas sobre este modelo y concepción del aprendizaje. Se reconoce como misión de estos centros de recursos facilitar las condiciones para el aprendizaje. Para un aprendizaje que exige interacción y trabajo en grupo, y por lo tanto reunirse y poder hablar y discutir en equipo. Para un aprendizaje basado en la consulta de

diferentes fuentes de información y de procesos de comunicación que exigen utilización de buenos recursos para expresar y transmitir los contenidos de aprendizaje adquiridos (y por lo tanto necesita de apoyo de tecnologías de la información y comunicación para buscar, almacenar, transformar y comunicar/difundir). De un concepto de aprendizaje que reconoce la caducidad de lo aprendido y que apuesta por un modelo de aprendizaje a lo largo de la vida.

El proceso de bolonización termina de formalizar nuevos escenarios o contextos de aprendizaje que hasta ahora convivían en la enseñanza universitaria pero no terminaban de atribuírseles un protagonismo tan decisivo. Estamos viviendo una transición de un aprendizaje dirigido por el profesor en las aulas a un aprendizaje autodirigido y centrado en la propia actividad del alumno gracias a los nuevos escenarios virtuales y no presenciales (centros de estudio) y recursos didácticos (como las propias guías de estudio) De un aprendizaje centrado en el trabajo individual a un aprendizaje centrado en el grupo. El profesor y el alumno pasan de encontrarse no solo en el aula, sino también en la red y otros espacios de aprendizaje como los centros de recursos.

A una Universidad transmisora, donde el profesor es el eje de la enseñanza (es el que sabe y posee el conocimiento) y el aprendizaje se diseña para que tenga lugar en las aulas universitarias, donde los alumnos individualmente escuchan generalmente en silencio a los profesores, le corresponde un modelo complementario de biblioteca donde el saber se almacena en libros y revistas, que se guardan o depositan y prestan.

Frente a este modelo de enseñanza y concepción del aprendizaje, muy centrado en lo que se transmite en las aulas y se escucha decir a los profesores ha ido surgiendo otras interpretaciones y prácticas educativas donde el aprendizaje se construye tanto individual como cooperativamente gracias al papel activo de los sujetos aprendices tanto en clase como en otros contextos (virtuales y presenciales: bibliotecas, centros de recursos) ya no marginales y/o complementarios donde el trabajo es cooperativo, la actividad autodirigida y la información que se utiliza procede de diferentes fuentes y está en formatos variados (libros, CDs, Archivos, Videos).

Donde el profesor más que portador de un conocimiento acabado y valioso por sí, es un animador de los propios procesos de aprendizaje.

Donde el debate anima y estimula la construcción social del conocimiento. Y donde el aprendizaje se fundamenta en la búsqueda de la información, su almacenamiento, transformación y difusión. No solo en la repetición de lo recibido y escuchado y finalmente repetido. Un aprendizaje y actividad del alumno basado en una motivación más intrínseca que extrínseca y en una complejidad y diversidad de problemas de aprendizaje más que en una síntesis y simplificación de las realidades estudiadas.

Además ha habido una auténtica revolución de los procesos de transferencia del conocimiento gracias a la introducción de las Nuevas Tecnologías. Las fuentes de información se han diversificado y la accesibilidad a la información se ha beneficiado y facilitado en gran medida por el proceso de digitalización. Todo ello permite la emergencia de nuevos modelos y su realización práctica.

Los nuevos contextos de aprendizaje en la enseñanza universitaria surgen de una combinación de Tecnologías apropiadas para un nuevo modelo de transferencia del conocimiento junto con una adecuada interpretación de lo que es el aprendizaje y su construcción y apropiación por parte del alumno. Como resultado aparece una nueva conceptualización de los CRAI, que integrando nuevos recursos de información y comunicación y reconvirtiendo el tradicional escenario de interacción con el conocimiento (profesor, aulas, biblioteca, libros y revistas) en un contexto espacial con variados recursos y posibilidades (virtuales y presenciales) adecuada para la interacción social y personal. El aprendizaje es el proceso de interacción persona conocimiento, (y persona, persona grupo) y grupo conocimiento.

Podrían resumir esta descripción del cambio de modelo sintetizando algunas de sus características. Todos estos cambios en la docencia perfilan un modelo de enseñanza y aprendizaje coherente con un modelo de formación no bancario, ni reproductor sino centrado en el proceso (donde el valor añadido viene del aprender a aprender y el modelo de formación a lo largo de la vida: lifelong learning), con una concepción transformadora, que promueva la motivación endógena, donde el sujeto sea protagonista

y no solo receptor pasivo, y el grupo sea el eje del aprendizaje con el que contraste y se organiza y con quien colabora, y no solo se tenga en cuenta el profesor y el texto tradicional o los apuntes que se dictan y copian pasivamente en las clases. Un modelo de enseñanza/aprendizaje que parte de los conocimientos del alumno, que promueve su actividad desarrollando su autonomía y respeta la diversidad de sus intereses y moviliza su motivación.

En el modelo instruccional la clave formativa es la transmisión de conceptos, en el constructivista la reflexión y la acción. En el modelo instruccional la comunicación se utiliza para la transmisión de la información y no para la comunicación y el diálogo como en el constructivista. En el modelo bancario el rol del profesor es el de enseñante/instructor y reproductor frente al rol de facilitador/animador/gestor/orientador en el modelo constructivista. En el modelo constructivista se potencia al máximo la participación a la vez que se estimula la creatividad y la tecnología es utilizada como generadora de actividad. La metodología se diversifica no solo se utiliza la tradicional clase magistral, se utilizan otro tipo de metodologías didácticas: proyectos de aprendizaje, resolución de problemas, elaboración de informes, investigación. Se comparte y difunde el conocimiento adquirido y mostrándose a los demás y la evaluación que se contempla de todo este proceso no queda reducida al examen sino que se consideran otras posibilidades.

CONTEXTOS DE APRENDIZAJE UNIVERSITARIOS		
ELEMENTOS DEL MODELO DE ENSEÑANZA	INSTRUCCIONISTA	CONSTRUCTIVISTA/COOPERATIVO
BIBLIOTECA	PRESTAMO Y DEPOSITO DE LIBROS	CENTRO DE RECURSOS PARA AUTOAPRENDIZAJE E INVESTIGACIÓN
ÉNFASIS	EN LOS CONTENIDOS	EN EL PROCESO

CONCEPCIÓN	BANCARIA	TRANSFORMADORA, EMPRENDEDORA
MOTIVACIÓN	EXOGENA	ENDÓGENA
QUIEN SE FORMA ES	OBJETO A FORMAR	SUJETO PROTAGONISTA
EJE DEL APRENDIZAJE	PROFESOR TEXTO	SUJETO/GRUPO
OBJETIVO	ENSEÑAR-APRENDER- REPETIR	PENSAR-TRANSFORMAR
CLAVE FORMATIVA	TRANSMISIÓN DE LOS CONCEPTOS	REFLEXION/ACCION
CLAVE FORMATIVA	TRANSMISIÓN INFORMACIÓN	COMUNICACIÓN/DIALOGO
QUIEN FORMA	ENSEÑANTE/INSTRUCTOR	FACILITADOR/ANIMADOR
PARTICIPACIÓN	MINIMA/ NO DISCUSION	MAXIMA
CREATIVIDAD	BLOQUEADA	ESTIMULADA
PAPEL DEL ERROR	FALLO/REPETICION	CAMINO BUSQUEDA
METODOLOGIA	CLASES MAGISTRALES	PROYECTOS DE APRENDIZAJE, RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS, INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO, INFORMES, TRABAJOS
ESCENARIOS DE APRENDIZAJE	PRESENCIAL	PRESENCIAL, NO PRESENCIAL(CRAI), ON LINE
RECURSOS	TRANSPARENCIAS, LIBROS DE TEXTO, APUNTES	OFF LINE (GUIAS DIDÁCTICAS, PRESENTACIONES, LIBROS, VIDEOS, AUDIOS, CDS),Y ON LINE(INTERNET, ARCHIVOS, , ETC..)

TECNOLOGIA	REFUERZO A LA TRASMISION	GENERADORES DE ACTIVIDAD: BUSQUEDA, TRANSFORMACIÓN, DIFUSIÓN
EVALUACIÓN	EXAMEN	EXAMEN, TRABAJO, EXPOSICIONES, PRESENTACIONES, PUBLICACIONES

3.4. ANÁLISIS DE CASOS

Se ha procedido a realizar búsquedas de websites sobre CRAI en Gran Bretaña, Australia y Estados Unidos. Para facilitar los datos de identificación se ha capturado la imagen de página inicial, con el nombre del CRAI, la Universidad a la que pertenece y la dirección web. A continuación se detallan los Objetivos, Servicios, Actividades, Recursos, y organización datos de interés.

Como resultado de la búsqueda disponemos de información de las siguientes Universidades.

GRAN BRETAÑA

- LIVERPOOL MOORES UNIVERSITY
- SHEFFIEL HALLAM UNIVERSITY
- UIVERSITY OF BATH
- UNIVERSITY OF BRADFORD
- UNIVERSITY OF EAST LONDON
- UNIVERSITY OF GLAMORGAN
- UNIVERSITY OF HERTFORDSHIRE
- UNIVERSITY OF LUTON

AUSTRALIA

- UNIVERSITY OF SYDNEY
- MURDOCH UNIVERSITY
- UNIVERSITY OF ADELAIDE
- UNIVERSITY OF NEWCASTLE
- UNIVERSITY OF WESTERN AUSTRALIA
- UNIVERSITY OF SOUTH AUSTRALIA
- UNIVERSITY OF QUEENSLAND
- UNIVERSITY OF TECHNOLOGY SYDNEY
- UNIVERSITY OF TASMANIA
- THE AUSTRALIAN NATIONAL UNIVERSITY

ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMERICA

- UNIVERSIDAD DE GEORGE MASON.
- MARYMOUNT UNIVERSITY.
- NORTH CAROLINA STATE UNIVERSITY.
- SAN DIEGO MESA COLLEGE.
- UNIVERSIDAD DE ARIZONA. TUCSON.
- UNIVERSITY OF THE DISTRICT OF COLUMBIA.
- LIBRARY LEARNING CENTER
- UNIVERSITY OF WISCONSIN-STOUT
- UNIVERSIDAD DE CALIFORNIA LOS ANGELES. ROSENFELD LIBRARY

En general, los **Objetivos** son semejantes y se agrupan en los siguientes aspectos: proporcionar acceso a los recursos y a los servicios electrónicos disponibles en la biblioteca. Informar sobre el uso de la biblioteca en los diferentes campus. y en localizaciones remotas. Asesorar y atender a investigadores. Apoyar a los programas de apoyo educativo. Confeccionar recursos informativos confeccionados según las necesidades individuales de los usuarios. Ofrecer un servicio óptimo de equipamiento y conservación de materiales, así como dar a conocer los recursos externos accesibles

desde la Biblioteca. La tendencia es la integración de todos los servicios informativos de la universidad e incorporar el uso de la información en todos los entornos de aprendizaje universitario.

Con la finalidad de potenciar la investigación, se proponen facilitar un entorno físico confortable y facilitar el acceso a los recursos. **Proporcionan colecciones tanto reales como virtuales**, así como equipamiento físico e infraestructura para apoyar las nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de aumentar la productividad y calidad investigadora. De igual manera se trata de asegurar una **estructura organizativa eficiente, flexible e innovadora**. Otro fin es potenciar la biblioteca como lugar de aprendizaje y estimulación intelectual, y desarrollar las habilidades de búsqueda de información como una competencia para el aprendizaje **a lo largo de toda la vida**. Asimismo, ejercitar las habilidades, estilo y cultura necesarias para proporcionar servicios de información en el **marco de un entorno cambiante**. Se hace mención expresa a la finalidad de aumentar la calidad de la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. **Potenciar la adquisición de habilidades de búsqueda de información**: cómo encontrar, evaluar, organizar y gestionar información. Establecer una red de colaboración entre las diferentes bibliotecas.

También de una forma u otra, se pone de manifiesto el deseo de **fomentar el desarrollo de la formación continua de los bibliotecarios**, favorecer **que el personal esté altamente cualificado y motivado**. Optimizar recursos a nivel local, regional, nacional e internacional para ofrecer un mejor servicio a la comunidad y proteger la confidencialidad en la relación usuario-bibliotecario.

En cuanto a los **Servicios**, es común el facilitar el acceso a los recursos electrónicos y a las colecciones. De igual manera se facilita el acceso remoto a la biblioteca y a las búsquedas on-line de recursos y materiales electrónicos. Asesoramiento y ayuda individualizada en la búsqueda y utilización de recursos. Prestamos y reservas on-line. **Prestamos** interbibliotecario e interuniversitario. Envío de avisos y recepción de noticias al correo electrónico personal. Consulta al personal de la biblioteca en modalidad sincrónica (vía chat) y asincrónica (vía correo electrónico)

Envío de documentos vía postal o electrónica. Compra de libros y documentos. Servicio de copia, impresión y reprografía. Reserva de materiales audiovisuales. Gestión y producción de materiales bibliográficos en formato digital. Servicio de publicaciones en formato digital y electrónico. Equipamiento informático disponible para el acceso virtual a la biblioteca. Préstamo al alumnado de equipamiento informático. Centro para la gestión de recursos digitales. Asesoramiento en publicaciones. Servicios de alerta. Servicios específicos de apoyo a la investigación. Salas para el estudio individuales y en grupo. Formación on-line y presencial de usuarios. Disponibilidad de máquinas para gestionar el préstamo y para la renovación y préstamo interbibliotecario. Asociación de alumnos. Cibercafés. Servicio de suscripción que proporciona artículos y libros.

Apoyo a la investigación, a las personas con discapacidad. Ayuda y apoyo a estudiantes extranjeros. Reserva electrónica de puestos informáticos. En menor medida se contempla implantar horarios más amplios y flexibles.

Actividades

Como denominador común se refieren a la formación general de usuarios, en modalidades on-line y presencial tanto para profesores como para alumnos. Formación específica según las necesidades de las diferentes disciplinas. Formación en nuevas tecnologías. Visita guiada. Curso para la utilización de software específico de gestión bibliográfica. Programas de formación en habilidades de búsqueda de recursos. Curso on-line de adquisición de competencias informáticas básicas (habilidades de búsqueda, utilización de software de gestión bibliográfica). Organización de sesiones de

orientación en los laboratorios informáticos. Cursos integrados en los programas universitarios. Exposiciones on-line y presenciales. Formación continua para el personal bibliotecario.

Recursos

Como recursos generalizados están los catálogos, libros, monografías, artículos, revistas electrónicas, tesis, actas de Congresos y Conferencias, materiales audiovisuales. Los diccionarios, las enciclopedias y diferentes bases de datos. Manuscritos. Mapas y planos. Música. Banco de sonido. Cassettes, LPs, CDs, Instrumentos, Fotografías. Microfichas. Exámenes, Materiales didácticos en formato electrónico de apoyo a la enseñanza al aprendizaje y a la investigación, DVDs, CDRom, diapositivas, lecturas electrónicas, Información Toolbox: bases de datos de artículos de revistas, estadísticas, casos judiciales, bases de datos legislativas, colecciones de textos y sitios webs recomendados. Periódicos electrónicos. Recursos electrónicos: webs, directorios y listas de distribución. Webs agrupados por materias. Bibliotecas virtuales organizadas por áreas y disciplinas. Guías de recursos y enlaces electrónicos por disciplinas. Referencias electrónicas. Software específico. Materiales didácticos colgados en WebCT o Blackboard Tesis digitalizadas. Exámenes. Banco de materiales y documentos para el trabajo del estudiante. Tutoriales y guías on-line. Guías de recursos por asignaturas y de interés general. Evaluación de publicaciones para su compra. Guías impresas y on-line de temas como citación, plagio o evaluación de sitios Web.

Organización

Los CRAIs son principalmente un problema organizativo. Después de analizar diferentes Universidades de tradiciones académicas distintas y muchas bibliotecas podemos decir que las señas de identidad de un buen centro de recursos para el autoaprendizaje y la investigación vienen dadas por la convergencia e integración de diferentes servicios que coexisten de forma paralela a veces en muchas Universidades.

Tras analizar los diferentes casos de bibliotecas universitarias, podemos distinguir diferentes modelos de CRAI: tradicionales, emergentes y excelentes. Una organización

tradicional se caracterizaría por la coexistencia de recursos de forma paralela: biblioteca, servicio de publicaciones, TIC, etc..... Una organización emergente se caracterizaría por la presencia de indicios de integración bajo una misma organización de un abanico amplio de recursos relacionados con las funciones de información que aparecen vinculadas a las actividades de las bibliotecas. De esta manera ya se contempla la formación de usuarios en TIC o en manejo de la información, relaciones con el departamento de enseñanza virtual, etc... Un CRAI excelente, es un modelo de organización y gestión integrada de recursos (servicios de biblioteca y hemeroteca-off line y on line-, formación de usuarios en competencias para el manejo de la información y utilización de las TIC, servicios de apoyo a la docencia, etc) que converge en un modelo y servicio a la docencia y al aprendizaje, caracterizándose sobre todo por el diseño arquitectónico, ofertando una variedad de espacios y recursos humanos donde existen las figura de bibliotecarios temáticos, integración de servicios y formación TIC, existencia de contextos virtuales de aprendizaje, producción de medios de apoyo a profesores y alumnos y apertura a la comunidad a quien oferta servicios de formación permanente.

Dentro de esta categoría de CRAIs excelente podríamos incluir entre otros a los siguientes:

- **Johnson Center**

Universidad de George Mason. (USA)

ulcweb.gmu.edu

- **Learning Resource Center**

Marymount University (USA)

www.marymount.edu/lrs/index.html

- **Learning and Research Center For The Digital Age**

North Carolina State University (USA)

www.lib.ncsu.edu/administration/lrcda

- **Learning Resources and Instructional Support**
San Diego Mesa College.(USA)
www.sdmesa.sdccd.cc.ca.us/lrc/index.html
- **El Integrated Learning Center (Ilc)**
Universidad de Arizona. Tucson.(USA)
www.ilc.arizona.edu/default.htm
- **Learning Resources Division**
Universidad del Distrito de Columbia.(USA)
www.wrlc.org/~lrdudc
- **Library Learning Center**
Universidad de Wisconsin-Stout (USA)
www.uwstout.edu/lib
- **CygNET ONLINE**
University of Western Australia (AUSTRALIA)
www.library.uwa.edu.au/index.html
- **UniSA Library**
University of South Australia (AUSTRALIA)
www.library.unisa.edu.au
- **Cibrary**
University of Queensland (AUSTRALIA)
www.library.uq.edu.au
- **Learning Centre**
Sheffield Hallam University (GRAN BRETAÑA)
<http://www.shu.ac.uk/services/lc>

- **Library and Learning Center**

University of Bath (GRAN BRETAÑA)

<http://www.bath.ac.uk/library>

- **Learning Resources**

University of Luton (GRAN BRETAÑA)

<http://lrweb.luton.ac.uk>

3.5. CONCLUSIONES

Del análisis de estos centros excelentes nos parece importante destacar como valioso:

1. El propio **contexto físico** (arquitectónico) como espacio clave del nuevo concepto de aprendizaje constructivista/cooperativo. Es decir, la traducción espacial y organizativa de este modelo de aprendizaje. Y el reconocimiento como en algunas bibliotecas se hace de ser un modelo alternativo de aprendizaje basado en el trabajo individual y colectivo de alumnos y profesores y con la colaboración estrecha y directa de los recursos humanos del centro de recursos. De ser un espacio para el aprendizaje enriquecido con recursos materiales y humanos. Dándose una ruptura de los tradicionales modelos de distribución espacial, con espacios de trabajo para grupos y seminarios, talleres de ordenadores (grabadoras, impresoras y escáneres) con aulas de tutorías y salas de conferencias, laboratorios de autoaprendizaje y servicios complementarios.
2. **Es un modelo organizativo** que integra entre otros posibles, principalmente servicios de biblioteca y hemeroteca, producción de materiales para apoyo de docentes y alumnos, servicios TIC, servicios de apoyo a la docencia y al aprendizaje y servicios relacionados con la formación permanente y apertura a la comunidad.

3. **Los servicios de biblioteca y hemeroteca** accesibles in situ o de forma remota. Los recursos informativos disponibles en la biblioteca y hemeroteca abarcan desde las clásicas colecciones bibliotecarias de monografías, revistas, obras de referencia y materiales no librarios tales como microformas, diapositivas, documentos sonoros o vídeos, hasta un sin fin de recursos electrónicos integrados en sistemas de información. Cuentan con guías, impresas y electrónicas, con el fin de que docentes y estudiantes puedan obtener el máximo provecho tanto del centro en su conjunto como de servicios, medios, instalaciones y recursos concretos.
4. **Cuentan con el apoyo de las TIC** para acceso, organización, difusión, recursos digitales y aprendizaje. Tiene una dotación de recursos informáticos (red, salas de ordenadores, servicios de digitalización) para buscar y procesar activamente la información. Los usuarios pueden hacer uso de una gran variedad de programas informáticos (tratamiento de textos, hojas de cálculo, paquetes estadísticos, gestión de bases de datos y edición electrónica, entre otros). Hay una estructura wire less de comunicación que posibilita la conexión y el trabajo desde cualquier espacio. Poseen programas de acceso público orientados al usuario, para identificar y organizar los recursos de la Red, así como en desarrollar y aplicar normas que posibiliten el intercambio y la difusión de información.
5. **Proporciona soporte a las actividades de docencia y aprendizaje.** . Cuentan con servicios de apoyo a la docencia para profesores y alumnos(servicios multimedia, materiales interactivos y de publicaciones Proporcionando entornos reales y virtuales que favorecen el aprendizaje significativo: Individual y colaborativo. Cuenta con recursos humanos (bibliotecarios temáticos) cuya tarea es la orientación y la formación de usuarios colaborando estrechamente con los profesores y los alumnos. Forma usuarios autosuficientes, a través de diferentes programas relacionados con la búsqueda de información de diferentes fuentes. Tiene identificadas las competencias en el manejo de la información. Tiene organizadas las competencias por niveles. Presencia multidisciplinar, cuentan con numerosos aliados en otros departamentos docentes colaborando de forma

permanente en proyectos de innovación pedagógica. Colaboran con programas de educación a distancia. Tiene contenidos diseñados para el autoaprendizaje. Tiene programas de apoyo a usuarios con necesidades educativas especiales

6. Es una unidad que participa en actividades y está orientada a la **formación permanente** y de este tipo: una unidad de servicio y negocio abierta a la comunidad, a ciudadanos, a centros escolares, empresas, asociaciones, colectivos profesionales. Los Crai son la base de un modelo de formación a lo largo de la vida.

a) Herramienta para la Evaluación de la Innovación en CRAIs.

¿En qué medida se dan estas siguientes características innovadoras de forma integrada en el Centro de recursos para el autoaprendizaje y la investigación?

ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN	
1.	Tienen definida en su misión ser un modelo alternativo de aprendizaje basado en el trabajo individual y colectivo de alumnos y profesores en un contexto enriquecido de recursos materiales y humanos.
2.	Es un modelo organiativo que integra entre otros posibles principalmente: servicios de biblioteca y hemeroteca, produccion de materiales para apoyo de docentes y alumnos, sercios TIC, y servicios de apoyo a la docencia y al aprendizaje y formación permanente.
1.	Se da una ruptura de los tradicionales modelos de distribución espacial. a. con espacios de trabajo en grupo seminarios b. aulas de tutorías y salas de conferencias, c. servcios complementarios
SERVICIOS DE BIBLIOTECA Y HEMEROTECA	
2.	Se puede acceder in situ o de forma remota.

3.	Los recursos informativos disponibles abarcan desde las clásicas colecciones bibliotecarias de monografías, revistas, obras de referencia y materiales no librarios, tales como microformas, diapositivas, documentos sonoros o vídeos, hasta un sinfín de recursos, electrónicos integrados en el sistema de información.
4.	Cuentan con guías, impresas y electrónicas, con el fin de que docentes y estudiantes puedan obtener el máximo provecho tanto del centro en su conjunto como de servicios, medios, instalaciones y recursos concretos.
SERVICIOS DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN	
5.	Cuentan con el apoyo de las TIC para acceso, organización, difusión, recursos digitales y aprendizaje.
6.	Tiene una dotación de recursos informáticos (red, salas de ordenadores, servicios de digitalización) para buscar procesar activamente y difundir la información.
7.	Los usuarios pueden hacer uso de una gran variedad de programas informáticos (tratamiento de textos, hojas de cálculo, paquetes estadísticos, gestión de bases de datos y edición electrónica, entre otros).
8.	Hay una estructura wire less de comunicación.
9.	Productos electrónicos de acceso público orientados al usuario, en identificar y organizar los recursos de la Red, así como en desarrollar y aplicar normas que posibiliten el intercambio y la difusión de información.
ACTIVIDADES DE SOPORTE A LA DOCENCIA Y AL APRENDIZAJE	
10.	Proporciona entornos reales y virtuales que favorecen el aprendizaje significativo: Individual y colaborativo.
11.	Cuentan con servicios de apoyo a la docencia, para profesores y alumnos (servicios multimedia, materiales interactivos y de publicaciones)
12.	Presencia mutidisciplinar, cuentan con numerosos aliados en otros departamentos con quienes colabora de forma permanente.
13.	Cuentan con recursos humanos (bibliotecarios temáticos) cuya tarea es la orientación y la formación de los alumnos.

14.	Forma usuarios autosuficientes, a través de diferentes programas relacionados con la búsqueda de información de diferentes fuentes.
15.	Tiene identificadas las competencias en el manejo de la información.
16.	Tiene organizadas las competencias en el manejo de la información. por niveles.
17.	Colaboran con programas de educación a distancia.
18.	Tiene contenidos diseñados para el autoaprendizaje
19.	Colaboran permanentemente con docentes en proyectos de innovación pedagógica.
20.	Tiene programas de apoyo a usuarios con necesidades educativas especiales
FORMACIÓN PERMANENTE	
21.	Participa en las actividades de formación permanente.
22.	Abierto a la comunidad: ciudadanos, centros escolares, asociaciones, empresas.

b) La gestión del cambio

Elaboración de un plan estratégico para la transformación de Bibliotecas a CRAI.

- **A medio y largo plazo:** Plan estratégico. Que recoja la filosofía CRAI, redefinición de distribución de espacios, definición de nuevos roles (por ejemplo: bibliotecarios temáticos), definición de nuevas funciones, definición de nuevos servicios (apoyo a la docencia, materiales audiovisuales y multimedia, biblioteca digital, etc...), definición de competencias de los bibliotecarios, profesores y usuarios en manejo de la información,
- **A corto plazo:** programas de intervención estilo CRAI. Trabajo conjunto de diferentes especialistas/colegas, que reúna diferentes características como pueden ser: materiales on line, participación de los bibliotecarios, cursos de formación en manejo de la información, trabajar en biblioteca, uso intensivo de NTIC (búsqueda, elaboración y difusión), profesor como orientador, trabajo

cooperativo basado en equipos de aprendizaje, con buenas guías de estudio, nuevos estilos de metodología (desarrollo de proyectos de investigación, estudio de casos, etc) nuevas formas de evaluación.

- **Como grupo** de investigación. Diseñar, desarrollar y evaluar un programa coherente con el modelo CRAI. Desarrollar estas experiencias de innovación cada uno con un grupo de trabajo en su Universidad, donde estemos personalmente implicados y de manera coordinada y compartiendo el proceso y los resultados con el grupo de investigación.

CAPÍTULO IV

ENCUESTAS AL PROFESORADO UNIVERSITARIO Y A LOS DIRECTIVOS DE BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS SOBRE LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN

4.1. INTRODUCCIÓN

Este capítulo estudia las percepciones y opiniones de los responsables de las bibliotecas universitarias y del profesorado universitario acerca del papel de las bibliotecas en el contexto actual de la educación superior y sobre la evolución de las mismas a Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI).

Se ha pretendido indagar específicamente sobre unas dimensiones que hacen referencia al uso que se hacen de los servicios de las bibliotecas actualmente, las expectativas sobre el cambio metodológico en la docencia universitaria, el conocimiento que se tiene del CRAI, su organización, necesidades y dificultades para crearlos.

Para ello se ha desarrollado un proceso de encuesta en primer lugar dirigido a todos los directores de las bibliotecas universitarias españolas y en segundo lugar a una muestra del profesorado universitario. La información se ha recogido de forma más extendida entre la población de los directivos de las bibliotecas, indagando con detalle las dimensiones del estudio, en el caso del profesorado se han hecho sólo algunas preguntas específicas sobre el tema debido a que esta segunda encuesta no estaba planificada inicialmente en el proyecto.

Ambas encuestas se complementan y pretenden plasmar el nivel de acuerdo o concordancia entre estos dos sectores; uno directamente implicado en la creación y desarrollo de los CRAI y el otro como uno de los principales usuarios y por otro lado impulsor de su uso en procesos de enseñanza aprendizaje.

4.2. ENCUESTA A DIRECTIVOS DE BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS

4.2.1. Introducción y procedimiento

La encuesta dirigida a directivos de las bibliotecas universitarias estudia los conocimientos, opiniones y valoraciones de éstos con relación a los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI).

Tiene como objetivos en primer lugar obtener cuál es la visión o percepción de los directivos de las bibliotecas universitarias sobre lo que es un CRAI, cuáles son sus funciones, organización y servicios. En segundo lugar, identificar cuáles son los principales problemas que sienten los equipos directivos de las bibliotecas para transformarlas en CRAI. Se han recogido las opiniones y valoraciones de estos expertos con relación a las dimensiones: conocimiento sobre CRAI; uso actual de la biblioteca para la docencia; expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria; organización de un CRAI; problemas y necesidades para crear un CRAI en su universidad.

La encuesta está constituida por 16 preguntas de carácter nominal y ordinal (ver anexo 1) las cuales se distribuyen por dimensión de la siguiente forma:

- *Conocimiento sobre CRAI:* preguntas 2, 3 y 14 del cuestionario
- *Uso actual de la biblioteca para la docencia:* preguntas 4 y 5
- *Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria:* pregunta 6
- *Organización de un CRAI:* preguntas 7,8,9 y 15
- *Problemas y necesidades para crear un CRAI en su universidad:* preguntas 1, 10, 11, 12, 13 y 16

Esta encuesta ha sido diseñada por un grupo de trabajo constituido por investigadores y responsables de bibliotecas universitarias. Es un cuestionario anónimo del que no se recogen los datos de las bibliotecas cuyos directores han contestado respetando así el anonimato. Se dirigió al total de la población de los responsables de las bibliotecas

universitarias, para ello se publicó a través de una página web a la que sólo tenían acceso los directores de cada biblioteca. Y fue divulgada para su cumplimentación a través del grupo de la línea 1 del Plan Estratégico de REBIUN.

Los datos han sido recogidos en los meses de agosto y septiembre de 2004 y la han contestado un total de 41 responsables de bibliotecas universitarias, es decir a un 60,29% de la población.

El análisis de los datos se ha realizado a través del programa estadístico SPSS PC y se calcularon frecuencias, porcentajes, medidas de centralización (modas y medianas) y correlación de variables a través del cálculo de tablas de contingencia y el Chi-cuadrado de Pearson.

4.2.2. Análisis de datos

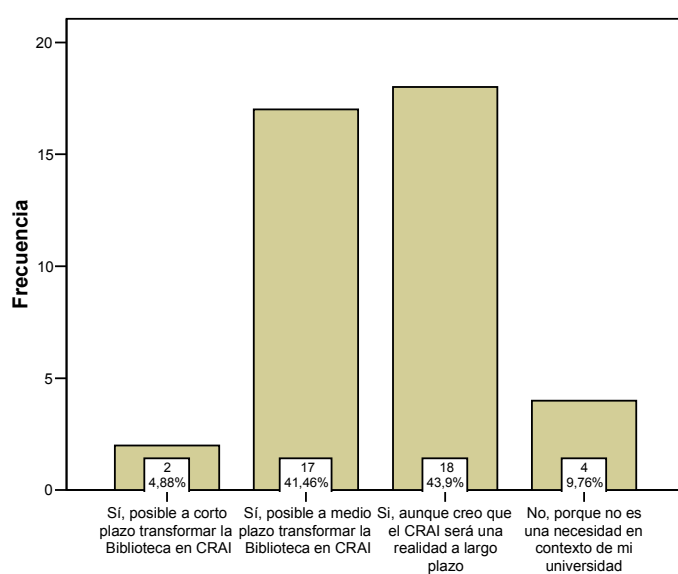
1. Considera posible y urgente transformar su Biblioteca en un CRAI

La primera cuestión expone como la gran mayoría de los responsables encuestados están de acuerdo en que transformar su Biblioteca en un CRAI es posible y urgente a medio o largo plazo (85 % aproximadamente). Con estos datos es claro que los responsables de las bibliotecas asumen la creación de los CRAI como una necesidad en el contexto universitario.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí, posible a corto plazo transformar la Biblioteca en CRAI	2	4,9	4,9	4,9
	Sí, posible a medio plazo transformar la Biblioteca en CRAI	17	41,5	41,5	46,3

Si, aunque creo que el CRAI será una realidad a largo plazo	18	43,9	43,9	90,2
No, porque no es una necesidad en contexto de mi universidad	4	9,8	9,8	100,0
Total	41	100,0	100,0	

1. Considera posible y urgente transformar su Biblioteca en un CRAI

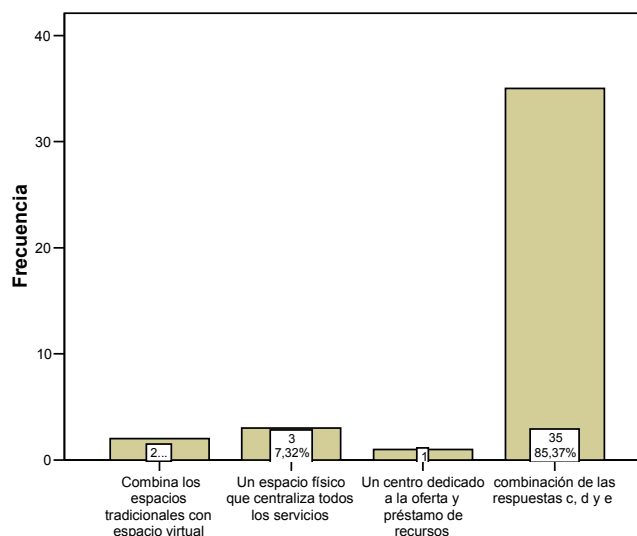


2. Definición de CRAI

Los encuestados definen mayoritariamente un CRAI como un centro que combina los espacios tradicionales de biblioteca de documentos impresos con un espacio virtual de consulta de documentación electrónica, que centraliza todos los servicios relacionados con la obtención de información y apoyo al estudio, dedicado a la oferta y préstamo de recursos y materiales para la docencia y el aprendizaje. Esta definición es compartida por el 85,4 % de la muestra. Se destaca que ninguno ha señalado que no sabe lo que es un CRAI o que no lo pueda definir.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Combina los espacios tradicionales con espacio virtual	2	4,9	4,9	4,9
	Un espacio físico que centraliza todos los servicios	3	7,3	7,3	12,2
	Un centro dedicado a la oferta y préstamo de recursos	1	2,4	2,4	14,6
	combinación de las respuestas c, d y e	35	85,4	85,4	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

2. Definición de CRAI



3. Ejemplos reales de CRAI que se conocen

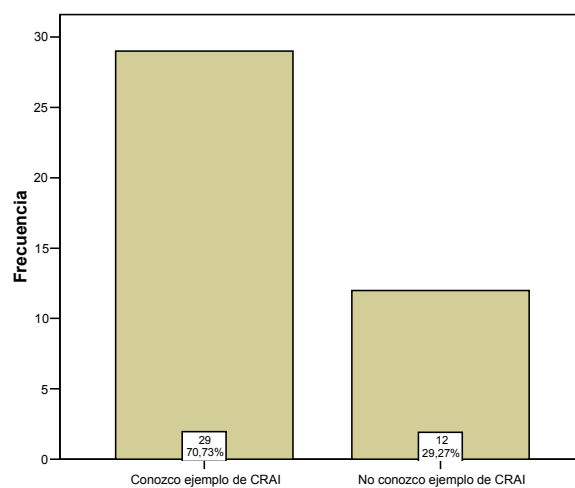
Aproximadamente la tercera parte de los encuestados (29,27%) no conocen algún ejemplo de CRAI, lo cual indicaría que existe un porcentaje significativo de los encuestados que aun conociendo lo que significan o pueden significar, como indicaría las respuestas anteriores, no tienen referencias sobre las que tener una idea real de los mismos por los responsables de las bibliotecas.

Destaca de entre los que sí son conocidos el “Learning Center Sheffield Hallam University” y el “Learning Resource Centre Univ. Hertfordshire”. Por otro lado se reconocen centros españoles que podrían integrar características de un CRAI como la “Factoría de Recursos Docentes de la Universidad Politécnica de Cataluña”.

4. No conozco un CRAI

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Conozco ejemplo de CRAI	29	70,7	70,7	70,7
	No conozco ejemplo de CRAI	12	29,3	29,3	100,0
	Total	41	100,0	100,0	

3. No conozco un CRAI

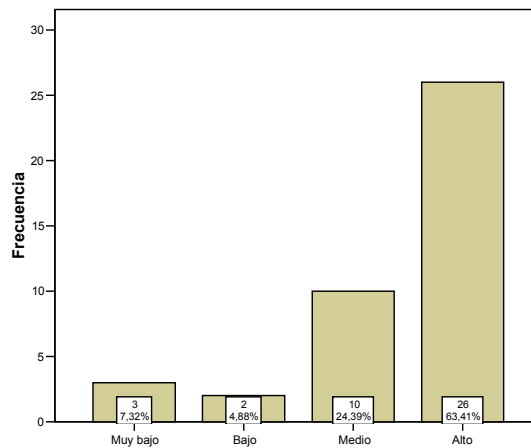


5. Actual grado de uso de los servicios bibliotecarios por el profesorado universitario

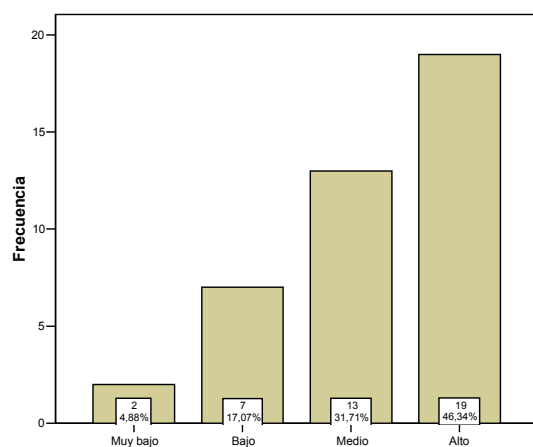
La valoración del grado de utilización de los servicios bibliotecarios por parte del profesorado universitario en la actualidad indica que los servicios más utilizados son recursos novedosos como la consulta de revistas electrónicas, el 63,41% de los encuestados considera que es altamente utilizada, la web de la biblioteca que destaca por un uso medio / alto entre los profesores más de la mitad de los encuestados así lo estiman, al igual que el préstamo de libros (43%). A continuación con índices positivos en el uso se encuentra el préstamos interbibliotecario, y el acceso a bases de datos con más del 40% de la muestra que opinan es altamente utilizado.

Estos datos son en realidad mayores al tenerse en cuenta que las opiniones sobre su uso en valores bajos o muy bajos son mínimas dirigiéndose la gran mayoría de la muestra en los valores superiores de la escala. El elevado empleo de estos servicios podrían responder al aumento de recursos o prestaciones virtuales que facilitan la búsqueda de información desde el mismo lugar de trabajo.

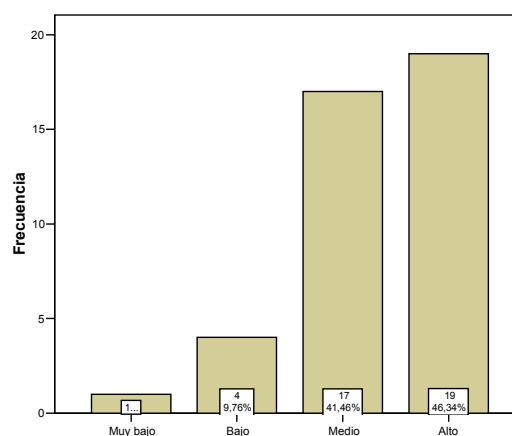
4. Prof. consulta revistas electrónicas



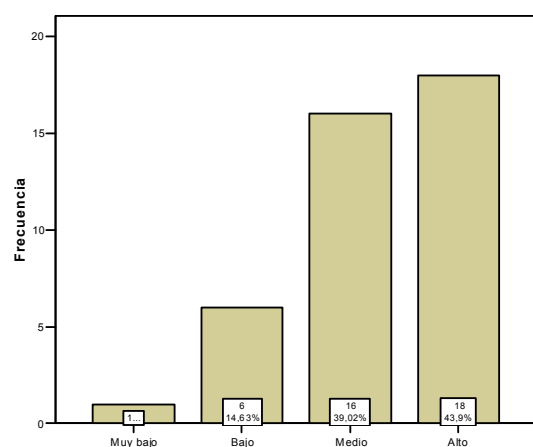
4. Prof. visita la web de la biblioteca



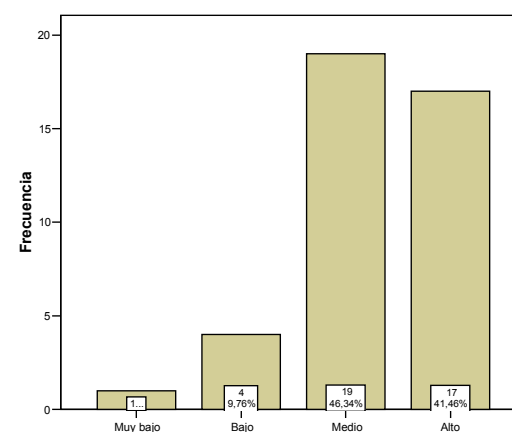
4. Prof. utiliza el préstamo de libros



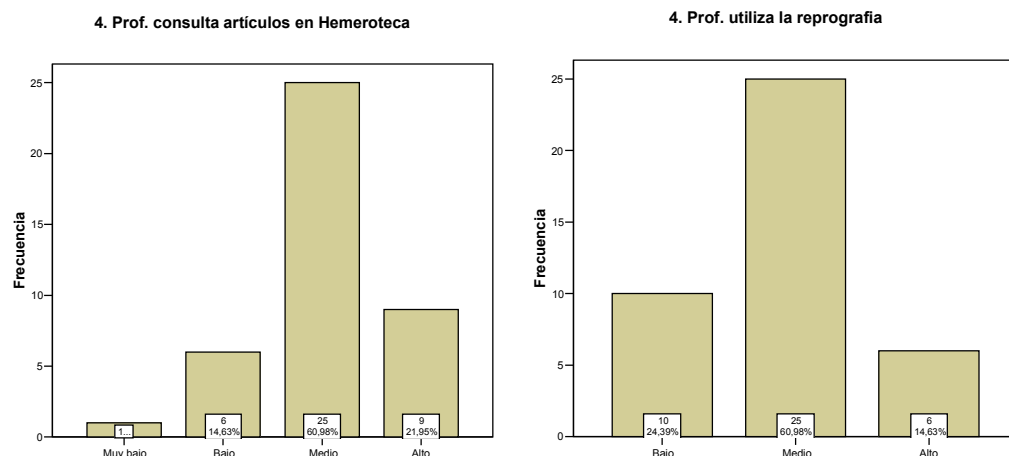
4. Prof. solicita el préstamo interbibliotecario



4. Prof. accede a las bases de datos



A continuación los servicios utilizados en menor medida pero aun así demandados de forma asidua son la consulta artículos en Hemeroteca y la utilización de la reprografía, la mayoría de los encuestados, sobre el 60%, opinan que se hace un uso medio de estos servicios.



Sin embargo existen algunos servicios poco frecuentados por el profesorado universitario como son la consulta de libros en la sala de lectura, asistencia a cursos de formación de usuarios y petición de información bibliográfica.

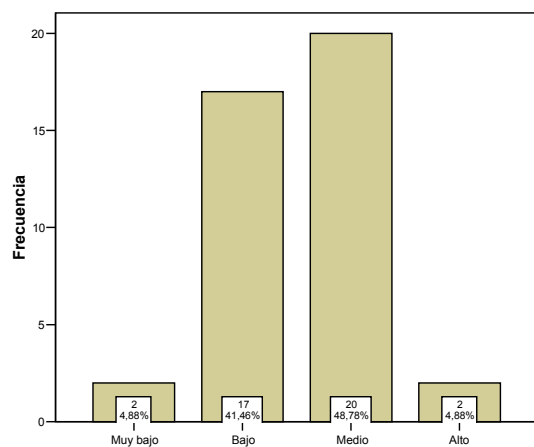
El actual grado de utilización del servicio de consulta de libros en la sala de lectura es bajo por parte del profesorado universitario un 65,85% de los encuestados así lo consideran. Es lógico entender que el uso de este servicio disminuye en un sector que disfruta de unas características de préstamo muy favorables en relación al número de libros y tiempo de préstamo, y por otro lado el profesorado suele conocer los libros que hay en la biblioteca, por todo ello no le es necesario consultar en la sala de lectura sino sacarlo en préstamo directamente, lo cual estaría en concordancia con el elevado uso del servicio de préstamo comentado anteriormente.

Por otro lado el profesorado "puede entenderse a sí mismo como conocedor de los servicios de la biblioteca y de cómo utilizarlos"⁶ dada en principio su trayectoria como alumno en la universidad y al tiempo que llevan en la universidad haciendo uso de la biblioteca, lo que explicaría que no sea frecuente verlos en cursos de formación de usuarios (considerándose una participación baja o muy baja 75% de la opinión de los encuestados) y en todo caso pidan información específica sobre libros y revistas de la

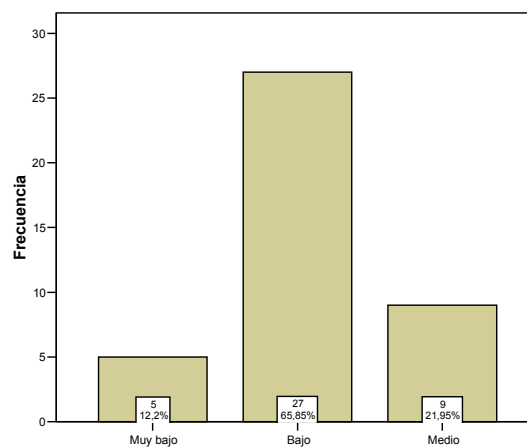
⁶ El profesorado se ve a sí mismo como conocedor de los servicios de la biblioteca aunque los bibliotecarios consideran que esto no es siempre así.

biblioteca, como indica una opinión que se decanta con un uso bajo 41,46% y medio 48,78% de la petición de información bibliográfica.

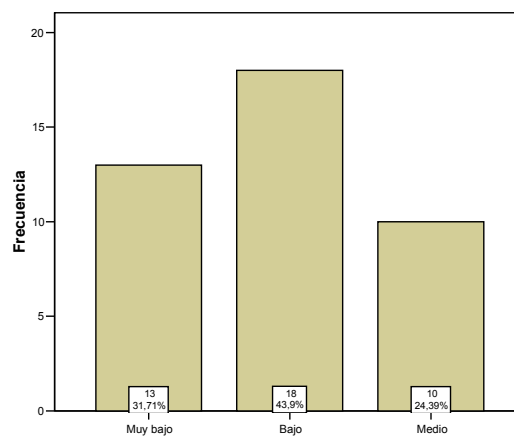
4. Prof. petición de información bibliográfica



4. Prof. consulta libros en sala de lectura

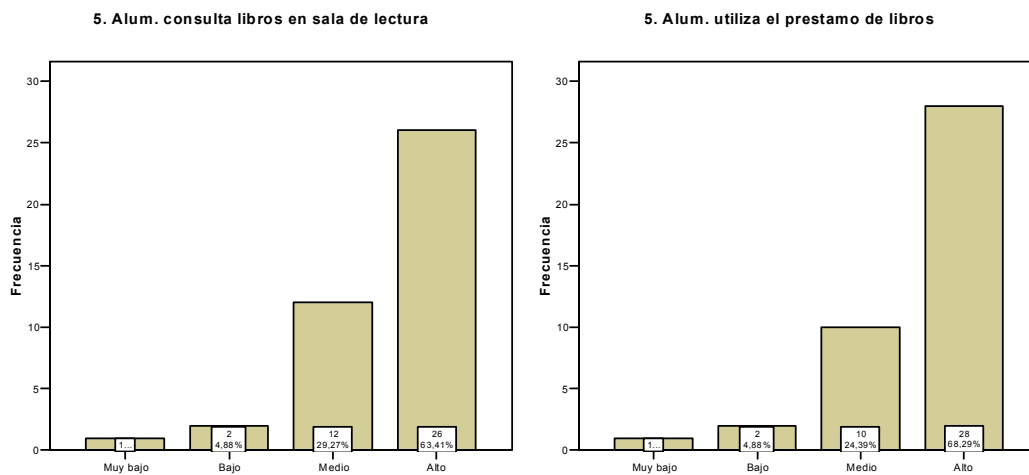


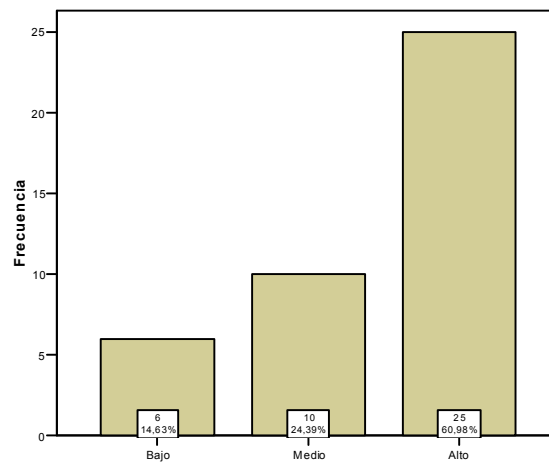
4. Prof. asiste a cursos de formación de usuarios



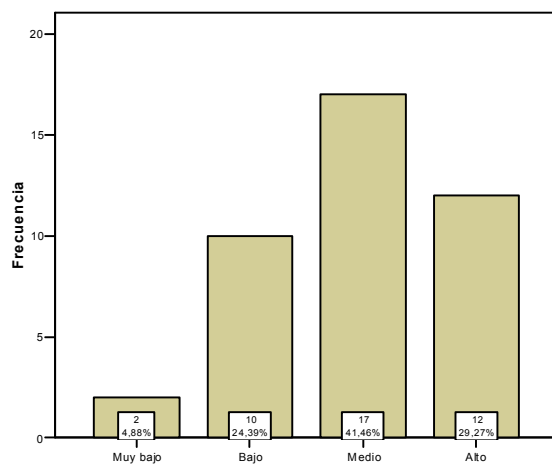
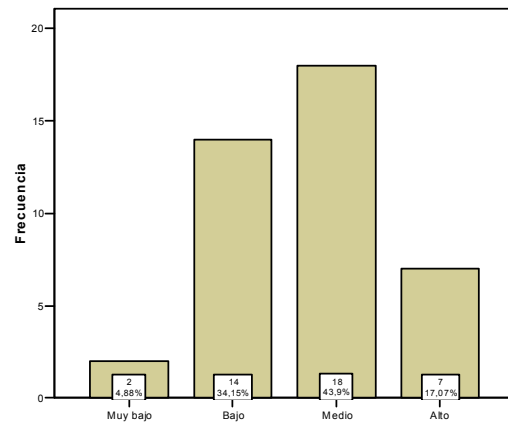
6. Actual grado de uso de los servicios bibliotecarios por parte del alumnado universitario

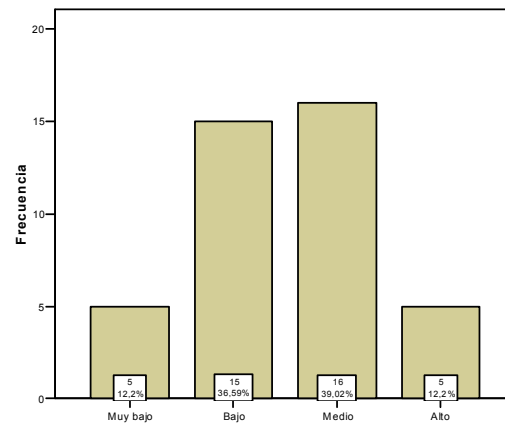
La valoración del grado de utilización de los servicios bibliotecarios por parte del alumnado universitario en la actualidad indica que son servicios muy utilizados los recursos más convencionales como; la consulta de libros en la sala de lectura (el 63,41 % considera que tiene un uso alto de este servicio), el préstamo de libros (68,29%) y la utilización de la reprografía (60,98%). En este sentido podemos apuntar a que el alumnado no dispone de recursos tecnológicos como lo puede tener un profesor y que es un sector que no tiene demasiado interés por la búsqueda de informaciones o publicaciones novedosas sino que hacen uso de una bibliografía ya dispuesta por el profesorado para su estudio.



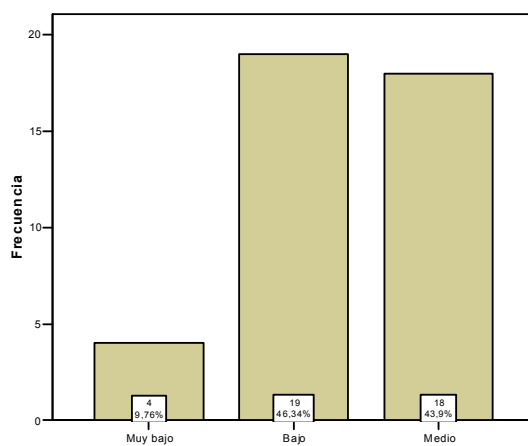
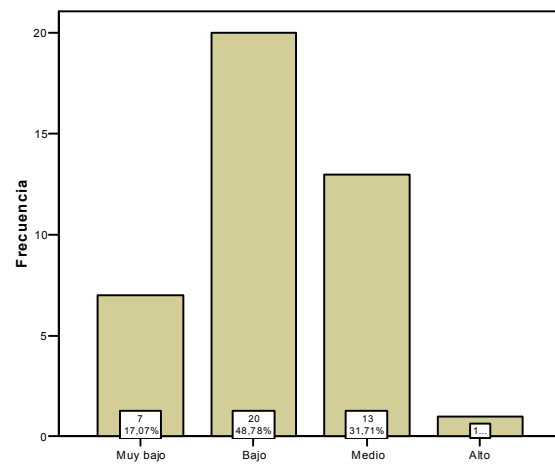
5. Alum. utiliza la reprografía

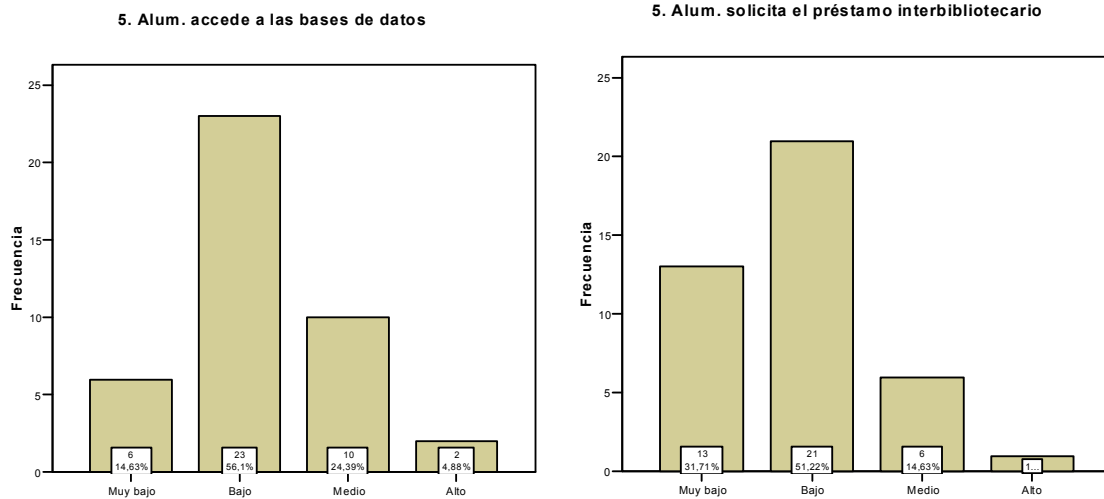
El alumnado hace un uso medio, en términos generales, de servicios como; visitas a la página a la web de la biblioteca (41,46% de los encuestados se decantan por esta opinión) y petición de información bibliográfica (43,9%) y la asistencia a cursos de formación (30,02%).

5. Alum. visita la web de la biblioteca**5. Alum. petición de información bibliográfica**

5. Alum. asiste a cursos de formación de usuarios

En menos medida se hace uso por parte de este colectivo de la consulta de artículos en la hemeroteca (46,34% opinan que es un uso bajo por parte del alumnado), la consulta de revistas electrónicas (48,78%), acceso a base de datos (56,1%) y la solicitud de préstamo interbibliotecario (51,22%).

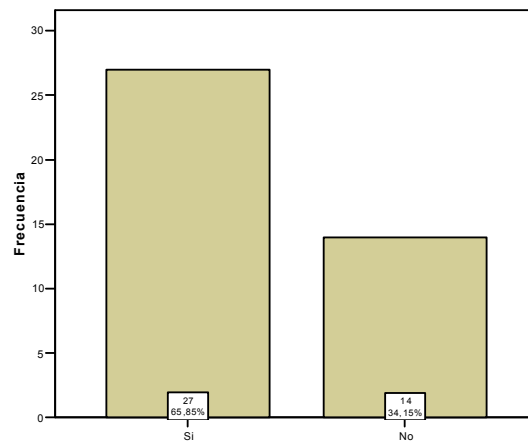
5. Alum. consulta artículos en Hemeroteca**5. Alum. consulta revistas electrónicas**



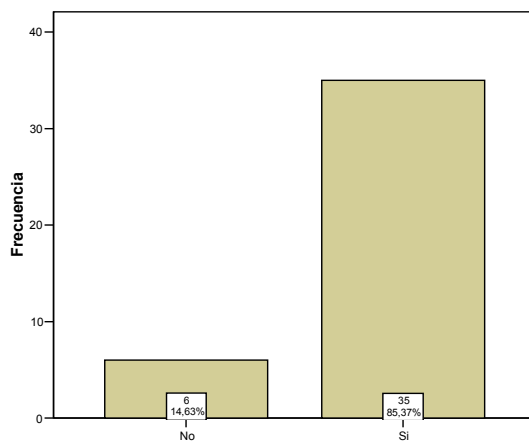
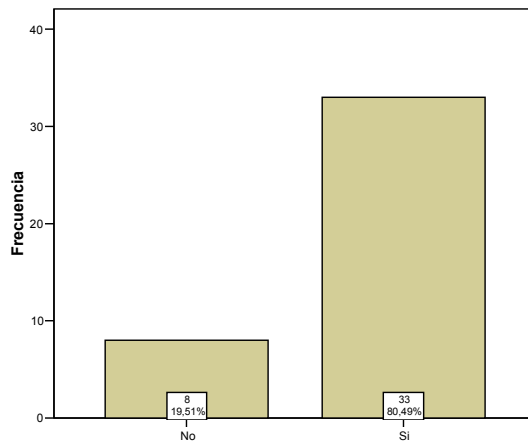
7. Cambios o innovaciones en la metodología de enseñanza-aprendizaje universitarios que los directivos de biblioteca consideran que serán impulsados por los créditos europeos, a medio plazo.

A propósito de la incorporación del crédito europeo en la enseñanza universitaria los directivos de las bibliotecas opinan en su mayoría que implicará cambios innovadores relevantes en la metodología docente, 65,85% de los encuestados apoyan esta afirmación.

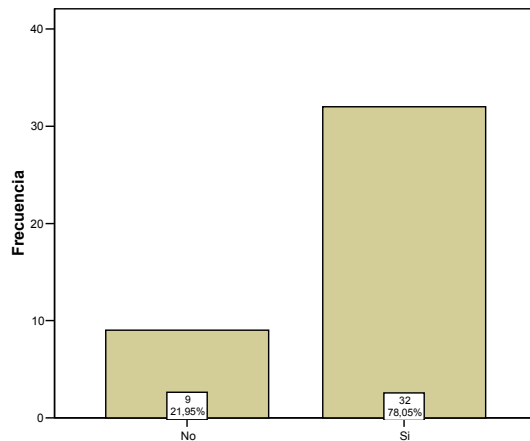
Es significativo que más de la tercera parte de los encuestados opinen que no habrá cambios en la metodología del profesorado a propósito del Crédito Europeo. Creemos que esta opinión no debe entenderse en principio por una negativa al cambio o que no consideren que no es impulsado por las nuevas políticas educativas europeas, sino que, conocedores de la realidad docente de sus universidades, son conscientes de sectores del profesorado reticentes a este cambio metodológico.

6. Implicará cambios o innovaciones relevantes

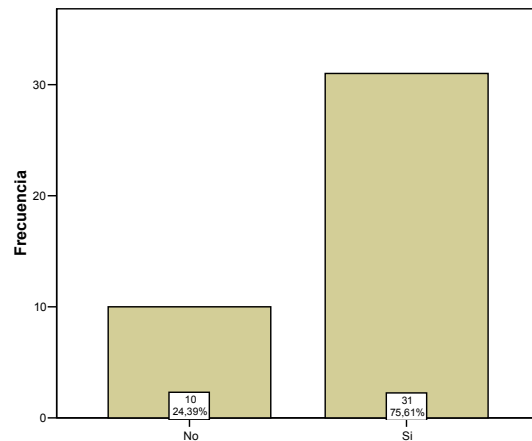
En este sentido un porcentaje muy elevado están de acuerdo en que los profesores tendrán que supervisar y tutorizar más el aprendizaje de sus alumnos (85,37%) y que los profesores tendrán que elaborar más materiales didácticos de su asignatura para el estudio autónomo de los alumnos (un 80,49% comparten esta afirmación). A continuación en la escala de acuerdo parece relevante que los alumnos tendrán que utilizar más los servicios y recursos bibliotecarios (78,05%) y el que los alumnos tendrán que realizar más trabajos prácticos (75,61%).

6. Los profesores tendrán que supervisar y tutorizar más el aprendizaje de sus alumnos**6. Los profesores tendrán que elaborar más materiales didácticos de su asignatura para el estudio autónomo de los alumnos**

6. Los alumnos tendrán que utilizar más los servicios y recursos bibliotecarios

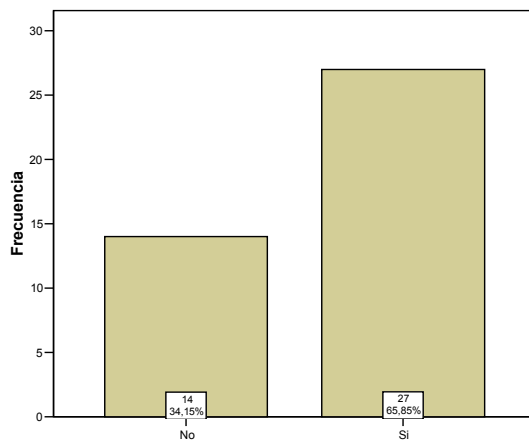


6. Los alumnos tendrán que realizar más trabajos prácticos

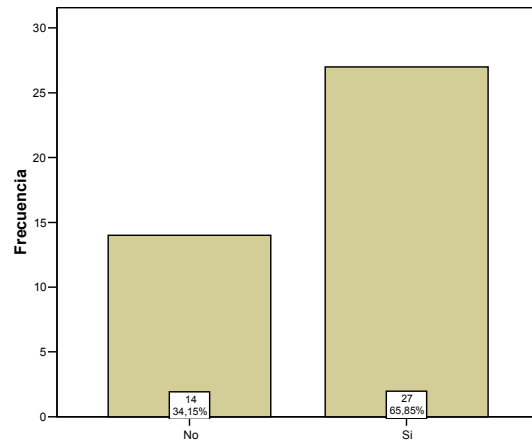


Asimismo se considera importante, aunque en menor medida, el impulso de una metodología que implique; que los profesores tendrán que impartir menos clases magistrales y que los alumnos tengan que buscar y construir el conocimiento teórico de la asignatura en distintas fuentes, estos dos cambios son considerados por el 65,85%.

6. Los profesores tendrán que impartir menos clases magistrales

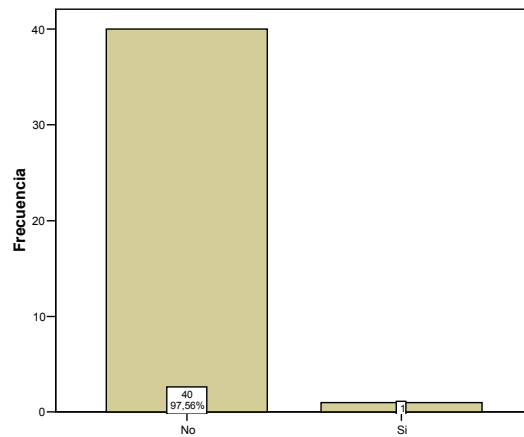


6. Los alumnos tendrán que buscar y construir el conocimiento teórico de la asignatura en distintas fuentes



Finalmente la mayoría de los encuestados no están de acuerdo en que los estudiantes tengan que trabajar más a través de proyectos de investigación en el estudio de temas concretos, el 77,56% no considera que se fomentará esta metodología.

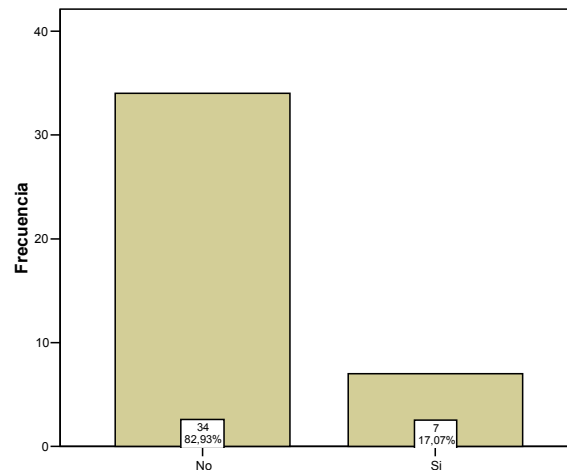
6. Los estudiantes tendrán que trabajar más por proyectos de investigación que en el estudio de temas concretos



8. La universidad a la que pertenece tiene un único campus universitario

Sobre si las universidades representadas en la muestra tienen o no un campus universitario los datos indican que 34 de éstas (82,93%) tienen varios campus universitarios y tan solo 7o de ellas son las que tienen un campus único.

7. Tu universidad tiene un único campus universitario

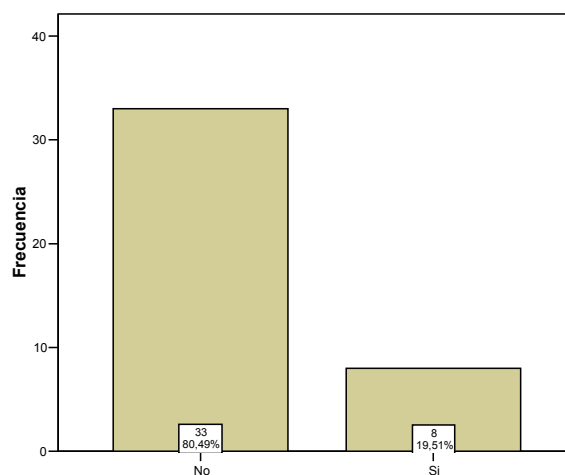


9. El servicio de biblioteca de tu universidad está centralizado en un mismo edificio

Sobre si el servicio de la biblioteca está centralizado en un mismo edificio en las universidades, los datos son muy parecidos al caso de que tengan o no un único

campus virtual. 33 de estas universidades tienen varias cedes bibliotecarias (80,49%) y tan solo 8 tienen un edificio para la biblioteca central.

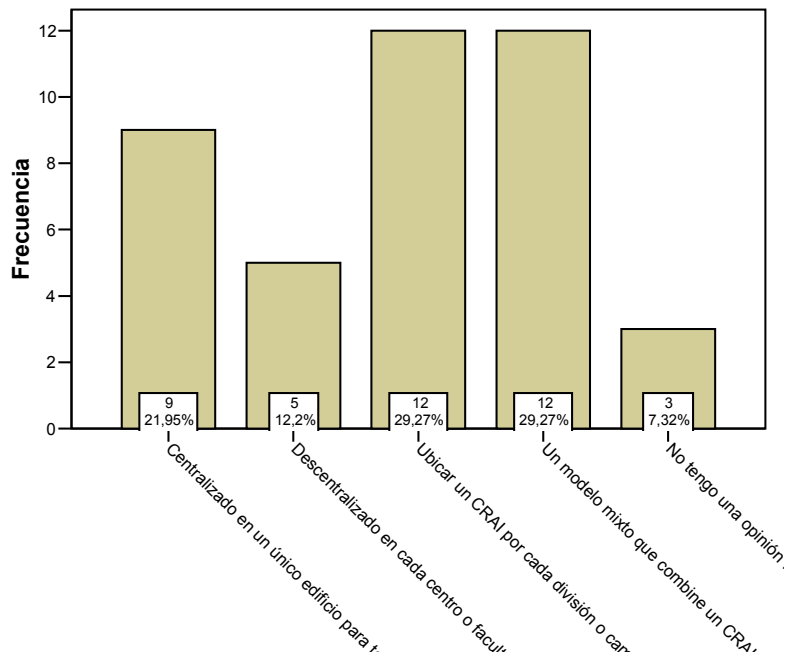
8. El servicio de biblioteca de tu universidad está centralizado en un mismo edificio



10. Dónde debe estar ubicado el CRAI de la universidad

Sobre la ubicación de los CRAI en las universidades las respuestas son variadas aunque destacan las opciones de CRAI que combine un edificio central con sucursales en principio se supone por cada campus virtual y ubicar in CRAI por cada división o campus universitario (29,27%), ya que son muchas las universidades las que tienen varios como se comentaba anteriormente. Es de destacar que es muy bajo el porcentaje que indica no tener una opinión al respecto (7,32%) un porcentaje al que podemos relacionar con los directivos que consideraban que la creación de un CRAI en su universidad no es prioritario.

9. Dónde crees que debe estar ubicado el CRAI de tu universidad



En relación a las preguntas 7, 8 y 9 hemos estudiado el nivel de independencia de las mismas para ver si existe o no relación entre ellas. Para ello se ha analizado estas variables nominales a través de el análisis de tablas de contingencia calculando Chi-cuadrado de Pearson.

Podemos comentar que están muy relacionadas las respuestas de cada una. Así podemos decir que los encuestados que dicen no tener su universidad en un único campus tienden a responder que el servicio de biblioteca de su universidad no está centralizado en un mismo edificio y opina que la ubicación del CRAI debe ser centralizada.

Tabla de contingencia 7. Tu universidad tiene un único campus universitario * 8. El servicio de biblioteca de tu universidad está centralizado en un mismo edificio

	8. El servicio de biblioteca de tu universidad está centralizado en un mismo edificio		Total
	No	Si	
7. Tu universidad tiene un único campus universitario			
No	31	3	34
Si	2	5	7
Total	33	8	41

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14.487(b)	1	.000		
Corrección por continuidad(a)	10.775	1	.001		
Razón de verosimilitud	11.803	1	.001		
Estadístico exacto de Fisher				.001	.001
Asociación lineal por lineal	14.134	1	.000		
N de casos válidos	41				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 1 casillas (25.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1.37.

Vemos que el estadístico chi-cuadrado de Pearson toma un valor de 14,487, el cual tiene asociado una probabilidad (Sig. asint. = Significación asintótica) de 0,000. Puesto que esta probabilidad es muy pequeña se decide rechazar la hipótesis de independencia y concluir que las variables están relacionadas. Observando la tabla de contingencia podemos decir que a medida que los sujetos no tienen un único campus universitario tienden a tener una biblioteca no centralizada.

Tabla de contingencia 9. Dónde crees que debe estar ubicado el CRAI de tu universidad * 7. Tu universidad tiene un único campus universitario

Para realizar la correlación hemos unificado todas las opciones que correspondían a un tipo de descentralización con el nombre de descentralización, para así estudiar su relación.

		7. Tu universidad tiene un único campus universitario		Total
		No	Si	
9. Dónde crees que debe estar ubicado el CRAI de tu universidad	Centralizado en un único edificio para toda la universidad	4	5	9
	Descentralizado	28	1	29
	No tengo una opinión formada	2	1	3
	Total	34	7	41

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	13.776(a)	2	.001
Razón de verosimilitud	12.594	2	.002
Asociación lineal por lineal	.766	1	.382
N de casos válidos	41		

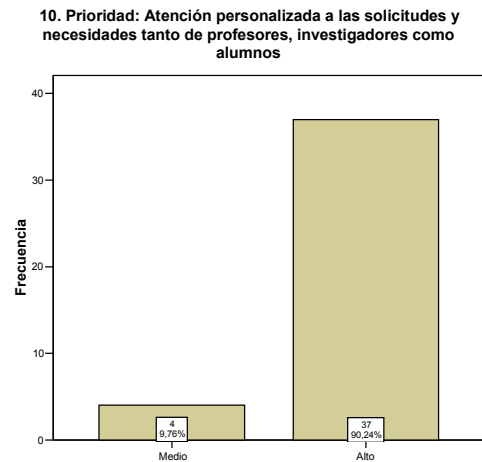
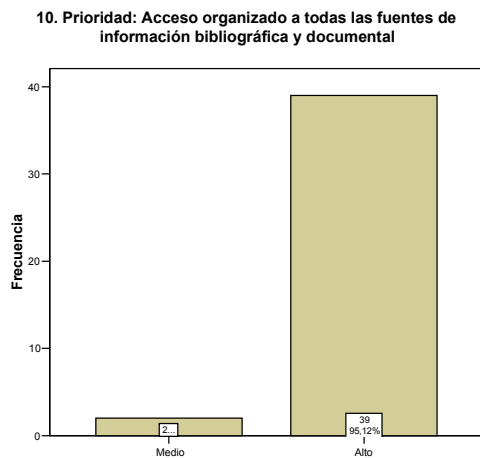
a 4 casillas (66.7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .51.

Vemos que el estadístico chi-cuadrado de Pearson toma un valor de 13,776, el cual tiene asociado una probabilidad (Sig. asint. = Significación asintótica) de 0,001. Puesto que esta probabilidad es muy pequeña se decide rechazar la hipótesis de independencia y

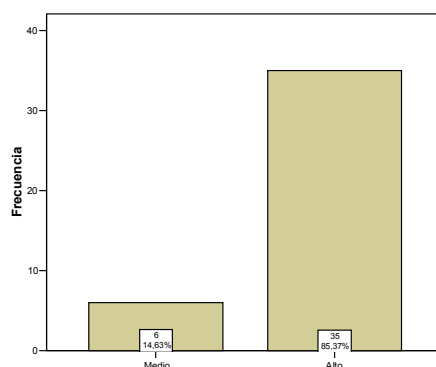
concluir que las variables están relacionadas. Observando la tabla de contingencia podemos decir que a medida que los sujetos no tienen un único campus universitario tienden a opinar que un CRAI debe estar descentralizado.

11. Priorización de servicios en el momento de implantar un CRAI en la universidad

A la hora de implantar un CRAI en la universidad los encuestados consideran prioritario desarrollar o mejorar en la biblioteca los servicios de acceso organizado a todas las fuentes de información bibliográfica y documental un 95,12% están de acuerdo con esta afirmación. El 90,24% indica prioritario la atención personalizada a las solicitudes y necesidades tanto de profesores, investigadores como alumnos. Y también de forma mayoritaria un 85,371% considera que debe prevalecer la formación específica destinada a los usuarios sobre la búsqueda y uso de recursos de información.

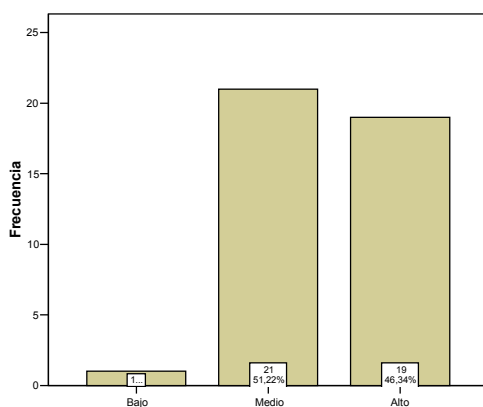


10. Prioridad: Formación específica destinada a los usuarios sobre la búsqueda y uso de recursos de información

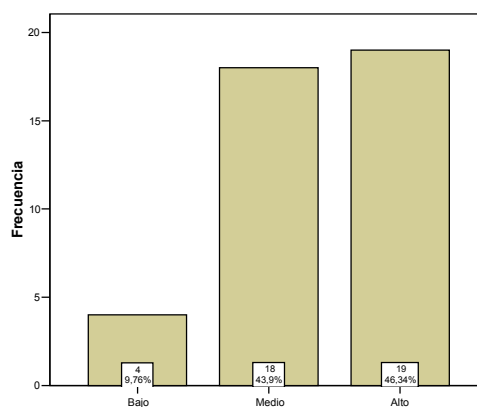


De forma menos prioritaria se considera el préstamo de materiales y recursos tecnológicos (proyectores, portátiles, vídeos, ...) y/o asesoramiento para actividades docentes. Así mismo baja la proporción de la muestra que considera altamente prioritario la creación de materiales didácticos tanto en formato impreso, audiovisual y digital el 46,34% así lo consideran. En este sentido podemos apuntar que la implementación de los servicios más novedosos son los considerados menos relevantes.

10. Prioridad: Préstamo de materiales y recursos tecnológicos (proyectores, portátiles, vídeos, ...) y/o asesoramiento para actividades docentes



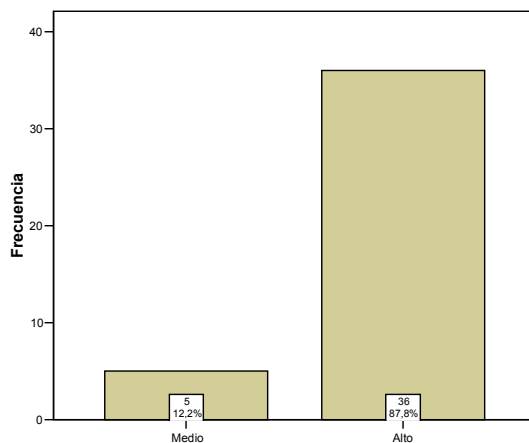
10. Prioridad: Creación de materiales didácticos tanto en formato impreso, audiovisual y digital



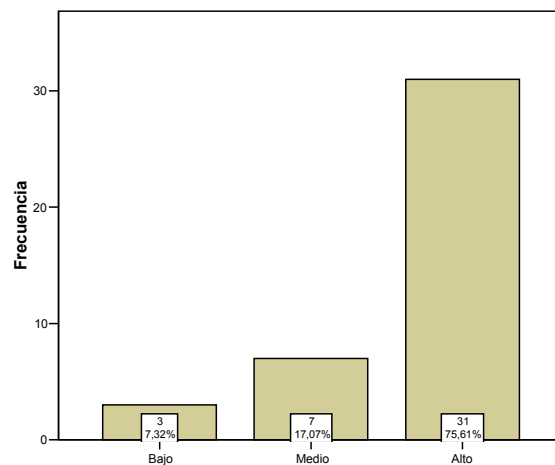
12. Necesidades para transformar la biblioteca en un CRAI

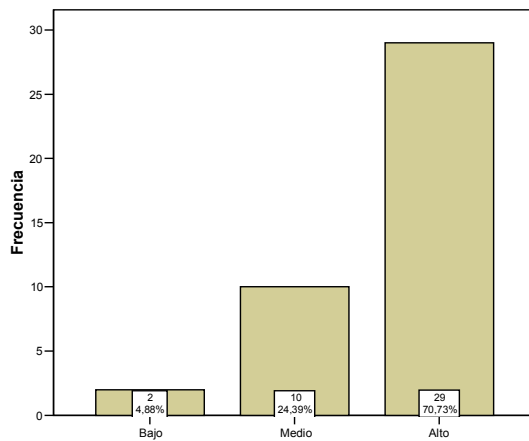
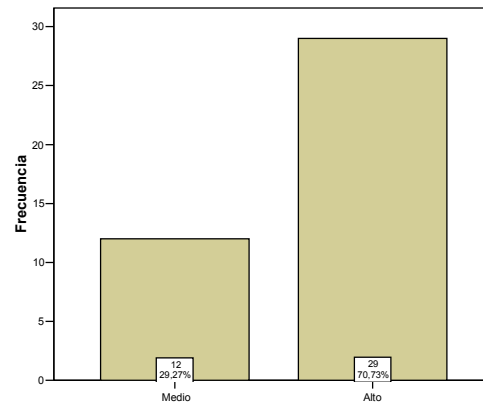
Las principales necesidades, que consideran los directivos, tienen las bibliotecas para transformarse en CRAI son en mayor medida la de contar con personal cualificado con distintos perfiles profesionales (informáticos, diseñadores gráficos, ...) esta necesidad se refleja como de alta relevancia en el 87,8% de los encuestados. Así mismo el aumentar las dotaciones de medios y recursos materiales (audiovisuales e informáticos) con un 75,61% de la muestra. Otra gran necesidad seria el incremento de los recursos económicos para acometer la transformación y la formación de los recursos humanos actuales es considerado muy necesario con el 70,73% de responsables que apoyan esta afirmación, y entraría en el grupo de necesidades mas causantes por parte de las bibliotecas actuales a la hora de la transformación.

11. Relevancia: Contar con personal cualificado con distintos perfiles profesionales (informáticos, diseñadores gráficos, ...)

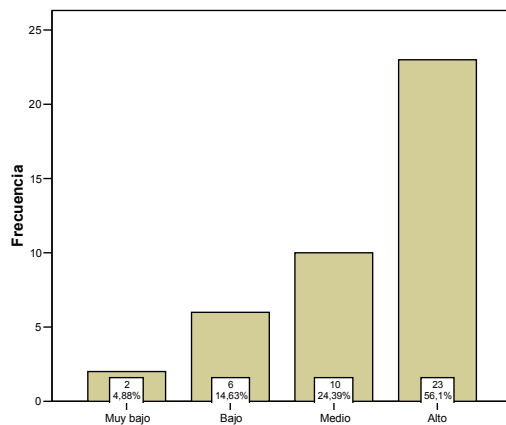
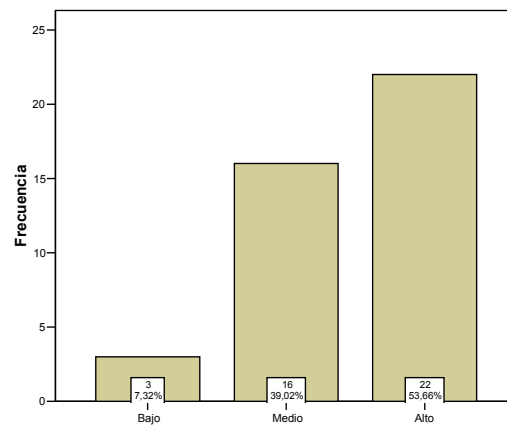


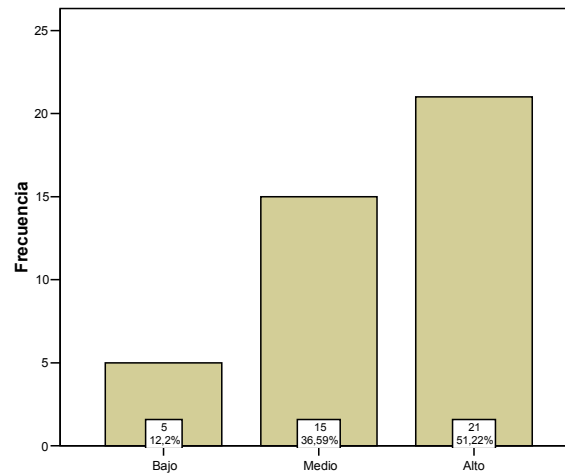
11. Relevancia: Aumentar las dotaciones de medios y recursos materiales (audiovisuales e informáticos)



11. Relevancia: Incremento de los recursos económicos para acometer la transformación**11. Relevancia: Formación de los recursos humanos actuales**

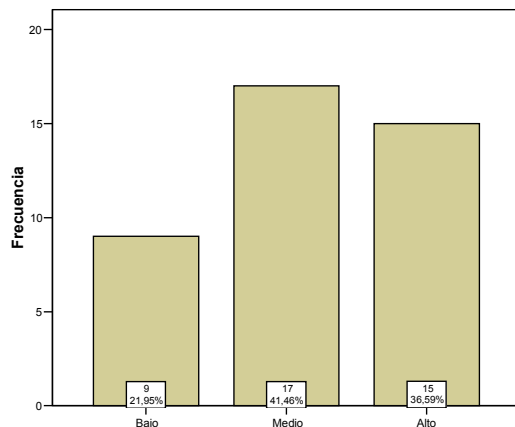
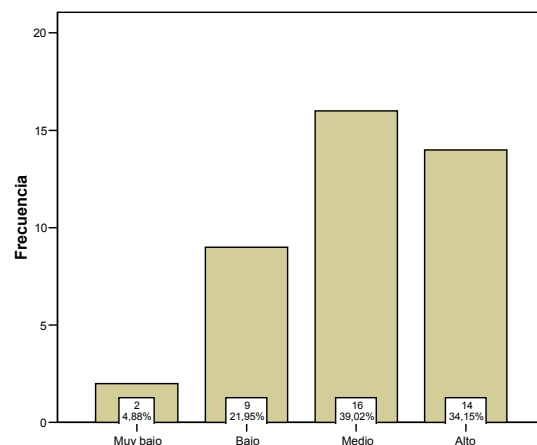
A continuación con el apoyo aproximado de la mitad de las encuestas, es considerado altamente relevante el tener nuevas instalaciones o edificios (56,1%), la necesidad de flexibilizar las tareas de la plantilla actual de la Biblioteca con el apoyo del 51,22% de la muestra en este sentido. Y el 53,66% de los mismos estiman que es necesario incorporar más recursos para la biblioteca digital.

11. Relevancia: Nuevas instalaciones o edificios**11. Relevancia: Incorporar más recursos para la Biblioteca Digital**

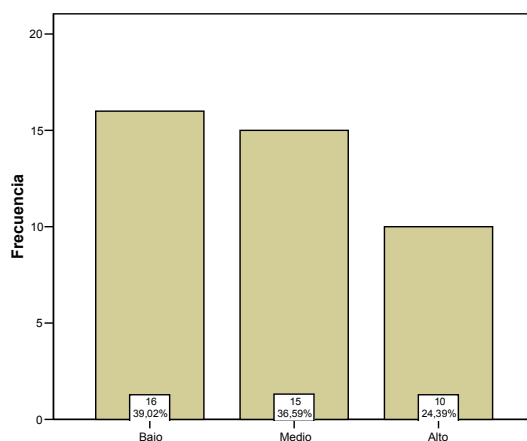
11. Relevancia: Flexibilizar las tareas de la plantilla actual de la Biblioteca

Con relevancia media se consideran las necesidades del aumento de la plantilla o personal especializado en gestión documental tan solo un 41,46% así lo consideran.

Y con baja relevancia estiman la mejora de la infraestructura y red de telecomunicaciones (39,02%) y el aumento de la plantilla o personal que atiende en las salas (39,02%). Éste es el personal de categorías más baja y es el que gestiona los tramites de préstamo y ordenación de los libros por lo que la necesidad de este tipo de personal tan específico ya estaría cubierta.

11. Relevancia: Aumento de la plantilla o personal especializado en gestión documental**11. Relevancia: Mejorar la infraestructura y red de telecomunicaciones**

11. Relevancia: Aumento de la plantilla o personal que atiende en las salas



Al estudiar la independencia entre las variables de la pregunta 10 y 11 hemos encontrado que existe relación significativa entre:

- ❑ Las características del personal de la biblioteca con distintos perfiles profesionales que determinaría altamente la formación de los usuarios sobre búsqueda y uso de recursos de información.

		11. Relevancia: Contar con personal cualificado con distintos perfiles profesionales (informáticos, diseñadores gráficos, ...)		Total
		Medio	Alto	
10. Prioridad: Formación específica destinada a los usuarios sobre la búsqueda y uso de recursos de información	Medio	3	3	6
	Alto	2	33	35
Total		5	36	41

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9.381(b)	1	.002		
Corrección por continuidad(a)	5.701	1	.017		
Razón de verosimilitud	6.755	1	.009		
Estadístico exacto de Fisher				.017	.017
Asociación lineal por lineal	9.152	1	.002		
N de casos válidos	41				

a. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b. 2 casillas (50.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .73.

- La formación del personal de la biblioteca la cual repercutiría en la creación de materiales didácticos y en menor medida con el acceso organizado a todas las fuentes de información

		11. Relevancia: Formación de los recursos humanos actuales		Total
		Medio	Alto	
10. Prioridad: Creación de materiales didácticos tanto en formato impreso, audiovisual y digital	Bajo	4	0	4
	Medio	2	16	18
	Alto	6	13	19
Total		12	29	41

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	12.582(a)	2	.002
Razón de verosimilitud	13.315	2	.001
Asociación lineal por lineal	1.537	1	.215
N de casos válidos	41		

a. 2 casillas (33.3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1.17.

		11. Relevancia: Formación de los recursos humanos actuales		Total
		Medio	<i>Alto</i>	
10. Prioridad: Acceso organizado a todas las fuentes de información bibliográfica y documental	Medio	2	0	2
	Alto	10	29	39
Total		12	29	41

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)	Sig. exacta (bilateral)	Sig. exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5.081(b)	1	.024		
Corrección por continuidad(a)	2.124	1	.145		
Razón de verosimilitud	5.169	1	.023		
Estadístico exacto de Fisher				.080	.080
Asociación lineal por lineal	4.957	1	.026		
N de casos válidos	41				

a Calculado sólo para una tabla de 2x2.

b 2 casillas (50.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .59.

- Mejorar la infraestructura y red de telecomunicaciones podría implicar también la posibilidad de creación de materiales didácticos.

		11. Relevancia: Mejorar la infraestructura y red de telecomunicaciones				Total
		Muy bajo	Bajo	Medio	Alto	
10. Prioridad:	Bajo	0	0	4	0	4
Creación de	Medio	0	8	5	5	18
materiales	Alto					
didácticos tanto						
en formato		2	1	7	9	19
impreso,						
audiovisual y						
digital						
Total		2	9	16	14	41

Pruebas de chi-cuadrado

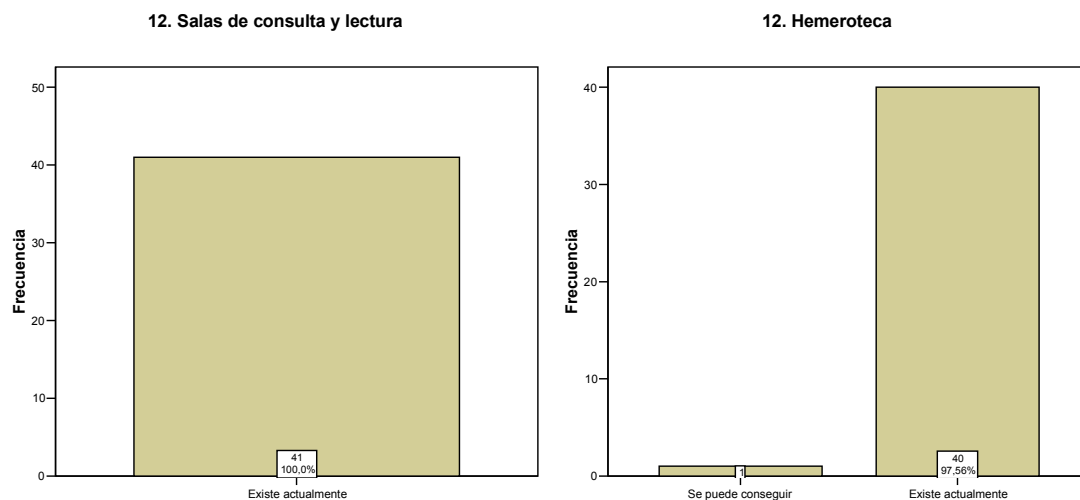
	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	16.723(a)	6	.010
Razón de verosimilitud	18.657	6	.005
Asociación lineal por lineal	.974	1	.324
N de casos válidos	41		

a 8 casillas (66.7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es .20.

13. Qué servicios ya existen en las universidades y cuales son posibles de integrar o no a medio plazo para la creación de un CRAI.

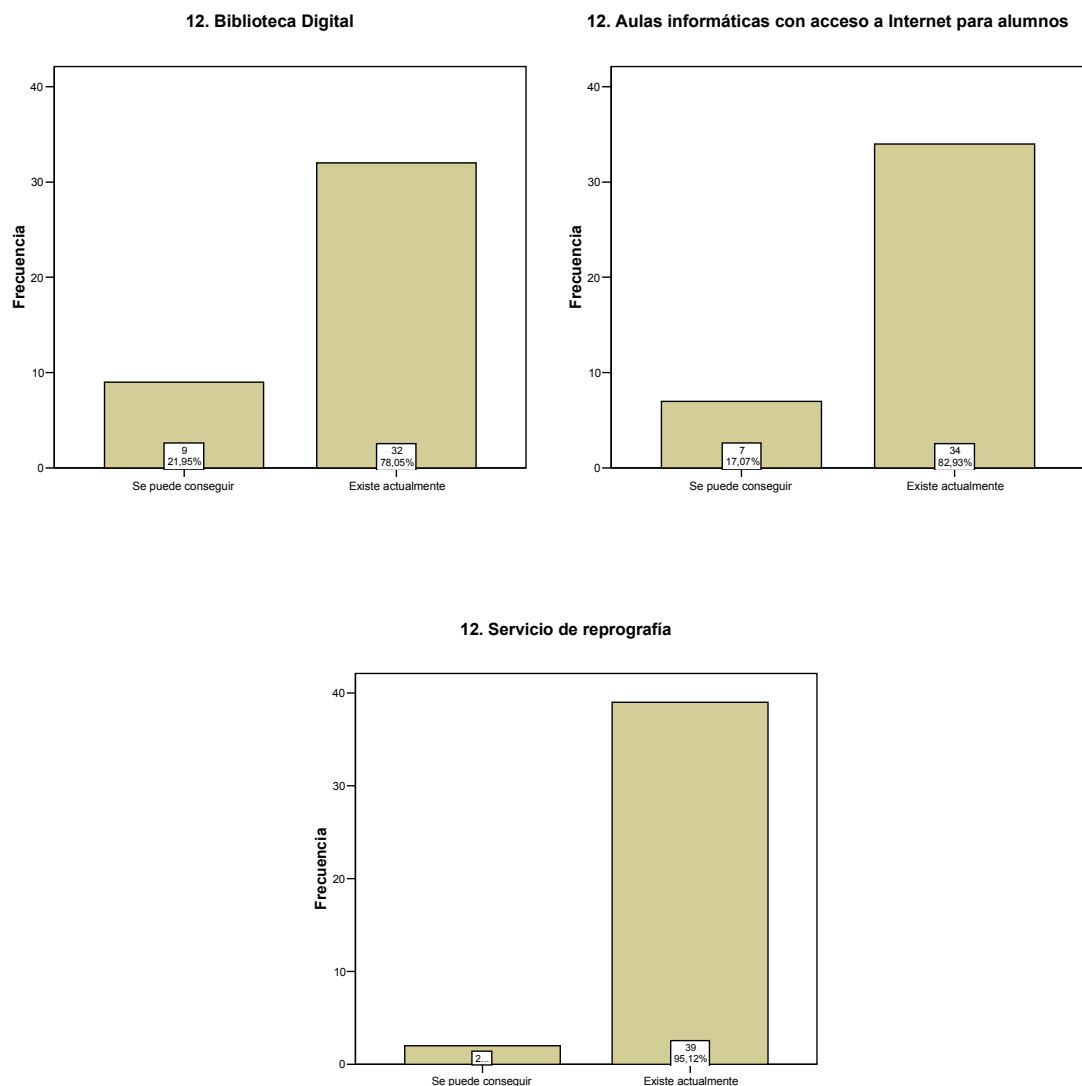
Sobre esta pregunta hemos de aclarar que se refería a los servicios en las universidades y no solamente en las bibliotecas. En el análisis de los resultados creemos que parte de la muestra ha interpretado la pregunta como servicios ofertados exclusivamente por las bibliotecas, así lo entendemos debido a algunos porcentajes de respuestas⁷. Advirtiéndolo al lector esta interpretación continuamos con el análisis.

A la hora de implantar un CRAI en la universidad, los servicios que ya existen en la mayoría de las universidades son: las salas de consulta y lectura (100%) y las hemerotecas (97,56%), estos servicios existen en las universidades de los encuestados.



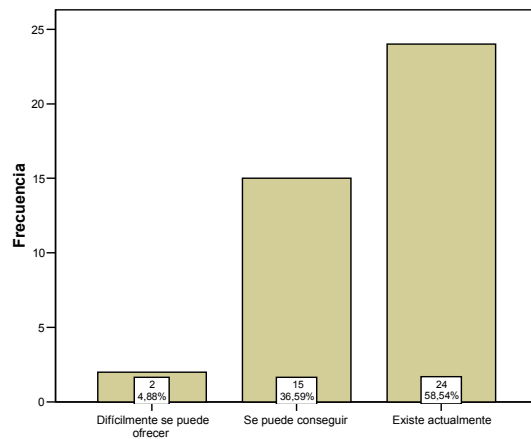
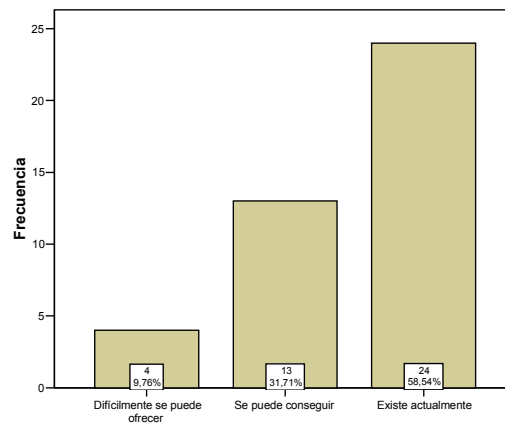
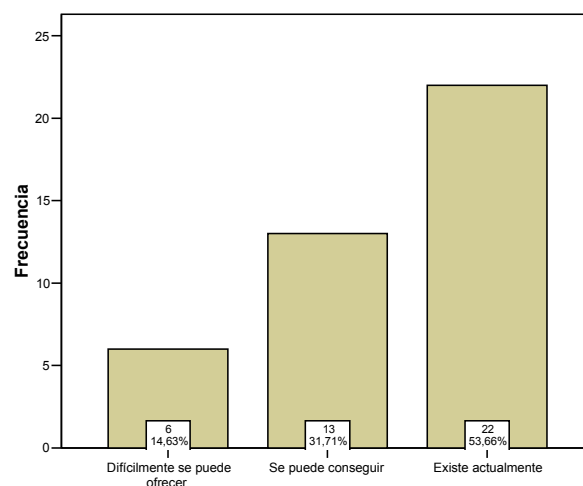
El 95,12% posee reprografía y en todo caso los que no la tienen consideran que se puede conseguir a medio plazo. Así mismo el 82,93% poseen aulas de informática con acceso a Internet para los alumnos y también los que no la tienen aponían que se puede conseguir a medio plazo. Destaca a su vez que el 78,05% tiene Biblioteca Digital y el resto de encuestados consideran que es posible conseguirla a medio.

⁷ Un ejemplo de esto podría ser el caso del servicio de Información y atención al estudiante donde existe un porcentaje significativo que indica que no lo tienen las universidades e incluso algunos encuestados que apuntan que difícilmente se puede conseguir. Entendemos pues que lo que han entendido en algunos casos es que este servicio no existe dentro de las bibliotecas y que en algunas de ellas difícilmente se pueden ofrecer.



De forma mayoritaria las universidades disponen de una unidad de apoyo a usuarios (58,54%) aunque existe un pequeño porcentaje de universidades que aun no disponiendo consideran que no es posible adquirirlo a corto plazo. Un caso parecido ocurre con los espacios que facilitan el trabajo individual y en grupo y poseen estos requerimientos aunque existe un porcentaje bajo de universidades no pueden disponer de estos en corto plazo.

Algo distinto ocurre con servicios de información y atención al estudiante, que aunque en su mayoría existen en las bibliotecas universitarias (53,66%), son varias las que opinan que difícilmente lo pudieran ofrecer.

12. Unidad de formación y apoyo a usuarios**12. Espacios que faciliten el trabajo individual y en grupo****12. Servicio de información y atención al estudiante**

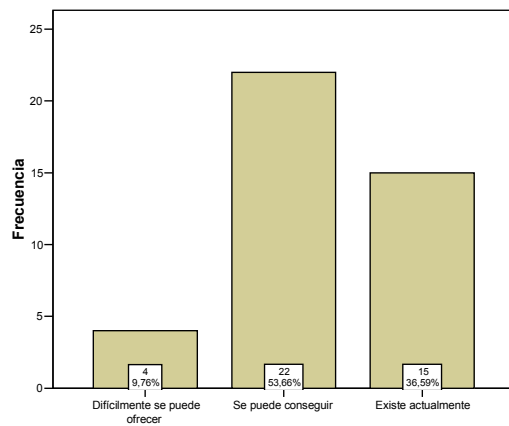
Servicios que aun no disponen la mayoría de las universidades pero que si podrán hacerlo en un corto periodo de tiempo son: el préstamo de recursos y materiales (cañón multimedia, sistemas de videoconferencias, DVD...) el 53,66% de las universidades pueden obtenerlo a corto plazo esto es un nivel alto ya que es el 36,59% de las bibliotecas universitarias que ya disponen del mismo.

Por otro lado están los espacios para la autorización del alumnado el 68,29% opina que es viable adquirirlos. Así como el 63,41% opina lo mismo de conseguir la coordinación

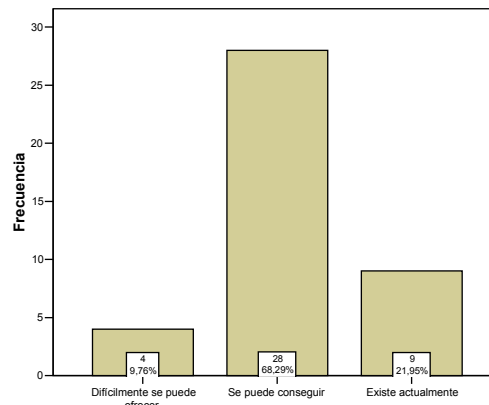
con el campus virtual de la universidad y que también se pueden conseguir aulas multimedia-videoconferencia para el profesorado.

Otros servicios como laboratorios de idiomas existen o se pueden conseguir en corto plazo (41,46%) aunque destaca que el 19,35% consideran que no es probable adquirirlo en corto espacio de tiempo.

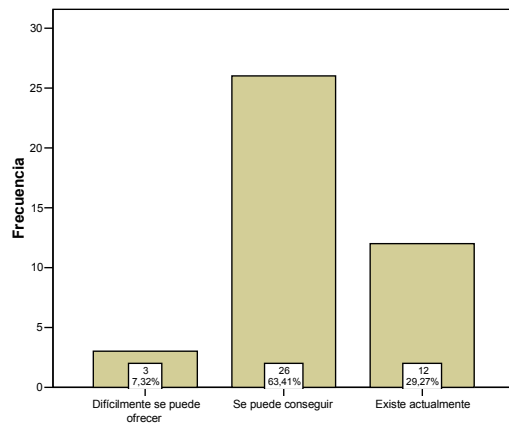
12. Préstamo de recursos y materiales (cañón multimedia, sistema videoconferencia, DVD, ...)



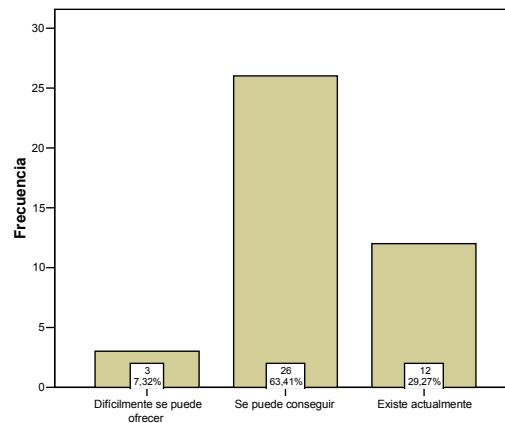
12. Espacios para la tutorización del alumnado



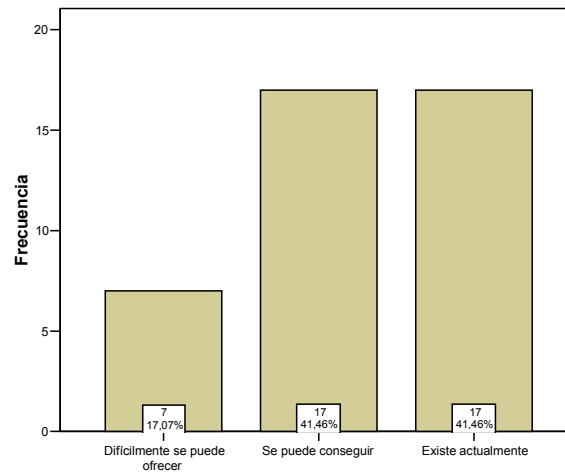
12. Aulas de multimedia-videoconferencia para docentes



12. Coordinación con Campus Virtual

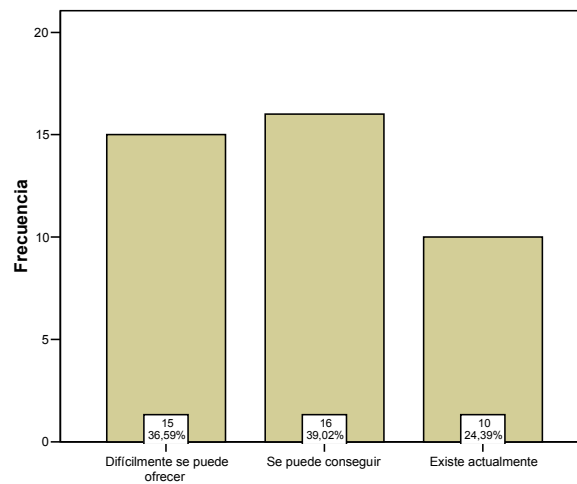


12. Laboratorio de idiomas



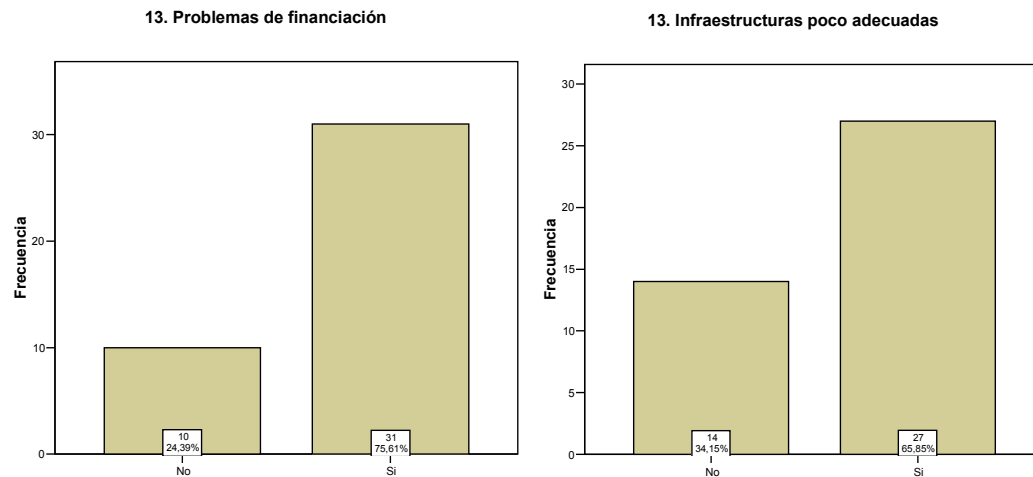
Y finalmente estaría el servicio mas difícil de incorporar en las universidades “el gabinete de producción de materiales didácticos multimedia” ya que un 36,59% de los responsables admiten que difícilmente se puede obtener a corto plazo.

12. Gabinete de producción de materiales didácticos multimedia



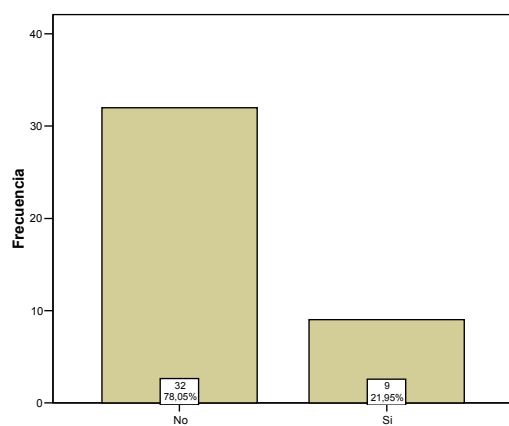
14. Principales problemas para que las Bibliotecas universitarias a corto plazo se transformen en un CRAI

Los principales problemas a los que se enfrentan los directivos de las bibliotecas para transformarlas en CRAI son los económicos 75,61y los de infraestructura poco adecuada 65,85 así lo indican los encuestados.

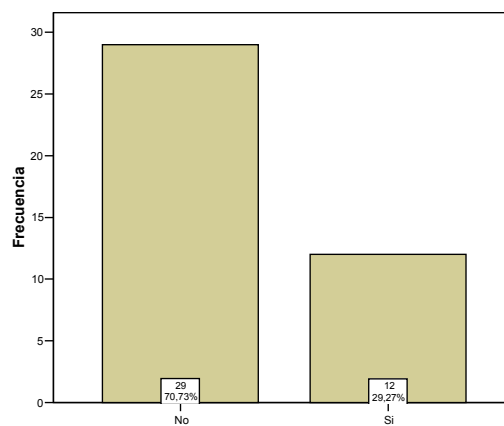


La mayoría de los responsables no considera que lleguen a constituir problemas la escasa preparación del personal de la biblioteca 78,08%. Menos aun que plantee dificultad el colectivo docente, que hayan problemas para flexibilizar las tareas del personal actual de la Biblioteca, o una baja demanda por los servicios ofertados por el CRAI, y la falta de apoyo de las autoridades académicas.

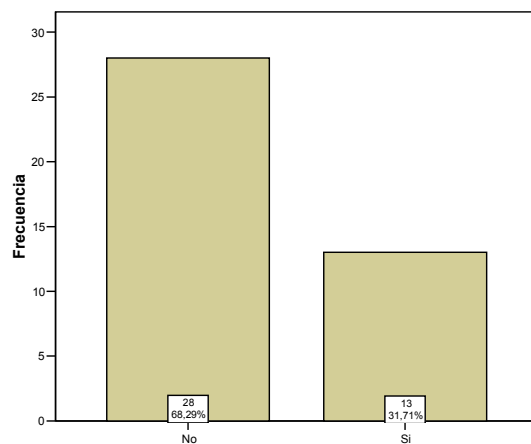
13. Escasa preparación del personal de la Biblioteca



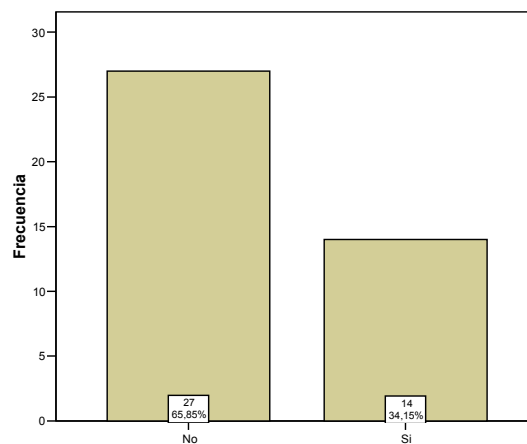
13. Resistencias del colectivo docente



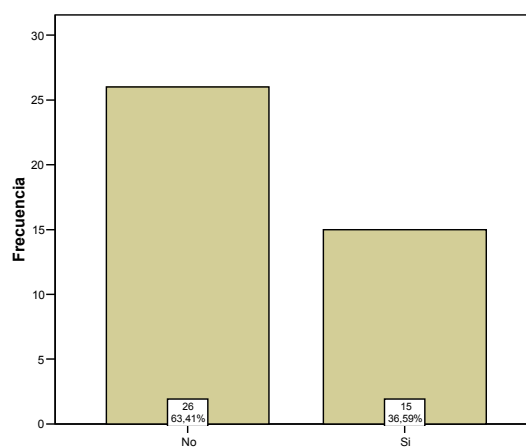
13. Dificultades para flexibilizar las tareas del personal actual de la Biblioteca



13. Baja demanda por parte de los usuarios de los servicios ofertados por el CRAI

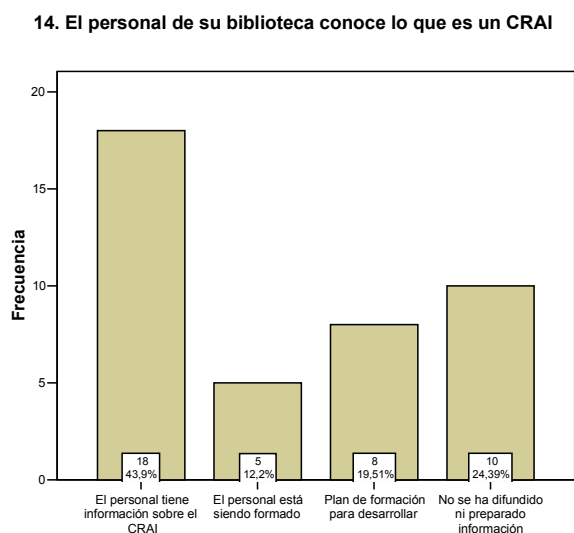


13. Falta de apoyo de las autoridades académicas



15. El personal de la biblioteca conoce lo que es un CRAI

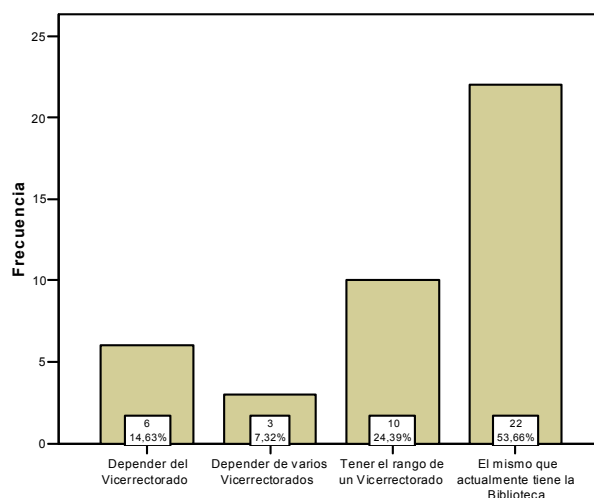
La mayoría de los encuestados apuntan que el personal de la biblioteca tiene información sobre lo que es un CRAI o está en vías de tenerla sobre el 75% de la muestra así lo afirma.



16. Vinculación del CRAI en el organigrama institucional de la universidad

El 53,66% de los directivos de las bibliotecas consideran que el CRAI debe vincularse al mismo vicerrectorado que actualmente tiene la biblioteca, es de destacar que existe un porcentaje significativo que apunta a que debe tener un rango de Vicerrectorado el 24,39%.

15. Vinculación del CRAI en el organigrama institucional de tu universidad



En éste gráfico la primera opción señalada por el 14,63% son aquellos que han indicado un vicerrectorado específico los cuales se especifican en el análisis siguiente.

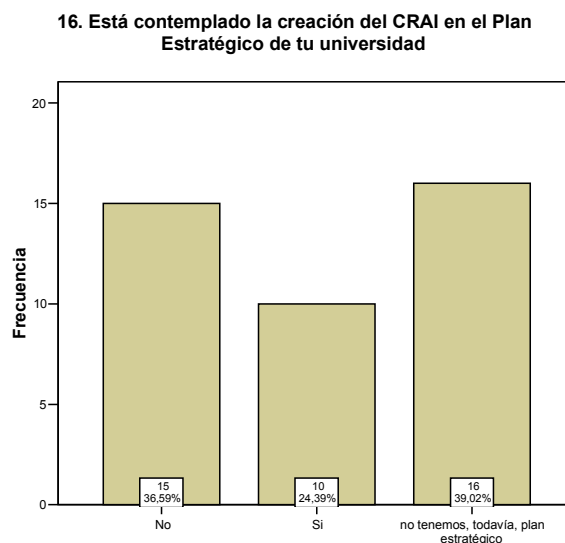
La gran mayoría de los encuestados no indican el vicerrectorado del cual debe depender los CRAI, aun así algunos apuntan los siguientes vicerrectorados; Economía, Promoción y Servicios; Infraestructuras Académicas; Investigación; CRAY y TIC (estos vicerrectorados los han propuesto cada uno un encuestado por lo que no es indicador de lo que piense la mayoría)

El CRAI depende del Vicerrectorado

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	35	85,4	85,4	85,4
CRAI y TIC	1	2,4	2,4	87,8
Economía, Promoción y Servicios	1	2,4	2,4	90,2
Infraestructuras académicas	1	2,4	2,4	92,7
Investigación	2	4,9	4,9	97,6
Promoción Científica y Tecnología	1	2,4	2,4	100,0
Total	41	100,0	100,0	

17. *Está contemplado la creación del CRAI en el Plan Estratégico de la universidad*

Se destaca el que un 36,59% de las universidades no contemplan la creación del CRAI en el Plan Estratégico de la universidad, esto puede ser debido a que la realización de esos planes estratégicos sea anterior al 2003 pues es a partir de ese año que se aprobó la creación de los CRAI en el Plan Estratégico de REBIUN.



4.1.3. Conclusiones

La educación superior se encuentra en un momento de transformación,, entre otras circunstancias, por el proceso de convergencia europea. Estos cambios no solo afectan a la vida en el aula y al trabajo del profesor sino que implican cambios y mejoras de todos los espacios de formación de nuestras universidades, su organización, uso, infraestructura, la oferta de servicios... en definitiva, la organización de estructuras que faciliten la transición y consolidación de un proceso formativo común en Europa. La biblioteca es el espacio por antonomasia donde el alumno y profesor acuden a buscar fuentes de información bien para aprender, bien para preparar la docencia, bien para fundamentar la investigación. Sin embargo los servicios que actualmente ofrecen las bibliotecas han avanzado, las nuevas demandas de los procesos formativos, las

innovaciones en servicios e infraestructuras (incorporación de nuevas tecnologías para la gestión y organización de la información) están generando la aparición de un nuevo concepto de “biblioteca” o evolución de la misma a lo que llamaríamos un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.

La encuesta sobre los conocimientos, opiniones y valoraciones de los responsables bibliotecarios universitarios con relación a los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) manifiesta claramente como estos centros no son algo desconocido para estos agentes ni tampoco alejado de los nuevos avatares educativos en los que se sumergen las universidades españolas en la actualidad. ***El conocimiento que se posee sobre lo que es un CRAI*** es alto en términos generales en los directivos de las bibliotecas. Así por ejemplo se observa que ninguno de los encuestados señala que no sabe lo que es un CRAI. Por otra parte la mayoría lo definen como un centro que combina los espacios tradicionales de biblioteca de documentos impresos con un espacio virtual de consulta de documentación electrónica, que centraliza todos los servicios relacionados con la obtención de información y apoyo al estudio, dedicado a la oferta y préstamo de recursos y materiales para la docencia y el aprendizaje. Esta definición en la que se denota la importancia de estos centro para la mejora de la docencia universitaria, es compartida por el 85,4 % de la muestra. Sin embargo a la hora de conocer un ejemplo real de CRAI es de destacar que aproximadamente un tercio de la muestra (29,3%) no han señalado algún ejemplo de CRAI. De los ejemplos citados destacan como los más repetidos el “Learning Center Sheffield Hallam University” y el “Learning Resource Centre Univ. Hertfordshire”. En el contexto español no existen CRAIs pero sí hay en varias universidades españolas con procesos en marcha para su creación, a través de la integración de nuevos servicios dentro de la biblioteca o la definición de este concepto en las normas de la universidad. De esta forma varios de los encuestados han señalado como ejemplo la “Factoría de Recursos Docentes de la Universidad Politécnica de Cataluña”.

Así mismo los responsables afirman que el conocimiento de los CRAI también es compartido por parte del personal de la biblioteca de forma mayoritaria y de forma progresiva está siendo o será informada de ello.

En lo que respecta al *uso actual de las biblioteca para la docencia* cabe señalar que en el momento actual los servicios más utilizados discrepan ligeramente según sean los usuarios o bien el profesor o bien el estudiante (el préstamo de libros en todos los casos lo más solicitado). El profesorado hace un uso mayoritario de las prestaciones tecnológicas para buscar información. De este modo las revistas electrónicas, las bases de datos, los préstamos interbibliotecarios, las consultas de la web de la biblioteca... son los servicios estrella en este sector. Mientras que el alumnado se decanta por servicios convencionales en mayor medida: consulta de libros en salas de lectura, la reprografía, consulta de la web de la universidad y solicitud de información bibliográfica. El uso de unos y otros servicios en mayor o menor medida parece estar influido por las dotaciones tecnológicas disponibles por los usuarios, así el profesorado dispone de mayores recursos en este sentido al menos en su lugar de trabajo, mientras el alumnado no dispone tanto de ellas y se plantea un uso más presencial.

Para la mayoría de los directores de las bibliotecas la aplicación de los créditos europeos implicarán *cambios metodológicos en la docencia universitaria*, sin embargo un tercio es escéptico a esta cuestión. La gran mayoría de los encuestados, alrededor del 85 %, afirman que transformar su Biblioteca en un CRAI es posible y urgente a medio o largo plazo. Es mayoritario la necesidad de evolución de las bibliotecas que coincide con la opinión de una progresiva transformación e innovación en la metodología de enseñanza-aprendizaje universitaria, que los directivos de biblioteca consideran será impulsada por la incorporación de los créditos europeos a medio plazo (aunque un porcentaje significativo se muestre algo escéptico ante este cambio posiblemente motivado por la resistencia de algunos sectores del profesorado ante este cambio). Aun así consideran que los principales cambios en la metodología docente irán dirigidos principalmente en el ámbito de la orientación y tutorización del estudiante, la elaboración de materiales didácticos para potenciar un estudio autónomo del alumnado lo que implicaría impartir menos clases magistrales. Mientras en el trabajo del alumnado los cambios se centrarían en la mayor utilización de los servicios y recursos bibliotecarios como instrumentos para buscar y construir el conocimiento teórico a través de distintas fuentes y el aumento en la realización de trabajos prácticos.

Con relación a los servicios y ***organización del CRAI*** los encuestados señalan que se deben mejorar los servicios que ya se tienen: la atención personalizada a solicitudes y necesidades tanto de profesores, investigadores como alumnos; la oferta de servicios que permitan un acceso organizado a todas las fuentes de información bibliográfica y documental; y también la formación específica destinada a los usuarios sobre la búsqueda y uso de recursos de información es otro elemento prioritario. A estos servicios tradicionales de la biblioteca habría que incorporar otros como el préstamo de recursos y materiales multimedia, los espacios para la tutorización del alumnado, las aulas de multimedia para profesorado, la coordinación de la biblioteca con el campus virtual de la universidad, los laboratorios de idiomas y los gabinetes de producción de materiales didácticos multimedia. La mayoría de los encuestados encuentran que estos medios si no se tienen actualmente, estarán disponibles a medio plazo.

Los encuestados parecen optar en su mayoría por un modelo organizativo de CRAI ubicado generalmente en un edificio central con sucursales ya que la mayoría de las universidades tienen varios campus. Observamos que la ubicación descentralizada del CRAI viene determinada por el hecho de que la universidad no tenga un único campus virtual. Destacamos que es muy bajo el porcentaje que indica no tener clara una ubicación del CRAI y se indica generalmente que la dependencia institucional del CRAI debe ser del mismo vicerrectorado responsable actualmente de la biblioteca.

Los principales ***problemas y dificultades percibidas actualmente para desarrollar un CRAI***, según los directivos, son de índole económico y de infraestructuras por lo que entendemos que la conversión a CRAI será un proceso muy diverso en función de las posibilidades de cada universidad en superar estas dificultades. Las necesidades para la transformación de las bibliotecas en CRAI se centran en la atención de forma personalizada a las solicitudes y necesidades tanto de profesores, investigadores como alumnos en este sentido, para ello se ha de disponer de personal cualificado según distintos perfiles profesionales, la dotación material, los recursos económicos (como se ha comentado anteriormente) y la formación de los recursos humanos actuales.

Relacionando las necesidades para transformar la biblioteca en un CRAI con los servicios que debiera tener destacamos que “ las características del personal de la

biblioteca con distintos perfiles profesionales determinaría altamente la formación de los usuarios sobre búsqueda y uso de recursos de información”. Y que “la formación del personal de la biblioteca repercutiría también en gran medida la creación de materiales didácticos”.

A pesar de reconocer la necesidad de la transformación de las bibliotecas en CRAI un 36,59% de las universidades no contemplan la creación del CRAI en el Plan Estratégico de la universidad y según los encuestados la mayoría de las universidades no tienen aun plan estratégico.

Con este estudio se concluye que la generación de los CRAI se desarrollará como un proceso gradual determinado por las posibilidades económicas y de infraestructura de cada universidad. Al ser centros en el que confluyen la oferta de varios servicios, no existirá un prototipo o modelo de CRAI al que ajustarse unánimemente todas las universidades, sino que en función de sus necesidades y posibilidades se irán incorporando los servicios significativos y relevantes para cada institución académica.

4.2. ENCUESTA AL PROFESORADO UNIVERSITARIO

4.2.1. Introducción y procedimiento

La encuesta dirigida al profesorado universitario estudia los conocimientos y valoraciones de éstos con relación a las bibliotecas y los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI). Este estudio no fue planificado inicialmente, sino que se consideró realizarse por sugerencia del grupo de trabajo de la REBIUN de forma que contrarrestaran estos datos con los obtenidos en el cuestionario de los bibliotecarios.

Tiene como objetivos en primer lugar obtener cuál es la visión o percepción del profesorado universitario sobre lo que es un CRAI y en segundo lugar ir identificando los servicios más utilizados.

Se han recogido las opiniones y valoraciones del profesorado con relación a las siguientes dimensiones:

- Conocimiento sobre CRAI
- El papel de la biblioteca según los cambios metodológicos en la docencia universitaria
- Uso actual de la biblioteca por el profesorado

Estas tres dimensiones han dado lugar a tres preguntas las cuales se han incorporado a un cuestionario más amplio que recogía información sobre otros aspectos de la enseñanza universitaria. En este informe se analizarán dichas preguntas (ver anexo 2).

Se han obtenido un total de 892 respuestas válidas y completas. Esta encuesta es anónima y han participado un total de 22 universidades, resaltando en participación las universidades: U. Complutense de Madrid (15,7%), U. Sevilla (11,8%), U. Extremadura (8,9%), U. País Vasco/Euskal Herriko U. (7,6%) o la U. Autónoma de Barcelona (7,1%),

UNIVERSIDADES PARTICIPANTES	CASOS	%	% ACUMULADO
ALCALÁ	23	2.6	2.6
ALMERÍA	17	1.9	4.5
AUTÓNOMA DE BARCELONA	63	7.1	11.5
AUTÓNOMA DE MADRID	25	2.8	14.3
BARCELONA	34	3.8	18.2
CÁDIZ	39	4.4	22.5
CASTILLA-LA MANCHA	57	6.4	28.9
COMPLUTENSE DE MADRID	140	15.7	44.6
CÓRDOBA	1	.1	44.7
EXTREMADURA	79	8.9	53.6

GIRONA	11	1.2	54.8
HUELVA	15	1.7	56.5
LA LAGUNA	16	1.8	58.3
LAS PALMAS DE G. C.	59	6.6	64.9
OVIEDO	1	.1	65.0
PAÍS VASCO/EUSKAL HERRIKO U.	68	7.6	72.6
ROVIRA I VIRGILI	20	2.2	74.9
SALAMANCA	1	.1	75.0
SANTIAGO DE COMPOSTELA	52	5.8	80.8
SEVILLA	105	11.8	92.6
VALLADOLID	43	4.8	97.4
ZARAGOZA	23	2.6	100.0
Total	892	100.0	

Una línea argumental similar podemos señalar respecto de los campos del conocimiento y áreas, departamentos y titulaciones implicadas; pues, como señalan las tablas de resumen, todos los campos del conocimiento están representados en la muestra obtenida de opiniones de profesorado universitario.

CAMPOS DEL CONOCIMIENTO	CASOS	%	% Acumulado
CIENCIAS DE LA SALUD	162	18.2	18.2
CIENCIAS EXPERIMENTALES	177	19.8	38.0
CIENCIAS SOCIALES, ECONÓMICAS Y JURÍDICAS	278	31.2	69.2
HUMANIDADES: FILOLOGÍA, FILOSOFÍA Y LINGÜÍS	86	9.6	78.8

HUMANIDADES: HISTORIA Y ARTE	31	3.5	82.3
TÉCNICAS: INGENIERÍAS Y ARQUITECTURA	158	17.7	100.0
Total	892	100.0	

El análisis de los datos se ha realizado a través del programa estadístico SPSS PC y se calcularon frecuencias, porcentajes y medidas de centralización (modas y medianas).

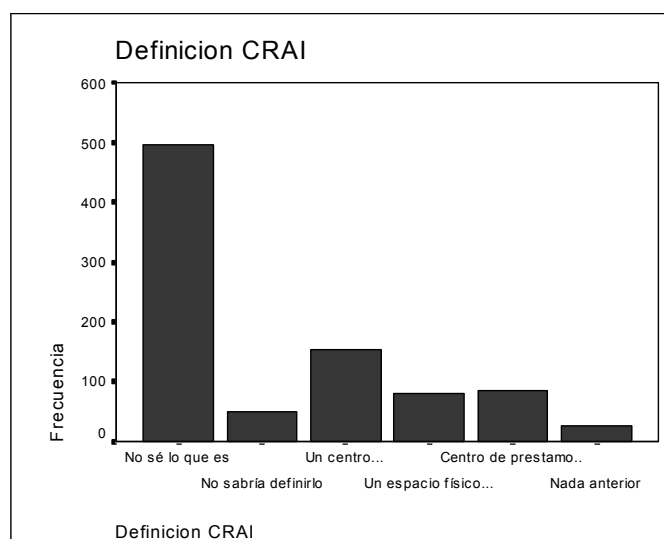
4.2.2. Análisis de los datos

1. Definición de CRAI por parte del profesorado universitario

Más de la mitad del profesorado universitario no sabe lo que es un CRAI (55,5%) y sólo un 17,3 % lo definirían como un “centro que combina los espacios tradicionales de biblioteca de documentos impresos con un espacio virtual de consulta de documentación electrónica”

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
No sé lo que es	495	55.5	55.5	55.5
No sabría definirlo	49	5.5	5.5	61.0
Un centro...	154	17.3	17.3	78.3
Un espacio físico...	81	9.1	9.1	87.3
Centro de préstamo...	86	9.6	9.6	97.0

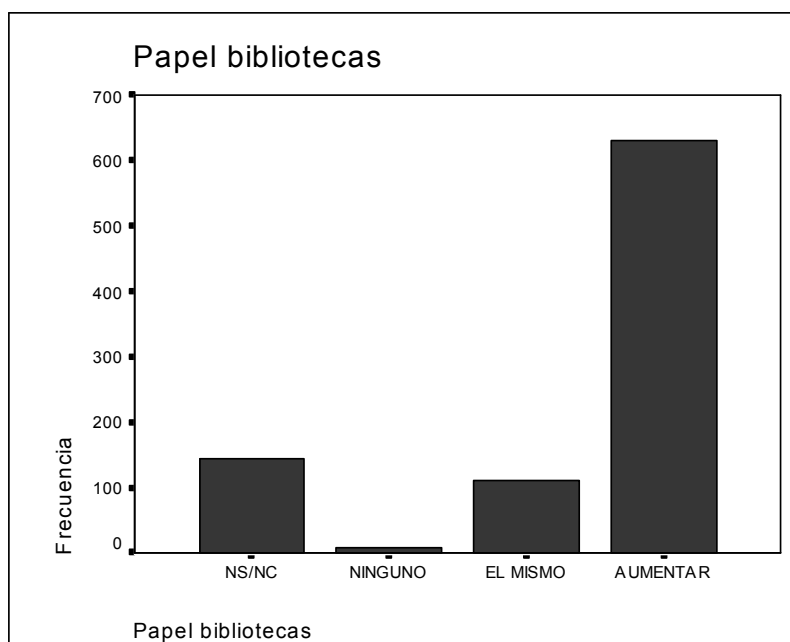
Nada anterior	27	3.0	3.0	100.0
Total	892	100.0	100.0	



2. El papel de las bibliotecas con la nueva metodología en las enseñanza docente

La gran mayoría del profesorado encuestado opina que el papel de las bibliotecas ha de cambiar con la incorporación de la nueva metodología de enseñanza. El 70,5% apunta que debe aumentar sus funciones en el desarrollo de esa metodología.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	144	16.1	16.1	16.1
	NINGUNO	8	.9	.9	17.0
	EL MISMO	110	12.3	12.3	29.4
	AUMENTA	630	70.6	70.6	100.0
	R				
	Total	892	100.0	100.0	



3. Valoración de los servicios de la biblioteca por parte del profesorado

Los servicios de las bibliotecas más utilizados por el profesorado universitario son: la consulta en revistas electrónicas (53,6%) las visitas a la página web de la biblioteca (53,7%) se usan *semanal o diariamente*.

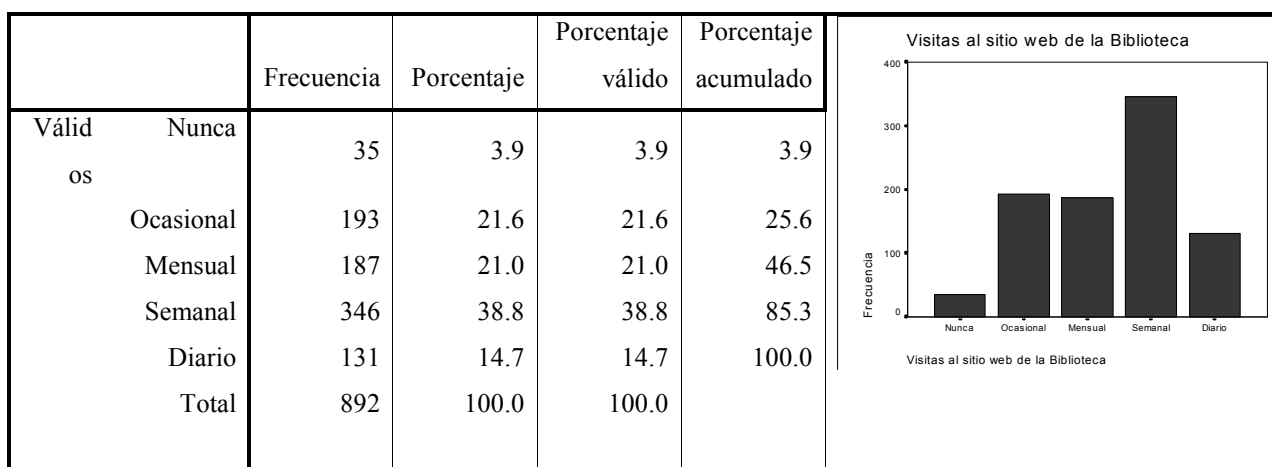
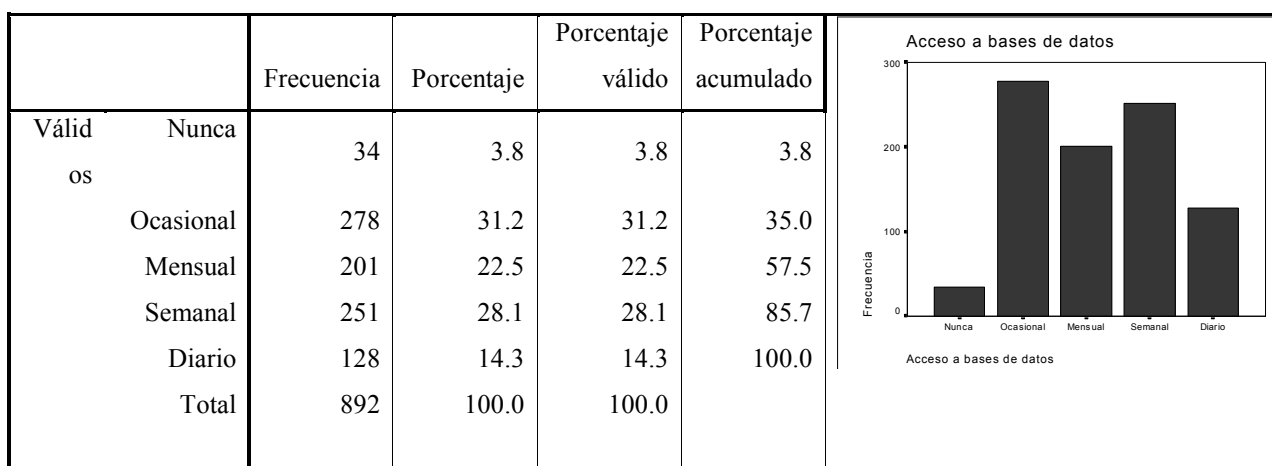
El acceso a base de datos es usado *ocasional o mensualmente* por el 53,7% de los encuestados.

Consulta en revistas electrónicas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	28	3.1	3.1	3.1
	Ocasional	202	22.6	22.6	25.8
	Mensual	175	19.6	19.6	45.4
	Semanal	298	33.4	33.4	78.8
	Diario	189	21.2	21.2	100.0
	Total	892	100.0	100.0	

Consulta en revistas electrónicas

Consulta en revistas electrónicas	Frecuencia
Nunca	28
Ocasional	202
Mensual	175
Semanal	298
Diario	189

Visitas al sitio web de la Biblioteca*Acceso a bases de datos*

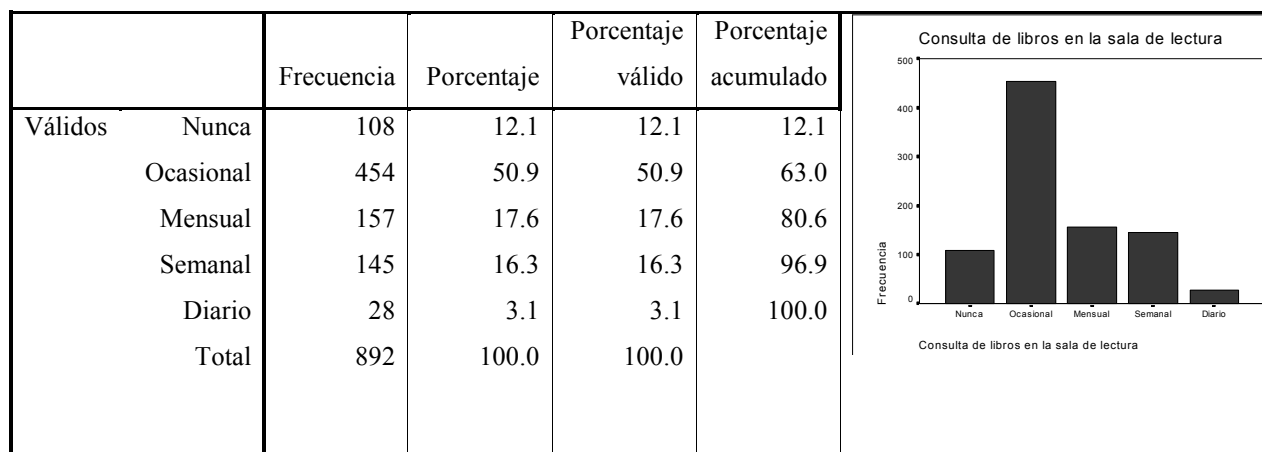
Los *servicios* de la biblioteca menos usados por los profesores universitarios son:

De forma **ocasional** mayoritariamente los servicios de consulta de libros en la sala de lectura 50,9%, la solicitud de préstamo interuniversitario 63,2%.

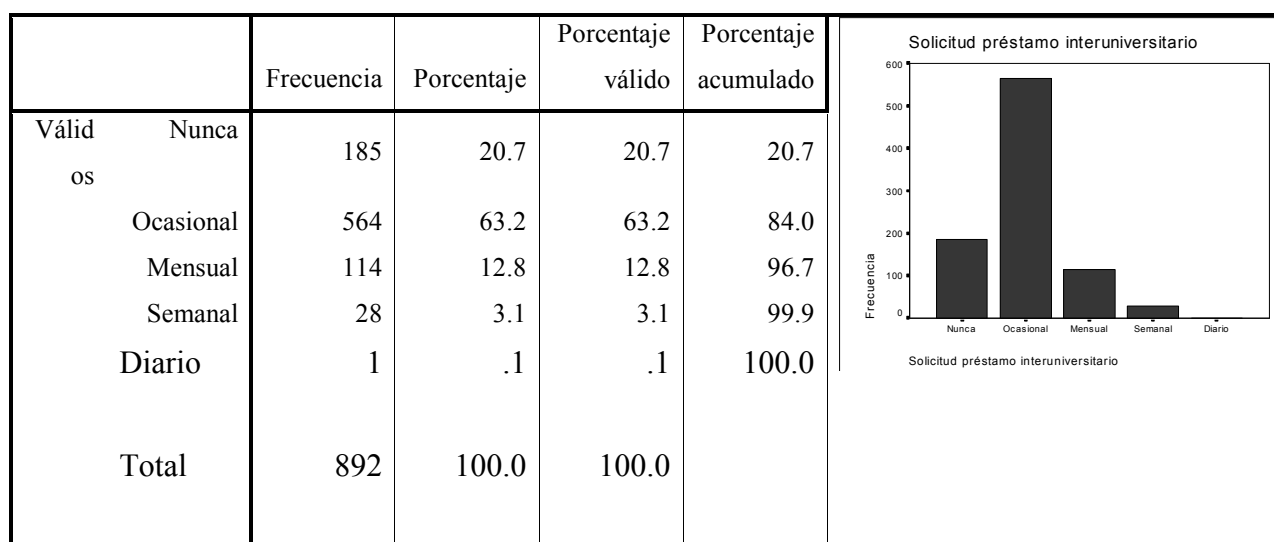
De forma entre **nunca y ocasionalmente** mayoritariamente los servicios de reprografía 56,9%.

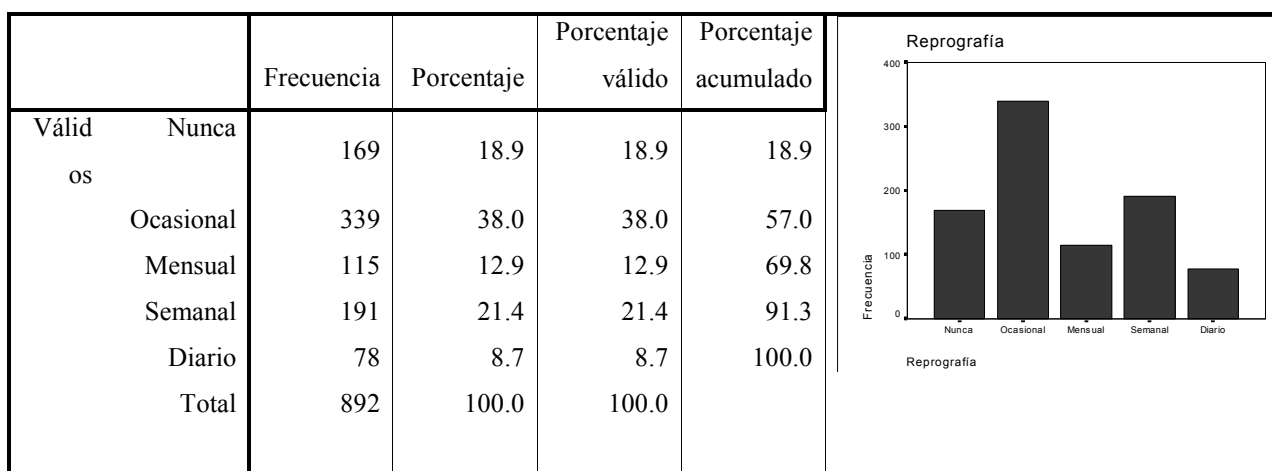
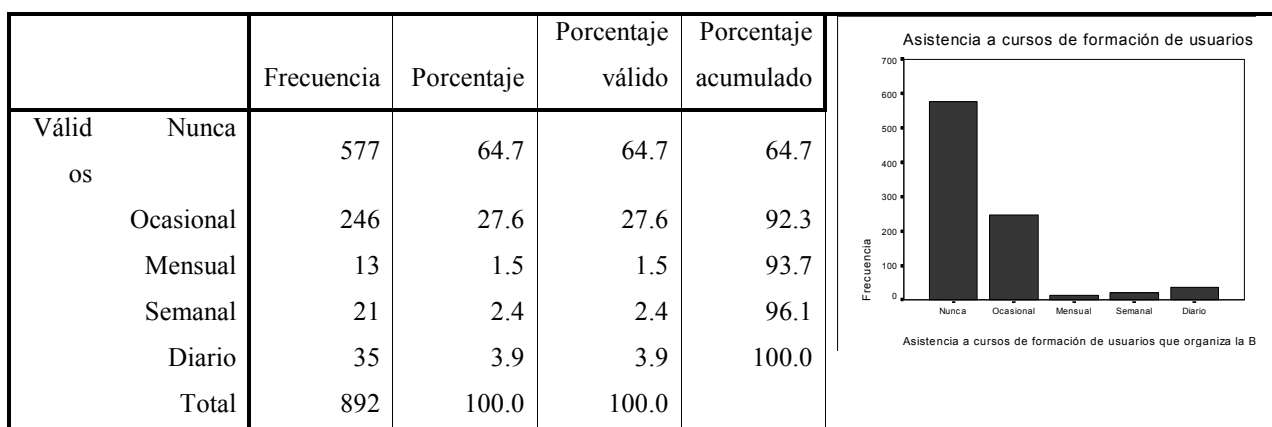
Y por último la asistencia a cursos de formación de usuarios que organiza la Biblioteca es un servicio que la mayoría del profesorado nunca utiliza 64,7%.

Consulta de libros en la sala de lectura



Solicitud préstamo interuniversitario



Reprografía*Asistencia a cursos de formación de usuarios que organiza la Biblioteca***4.2.3. Conclusiones**

Esta encuesta concluye que el profesorado universitario entiende que los servicios ofertados por la biblioteca deben cambiar, debe aumentar el apoyo a la docencia en el contexto de nuevo panorama europeo de educación superior.

Según el análisis que se hace del uso actual de los servicios de la biblioteca, podemos intuir como se tiende a emplear más los recursos tecnológicos y los más novedosos ante, digamos, los más convencionales, así servicios como la consulta en revistas electrónicas, las visitas a la página web de la biblioteca y el acceso a bases de datos son los más usados por el profesorado. El profesorado universitario dispone de la infraestructura y medios adecuados para hacer un uso desde su mismo lugar de trabajo (despacho) de estos recursos de búsqueda de información.

Sin embargo si la tendencia es a aumentar los servicios en función de una metodología docente, el 70,5% apunta que debe aumentar sus funciones en el desarrollo de esa metodología, debemos apuntar a servicios que implicarían una ayuda en el desarrollo del procesos de enseñanza y aprendizaje, como puede ser el apoyo a la creación de materiales educativos; disponibilidad en la biblioteca de estos materiales para el alumnado; espacios el desarrollo del trabajo individual (este es el espacio que siempre han tenido las bibliotecas) pero también disponer de espacios para el trabajo grupal; y el aumento de la dotación tecnológica para que el alumnado pueda hacer uso de ella. Estos son servicios necesarios según las tendencias metodológicas que implica el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) que se está implantando.

Ante esta necesidad de aumento de las prestaciones bibliotecarias para la docencia, el profesorado no tiene claro cómo debe ser y tampoco lo que significaría esta evolución para las bibliotecas, en este sentido observamos como más de la mitad del profesorado universitario no sabe lo que es un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (55,5%) y sólo un 17,3 % lo definirían como un “centro que combina los espacios tradicionales de biblioteca de documentos impresos con un espacio virtual de consulta de documentación electrónica”. Una definición que estaría más orientada a las necesidades como investigadores o par ala actualización de conocimientos.

CAPÍTULO V⁸

GRUPOS DE DISCUSIÓN ENTRE EL PROFESORADO UNIVERSITARIO Y DIRECTIVOS DE LAS BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS SOBRE LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN

⁸ El análisis comparado del conjunto de informes particulares aportados por cada universidad fue realizado por Ana B. Jiménez Llanos (Universidad de La Laguna)

5.1. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

Este estudio forma parte de una investigación más amplia, nacida con el objetivo general de diseñar y desarrollar una guía que ofrezca pautas y recomendaciones sobre la organización, servicios y funciones de un CRAI, destinada a los recursos humanos gestores de las bibliotecas universitarias.

Uno de los objetivos específicos de esta investigación es la “elaboración del estudio sobre los conocimientos, opiniones y valoraciones de los responsables bibliotecarios y del profesorado universitarios con relación a los CRAIs”. Para su obtención se plantearon dos estudios: a) Cuestionario a equipos directivos de Bibliotecas; y b) Grupos de discusión en cada universidad participante, con docentes y bibliotecarios. Los resultados de este último estudio son los que presentamos y analizamos en este informe.

Así, el objetivo específico de nuestro estudio es aproximarnos de forma cualitativa a las visiones y opiniones que, en algunas universidades, mantienen docentes y bibliotecarios con relación a las necesidades y posibilidades de poner en marcha un CRAI en las mismas. En concreto, queremos explorar la visión que tienen los docentes universitarios sobre los supuestos cambios e innovaciones en la metodología de enseñanza que conllevan la aplicación de los “créditos europeos”, los usos que actualmente realizan los servicios de documentación o biblioteca de su universidad, así como el grado de conocimiento que poseen de lo que es un CRAI. A su vez, esta visión se complementaría con la perspectiva de algún/os miembros de la biblioteca universitaria.

5.2. PROCEDIMIENTO

En este estudio participaron las siguientes universidades:

- Universidad de Barcelona (UB)
- Universidad Carlos III de Madrid (UC3M)
- Universidad Complutense de Madrid (UCM)

- Universidad de Extremadura (UNEX)
- Universidad de La Laguna (ULL)
- Universidad de Sevilla (US)
- Universidad de Valladolid (UVA)
- Universidad del País Vasco (UPV)
- Universidad Pompeu Fabra (UPF)

Los coordinadores de cada una de las universidades se encargaron de: a) Organizar en su universidad un grupo de discusión con profesores y personal responsable de los servicios de biblioteca; b) Grabar, transcribir y analizar los resultados; y c) Elaborar el informe local de su universidad. Con la intención de ofrecer unas pautas básicas a los coordinadores para que la composición de los grupos, las preguntas que se formulen y las dimensiones de análisis de la información recogida fueran comunes en todas las universidades, el director del proyecto, Manuel Area Moreira, elaboró unas “*orientaciones para la realización de los grupos de discusión*”⁹, en las que se sugería, entre otros:

La composición de cada grupo de discusión: entre 6-12 sujetos de los cuales, 3/4 serían docentes, y 1/4 bibliotecarios, aproximadamente. Se señala, además, la conveniencia de que haya profesores de distintos campos o divisiones del conocimiento (Humanidades, Ciencias Sociales, Ciencias de la Salud, Ingenierías, Ciencias Naturales,...).

La duración de la discusión: será aquella que el coordinador considere oportuna, aunque se recomienda que sea entre 60 y 90 minutos. El coordinador actuará de moderador, pero sería conveniente que estuviera acompañado de 1 ó 2 personas colaboradoras que tomen nota escrita de las intervenciones. A su vez, es necesario grabar toda la sesión (en audio, aunque es aconsejable hacerlo en vídeo).

Dinámica de la sesión: Se señala que, al inicio de la sesión, es importante que cada participante se presente, indicando, además de su nombre, área de conocimiento a la que

⁹ Básicamente estas orientaciones siguen las indicaciones para desarrollar adecuadamente un grupo de discusión (V. Krueger, R.A. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada*. Madrid: Pirámide).

pertenece, titulación en la que imparte docencia, años de experiencia docente, y categoría profesional. El coordinador guiará y moderará la discusión.

Las dimensiones en torno a las que debía girar la discusión, en forma de guión semi-estructurado. Estas dimensiones fueron las siguientes:

I. Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia

- Valoración relevancia de la Biblioteca de su universidad como centro de recursos para su docencia.
- Grado uso de la misma por los docentes.
- Grado uso de la misma por los alumnos.
- Colaboración profesores-bibliotecarios.
- Principales dificultades o deficiencias.

II. Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria

- Características del crédito europeo e implicaciones metodológicas.
- Concepción de lo que debiera ser la metodología de enseñanza-aprendizaje.
- Papel de las TICs en la docencia.
- Papel y relevancia de la Biblioteca.

III. Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)

- Conocimiento del concepto.
- Necesidad o no del mismo para la mejora de la docencia universitaria.
- Conocimiento sobre ejemplos de CRAIs en otros países.
- Grado de centralización/descentralización.
- Servicios que debiera ofrecer un CRAI.
 - Acceso a información
 - Atención personalizada a solicitudes (de docentes, alumnos)

- Formación
 - Tutorización y seguimiento al alumnado
 - Préstamo de materiales y recursos tecnológicos
 - Creación de materiales didácticos
 - Otras
- Problemas y necesidades para crear un CRAI en su universidad.

5.2.1. Características y composición de los grupos de discusión

Respecto del proceso de creación y gestión de los grupos de discusión, debemos destacar que se siguieron las sugerencias antes mencionadas, ya que se hizo una selección intencional de los profesores siguiendo como criterio básico la pertenencia a áreas de conocimiento distintas y, preferiblemente, de ámbitos científicos diferentes. Además, la universidad del País Vasco consideró necesario atender a un criterio adicional: que los profesores tuvieran un perfil con experiencia en proyectos europeos y con puestos de responsabilidad de gestión. En el caso de la Universidad de Sevilla, la composición del grupo de discusión aparece algo enriquecida respecto de la propuesta original en dos colectivos (bibliotecarios/as y profesorado), en tanto se decidió constituir un tercer “agrupamiento” relativo a *responsables universitarios* relacionados con la iniciativa y política de desarrollo de los CRAIs en dicha universidad (y que participan de este debate a nivel inter/y nacional). Por su parte, la UPF decidió que hubiera profesores representantes de los diferentes departamentos de dicha universidad. En la siguiente figura (Figura 1) recogemos los integrantes de los diferentes grupos, haciendo una breve descripción profesional de los mismos. En el caso de la U. Carlos III se indica además las sesiones en las que participaron.

COMPOSICIÓN DE LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN	
Extremadura	Jesús Valverde Berrocoso (Coordinador) Profesor Titular de la UEX Manuel Jesús Pérez Rodríguez Director del Servicio de Archivos, Bibliotecas y Documentación de la UEX. María Teresa Mateos Fernández Directora de la Biblioteca Central del Campus de Cáceres. Ángeles Ferrer Gutiérrez Directora de la Biblioteca Central de Badajoz. Francisco Andrés Hernández Profesor Asociado. Escuela Politécnica de la UEX. Juan Enrique Pérez Martín Profesor Titular. Facultad de Veterinaria de la UEX. Jesús María Lavado Profesor Titular. Escuela de Enfermería y Terapia Ocupacional. José Roso Díaz Profesor Titular. Facultad de Formación del Profesorado.
País Vasco	José Miguel Correa Gorospe (Coordinador) Profesor Titular de Universidad Nicanor Ursua Catedrático de Filosofía. Ex Vicerector de Innovación Juanjo Arrospide Profesor Titular de Universidad. Facultad de Psicología. Director de Formación Profesorado. Pilar Tazón Directora Escuela de Enfermería. Pello Aramendi Profesor Titular de Universidad. Facultad de Pedagogía. Iñigo Legorburu Profesor Titular. Facultad de Químicas. Vicedecano de Ordenación Académica. Marian Piñeiro Directora Bibliotecas Campus de Gipuzkoa. Aurora Morales Documentalista Campus de Gipuzkoa. José Miguel Blanco Titular de Universidad. Facultad de Informática.
La Laguna	Pedro Álvarez Pérez (Coordinador) Profesor Titular. Dpto. Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación. Coordinador del Servicio de Orientación e Información al Alumnado Fernando Rodríguez Junco Director de la Biblioteca la ULL. M^a Eulalia Manuel de Céspedes Franco: Jefa de Sección de las bibliotecas del Área de Ciencias Sociales. Fátima Castro León Profesor Titular. Dpto. Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación. Coordinadora del Aula de Informática. Rodrigo Trujillo González: Profesor Titular. Dpto. de Análisis Matemático. Facultad de Matemáticas. Vicedecano de Alumnado. Miriam González Pérez Profesora del Dpto. de Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación.

Carlos III de Madrid	Miguel Ángel Marzal (Coordinador) Profesor Titula Universidad Carlos III (1ª, 2ª y 3ª sesión) Margarita Taladriz Servicio de Biblioteca (1ª, 2ª y 3ª sesión) Teresa Malo Servicio de Biblioteca (1ª, 2ª y 3ª sesión) Ana García Armada Profesora de Ingeniería (1ª, 2ª y 3ª sesión) Gema Quintero Profesora Facultad de Derecho (1ª, 2ª y 3ª sesión) Aurora Cuevas Cerveró Biblioteconomía y Documentación (1ª sesión) María Jesús Colmenero Ruiz Biblioteconomía y Documentación (1ª y 2ª sesión) Fátima García López Biblioteconomía y Documentación (1ª, 2ª y 3ª sesión) Belén Ruiz Profesora Informática (2ª y 3ª sesión) Carmen Barranco Profesora Facultad de Derecho (2ª y 3ª sesión) Carmen Jorge Biblioteconomía y Documentación (2ª sesión)
Valladolid	Bartolomé Rubia (Coordinador) Profesor de Dpto. de Pedagogía. Azucena Stolle Ayudante de bibliotecas. Facultad de Económicas. Carmen de Miguel Murado Directora de la Biblioteca de la Facultad de Ciencias. Jesús Vegas Profesor de la Escuela de Informática. Experto en Bibliotecas Virtuales. Luis Ferrari Secretario de la Facultad de Ciencias. Mar Bustillo Vicedecana de Alumnos de la Facultad de Derecho. Mauricio Herrero Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, y experto en Paleografía y en el mundo de las bibliotecas. Ricardo Rigual Vicedecano de la Facultad de Medicina Soledad Carnicer Directora de la Biblioteca Universitaria Reina Sofía. Yolanda Cristóbal Ayudante de Bibliotecas. Facultad de Educación y Trabajo Social.
Complutense	Paloma Antón (Coordinadora) Profesora Facultad de Educación. Carmen Alba Profesora Facultad Educación. Ana Liter Directora de la Biblioteca de la Facultad de Educación. Manuel Ruiz Subdirector de Coordinación Bibliotecaria. Carlos Castro Profesor Facultad de Filosofía. Arancha Martín Profesora Departamento de Lógica y Filosofía de la Ciencia, Juan M. Alvarez Profesor Departamento de Didáctica. Facultad de Educación. Carmen Labrador Profesora Departamento Teoría e Historia de la Educación. Facultad Educación. Ana Alberto Subdirectora de la Biblioteca de la Facultad de Medicina.

Sevilla	Rafael (Coordinador) Profesor Titular del Departamento MIDE de la Facultad de Ciencias de la Educación. Sonsoles Directora de la Biblioteca de la Universidad y responsable de REBIUN. Pablo Director del Secretariado de Investigación. Profesor Titular. Dpto. Antropología Social. Elvira Directora de la Biblioteca de la Escuela de Arquitectos. Mercedes Directora de la Biblioteca de la Escuela de Ingenieros. Julia Servicios Centrales Bibliotecarios. Paz Trabaja en la Facultad de Ciencias de la Información (Comunicación) vinculada a los servicios bibliotecarios. Fernando Profesor Titular del Área de Química Analítica. Dpto. Química Analítica José Luis Ginecólogo. Catedrático de Escuela Universitaria del área de Enfermería. M^a Ángeles Profesora Titular del Departamento de MIDE. Facultad de Ciencias de la Educación.
Pompeu Fabra	Fernando Hernández Hernández (Coordinador) Catedrático de la UB. Josep-Eladi Baños Departamento de Ciencias Experimentales y de la Salud Miquel Berga Departamento de Humanidades Josep Blat Departamento de Tecnología Josep Ferrer Departamento de Derecho Teresa García Milà Departamento de Economía y Empresa Montserrat Martí Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual Luis Pegenaute Departamento de Traducción e Interpretación Anna Casaldàliga Sub-directora de la Biblioteca Montserrat Espinós Directora de la Biblioteca Anna Magre Responsable de la Biblioteca de Rambla y de la Biblioteca de 'França' Mercè Cabo Jefa del Área de Recursos de Información Cristina Oliva Vice-gerente del Área de Innovación y Coordinación de Proyectos

Barcelona	Fernando Hernández Hernández (Coordinador) Catedrático de la UB. Albert Cornet Facultad de Física. Responsable del programa de mejora docente. Cristina González Facultad de Derecho. Teresa Romañá Facultad de Pedagogía. Jaume Suau Facultad de Geografía e Historia Concha Álvarez Responsable de la Biblioteca de la Facultad de Biblioteconomía. Judit Casals Unidad de Proyectos. Cristina Güell Unidad del Servicio de Usuarios Isabel Parés Directora de la biblioteca de la Facultad de Física y Química Montse Playá Responsable del CRAI

Figura 1: Integrantes de los diferentes grupos de discusión

Para contactar con los sujetos se utilizaron, básicamente dos medios: el correo postal y el correo electrónico. El proceso fue más o menos largo, ya que después de establecer el contacto inicial, fue preciso ir concretando la posible participación de los sujetos en el grupo de discusión, esto es, conocer la disponibilidad para fijar un día y hora finales.

5.2.2. Desarrollo de las sesiones de discusión

En la mayoría de los casos, la discusión se desarrolló en una única sesión, cuya duración osciló entre 90' (U. Valladolid) y 127' (U. La Laguna). La excepción la constituye la U. Carlos III, en la que se desarrollaron tres sesiones diferentes, aunque variaron escasamente los participantes.

En las universidades de Extremadura, Sevilla, La Laguna y Complutense, los coordinadores facilitaron información previa sobre la temática del debate, bien con antelación (través de la carta de invitación o del correo electrónico), bien antes de comenzar la discusión. En todos los casos, después de una breve presentación de los miembros participantes, el coordinador recordó los objetivos de la reunión y comentó las “*orientaciones para la realización de los grupos de discusión*”, que, a modo de

esquema, debían guiar la discusión. Seguidamente comenzó el debate propiamente dicho, desempeñando el coordinador el rol de animador de la discusión, así como motivando y moderando el debate entre los distintos componentes del grupo. De los diferentes informes se desprende que, en todos los casos, se cumplió la condición de “liderazgo distribuido”¹⁰.

El clima de las sesiones fue prácticamente idéntico en todas las universidades, por lo que, a modo de ejemplo, entresacamos el siguiente fragmento del informe local de la U. de Sevilla.

“El clima de este proceso de entrevista e intercambios discursivos, entre profesores/as y bibliotecarios/as, con los responsables y entre sí, sucede con absoluta cordialidad y en un ambiente de reflexión profesional y debate institucional formal y correcto en todas sus formas, tanto en los contenidos como en sus estilos discursivos.”

Los informes locales de las universidades de Valladolid y Sevilla comentan la disposición de los participantes, consistente, respectivamente, en adoptar la forma de media luna o de dos diagonales, siempre a partir del moderador. Ello permitió situar a cada colectivo frente al otro, de forma que profesores y bibliotecarios pudieran comunicarse verbal y, también, visualmente.

La recogida de información se llevó a cabo, en la mayoría de las universidades, a través de tres procedimientos: observación directa o no participante (notas manuscritas), grabaciones analógicas y grabaciones videográficas, en algunos casos, además, en diferentes formatos. Las excepciones las constituyen las universidades de Sevilla (se obvió la observación directa), Complutense (se obvió el registro en audio) y Barcelona y Pompeu Fabra (se obvió la grabación videográfica). De cualquier forma siempre se aseguró la correcta recogida y el almacenamiento de la información.

¹⁰ Cirigliano, G. y Villaverde, A. (1997). *Dinámica de grupos y educación*. Buenos Aires: Lumen-Hvmanitas.

5.3. RESULTADOS

En este apartado recogemos los informes locales correspondientes a los grupos de discusión desarrollados en las distintas universidades. Por razones obvias, se decidió no incorporar las transcripciones de las sesiones.

5.3.1. Informe local de la Universidad de Barcelona

Fernando Hernández y Juana María Sancho

Colaboración: Lucía Rodríguez

A principios del mes de julio solicité entrevista con el Dr. Antoni Sans, Vice-rector de Sistemas de Información y Documentación y responsable de bibliotecas y del CRAI, con la finalidad de informarle del proyecto y de la actividad que nos proponíamos realizar en la UB. En la conversación aparecieron dos temas como prioritarios: el esfuerzo, sobre todo presupuestario, que requiere una universidad de las dimensiones de la UB, para daptar sus recursos a una docencia centrada en el aprendizaje de los estudiantes y las iniciativas que se estaban realizando en este sentido. En la entrevista me sugirió el nombre de Montse Playá, persona responsable del proyecto CRAI de la UB, para que colaborara en la organización del grupo de discusión.

Señalo como punto de partida este marco de relación, porque considero que la implicación de miembros cualificados de cada universidad, así como el conocimiento y apoyo de los vicerrectores, puede actuar como catalizador y facilitador, no sólo de la investigación, sino del aprovechamiento posterior que se pueda hacer de los resultados de la misma.

En varias ocasiones a lo largo del mes de julio traté de conectar con la persona indicada, pero la proximidad de las vacaciones y las tareas que al parecer tenía que finalizar no hicieron posible el encuentro. En todo caso, le expliqué de forma breve por correo electrónico lo que pretendíamos y le dejé en su oficina una copia del proyecto. A la

vuelta de vacaciones traté de nuevo de contactar con ella, no siendo posible formalizar un encuentro. Uno de los días que fui a trabajar al Parque Científico, me presenté en sus oficinas con la finalidad de, si fuera posible, de poder tener un encuentro. La ocasión fue propicia y mantuvimos una conversación de casi dos horas, que me permitió hacerme una primera idea de las acciones que en la UB se estaban llevando a cabo para constituir los CRAI.

Al igual que había sucedido en la Universidad Pompeu Fabra invité a Montse Playá a que fuera ella quien me sugiriera las personas que podían formar parte del grupo de discusión. Dado que la UB tiene 19 facultades, decidimos que el profesorado estaría vinculado a la anterior estructura organizativa en Divisiones que tenía la UB. Ella hablaría con las bibliotecarias a quienes les pediría que sugieran nombres de profesores que tuvieran una activa relación con las bibliotecas. Por otra parte, ella seleccionaría al personal de la biblioteca que participaría en el grupo de discusión. Por último fijamos el día y el lugar de celebración del encuentro.

5.3.1.1. Características de la composición del grupo de discusión

Como resultado de la negociación inicial, fue Montse Playá quien estableció una primera selección de los participantes. Habíamos acordado que ella convocaría al personal de bibliotecas y yo al profesorado. Uno de los profesores por ella sugeridos se excusó por problemas de agenda. Con otro, no respondió al mensaje enviado a su correo electrónico. Ambos fueron sustituidos por profesores de las mismas facultades que, como los anteriores, o estuvieran vinculados a las bibliotecas o a proyectos de mejora docente. Siguiendo este criterio el grupo de discusión quedó constituido por los siguientes participantes:

Docentes:

- Albert Cornet (Facultad de Física y responsable del programa de mejora docente d la UB).

- Cristina González (Facultad de Derecho).
- Teresa Romañá (Facultad de Pedagogía).
- Carles Solsona (Facultad de Odontología).
- Oliver Struck (Facultad de Filología).
- Jaume Suau (Facultad de Geografía e Historia).

Representantes de las bibliotecas:

- Concha Álvarez (Responsable de la Biblioteca de la Facultad de Biblioteconomía).
- Judit Casals (Unidad de Proyectos).
- Cristina Güell, (Unidad del Servicio de Usuarios).
- Isabel Parés, (directora de la biblioteca de la Facultad de Física y Química).

También participaron:

- Montse Playá (Responsable del CRAI).

Por problemas de última hora, los profesores Carles Solsona y Oliver Struck no pudieron asistir a la reunión. En el último tramo de la misma se personó el Vicerrector Dr. Sans.

5.3.1.2. Desarrollo de la sesión de discusión

Con este grupo nos reunimos durante dos horas –de 9,30-11-30-, el día 22 de septiembre de 2004, en la Sala Ramón y Cajal del Edificio Histórico de la UB. El debate fue moderado por Fernando Hernández, investigador del proyecto. La conversación se registró en cinta magnetofónica, acompañada de notas de campo, tomadas, además de por el investigador, por Lucía Rodríguez, becaria del Parc Científic de Barcelona en el Centro de Estudios sobre los Cambios en la Cultura y la Educación (CECACE), que realizaría las tareas de transcripción de las cintas.

El debate giró en torno a los tres temas planteados para este estudio: (a) Uso actual de la Biblioteca para la docencia e investigación; (b) Expectativas de cambio metodológico en la docencia, y (c) Conocimiento del CRAI. Los tres temas se presentaron por este orden, pero no se habló de ellos por separado: desde el primer momento los tres temas comenzaron a circular en la conversación.

La sesión se desarrolló en la lengua de los hablantes, esto es, en catalán. En la transcripción se ha realizado la traducción al castellano del contenido de la conversación, para preservar el carácter compartido del informe, y facilitar la tarea de síntesis entre todos los casos estudiados.

5.3.1.3. Análisis de los datos

Una vez realizada la transcripción, que dio como resultado 40 páginas (2100 caracteres por página), se revisó la redacción de la misma para ajustar la traducción. La extensión de la transcripción, que es reflejo de lo mucho que se dijo en la sesión, puede ser debido a dos razones: a que los participantes, en el caso del profesorado, son personas implicadas en programas de mejora docente o en el funcionamiento de las bibliotecas, lo que hace que sus aportaciones reflejen sus experiencias sobre los temas planteados; las dimensiones del grupo (al faltar dos profesores) hizo que cada intervención pudiera realizarse de forma extensa, produciéndose frecuentes interacciones.

Una vez ajustada la transcripción se realizó la tarea de agrupar lo que allí se dijo de acuerdo con los tres ejes que orientan la investigación. El contenido de esta primera ordenación queda reflejado en la siguiente presentación¹¹.

¹¹ En las referencias que vienen a continuación, las iniciales hacen mención a cada una de las personas que fueron manifestando sus opiniones.

Uso actual de la Biblioteca para la docencia e investigación

Las bibliotecas de la UB se extienden por sus cuatro campus y 19 centros. En algunos casos funcionan como bibliotecas de campus y otras como de facultades. En el caso de la del Edificio Histórico funciona, además, como biblioteca pública. Hace ya una década se realizó un esfuerzo de integración de las bibliotecas de los departamentos en las bibliotecas de facultad. Al ser la universidad con mayor número de usuarios, departamentos y grupos de investigación de Cataluña es la que más contribuye al fondo del Consorcio de Bibliotecas de Cataluña, creado con la finalidad de optimizar recursos y de garantizar una mayor accesibilidad al dossier electrónico y revistas electrónicas.

Una visión positiva de las bibliotecas

Los servicios de las bibliotecas y los esfuerzos de mejora, y en particular, la iniciativa de los dossiers electrónicos de las asignaturas, que permiten a los estudiantes acceder a los programas, bibliografías y foros, son valorados de forma positiva por los docentes.

- J: *La valoración que hacemos, pienso, un porcentaje muy elevado de profesores de la biblioteca, es muy positiva.*
- AC: *Tengo una valoración muy positiva de lo que se entiende como biblioteca. Yo creo que hay un gran esfuerzo desde el punto de vista tanto de fondo, como en la conexión que ha habido con el dossier electrónico.*
- TR: *Mi valoración de las bibliotecas es muy positiva.*
- CGu: *Creo que es muy buena la situación de la biblioteca en la Universidad de Barcelona, yo creo que ha mejorado mucho en los últimos años.*

Reconocimiento de la innovación informática y de la mejora de la accesibilidad y la disponibilidad de los recursos.

Una universidad como la UB, que necesita mantener (por su larga historia) y actualizar sus fondos y servicios ha de situar la inversión en bibliotecas como un elemento fundamental para atender las necesidades de una comunidad tan numerosa de docentes, estudiantes e investigadores. Carencia que se destaca al señalar la falta de puntos de accesibilidad informática de las bibliotecas en relación con el número de estudiantes. Sin embargo, se considera que la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha contribuido, en gran medida, a facilitar la actualización de recursos y servicios, y a la mejora de la accesibilidad por parte de docentes, investigadores y estudiantes. Los participantes en el grupo de discusión reconocen y valoran el esfuerzo realizado sobre todo en la introducción de base de datos, guías temáticas y en el acceso virtual a los fondos y servicios que ofrece la biblioteca, tanto para la docencia como para la investigación.

- J: Se ha llevado a cabo un esfuerzo considerable de los últimos años de introducir nuevas herramientas como puede ser por ejemplo el dossier electrónico
- CG: *Se ha hecho un esfuerzo muy importante en innovación*
- AC: *Porque ha habido toda una base de datos, desde el despacho puedes acceder online a muchas revistas, eso ha sido un avance considerable, hay una gran iniciativa de adaptarse todas las nuevas tecnologías*
- TR: *La modernización que se ha hecho [...] facilísima accesibilidad del catálogo, de la biblioteca y de las consultas*
- CG: *Realmente es una mejora muy grande [...] y favorece la investigación, pueda sin desplazarse de su despacho consultarlo, descargarlo, cortar, copiar y pegar, o sea todo lo que sea e incluso desde esa casa, porque este servicio se da ¿no? Pero entonces, a los alumnos que desde casa no tienen, y no tienen un despacho en la facultad necesitan la biblioteca, y no hay ordenadores*

- *IP: El uso actual que hacen los docentes de la biblioteca cada vez es más digital y menos presencial.*
- *CG: Se ha realizado un esfuerzo muy grande desde la biblioteca para modernizarse y para adecuarse a todas las posibilidades que ofrecían las tecnologías. Gran esfuerzo en elaborar guías temáticas.*

Escaso aprovechamiento de los recursos disponibles

Sin embargo, estos recursos e innovaciones no siempre son utilizados por los docentes. El caso del dossier electrónico que es uno de los servicios que los participantes más valoran, se considera que lo utilizan pocos docentes. En parte, porque la institución no lo incentiva, y en parte, porque la utilización de estos recursos supondrían una relación diferente con los estudiantes, un sistema de enseñanza más centrado en el aprendizaje. Se requiere además, un sistema de comunicación que permita que los estudiantes conozcan los recursos y de las aportaciones que desde las bibliotecas se puede realizar para el estudio y la relación con diferentes fuentes de información.

- *J: El porcentaje de profesores que ya utilizan el dossier electrónico y los servicios tradicionales de la biblioteca en la facultad de geografía es todavía muy bajo [...] el grado de utilización real de estos recursos es bajo. Y cuando se hace un uso, el uso que se hace es también, pienso yo, de mínimos*
- *CG: Creo que todo el potencial se utiliza muy poco [...] pero la institución no lo incentiva*
- *TR: El dossier, me parece, como se ha dicho, limitado, pero de momento lo encuentro excelente.*
- *CGu: Es cierto que hay poco uso de los recursos que se ofrecen ante la necesidad ahora de poder tener una relación con el alumno diferente y un sistema de aprendizaje diferente, les lleve a buscar a ver qué hay que les pueda*

ser útil, puedan descubrir por un lado que hay recursos que no conocían y que estaban, y que además el bibliotecario es una figura que les puede ser muy útil.

Los espacios y los recursos para hacer compatible la utilización de la biblioteca para el estudio y la investigación

Además de la falta de utilización por parte del profesorado, de los recursos que puede ofrecer la biblioteca se observa una disfunción que, aunque localizada en una facultad, puede interpretarse como síntoma de un problema más amplio: la accesibilidad y disponibilidad de los recursos para la investigación y la docencia (el estudio). Parece que el profesorado reclama una diferenciación de los recursos que serían de acceso restringido –sólo para investigadores- y el que sería de libro acceso.

Cuestión que parece ligada a la desaparición de las bibliotecas de departamento, pero también al hecho de que las instituciones en las que la investigación se hace a partir de ‘textos’, son los propios proyectos los que generan los recursos, que los investigadores han de compartir en ocasiones con los estudiantes. Pero sobre todo, esta tema plantea una carencia de infraestructura que ya quedó más arriba enunciada y que deriva de que el crecimiento de la UB, no sólo en docencia de primer y segundo ciclo, sino de tercer ciclo, no se ha visto compensada con la creación de nuevos espacios que permitan que las bibliotecas sean un lugar que funciona más allá de cómo sala de estudio (función predominante que le atribuyen los estudiantes).

- CG: Hay un conflicto entre el papel de la biblioteca como instrumento docente y el papel de la biblioteca como instrumento de investigación [...] ahora lo único que hay es una biblioteca centralizada y claro, de repente pues el que quiere hacer investigación le molesta que los estudiantes hagan ruido y que estén reunidos y hablen por teléfono [...] nosotros queremos que se vele por el fondo [...] en el resto de Europa tienen bibliotecas para los estudiantes y bibliotecas para los investigadores. Y aquí tenemos una que lo ha de hacer todo, en la Facultad de Derecho [...] Lo que yo querría es que, por ejemplo, el fondo, que el estudiante pudiese acceder a todo el fondo, pero que no necesariamente tuviese que estar trabajando al lado de unos libros que son sobre todo para la investigación, cuando están utilizando la biblioteca como sala de estudio

- AC: Hay un problema de espacio, ya no es sólo la coexistencia del espacio de docencia con el de investigación, con el inconveniente que supone [...] el problema más importante que tenemos ahora es el espacio físico
- TR: *Es verdad que los alumnos utilizan básicamente la biblioteca como sala de estudio*
- C: *la biblioteca ha cambiado tanto, y los espacios no se han adecuado*
- IP: *Yo creo que la única solución pasa, tal como estamos ahora, pasa por eso, por hacer zonas reservadas y intentar que de alguna manera se cumplan*
- CGu: *Claro, estás intentando adaptar un espacio que te limita a estas nuevas necesidades, y entonces es cuando se dan los problemas.*

Mejorable gestión de los recursos

Seguramente, lo que caracteriza a la percepción de las bibliotecas de los participantes en el grupo de discusión, no es tanto en lo que todos coinciden, y que se ha apuntado en 3.1.1. sino en la problemática que una universidad como la de Barcelona plantea a la hora de gestionar unos recursos siempre resultan escasos y, para algunos de los participantes, no siempre distribuidos de la mejor manera. Sobre todo esta última observación hace referencia a los criterios que se aplican a la hora de la adquisición de publicaciones periódicas, para realizar compras o para promover nuevos servicios. Sin embargo, no se puede perder de vista que algunas de las decisiones que se toman no son de carácter autónomo, como es el caso de los ‘paquetes’ de revistas que ‘venden’ las editoriales, o las prioridades que cada universidad catalana establece en el consorcio de bibliotecas.

- TR: *Falta un poco de flexibilidad a la hora de adjudicar recursos, ya no digamos el tema publicaciones periódicas, es bastante rígido.*

- C: Una cosa es que dices hacen falta más recursos, y otra cosa es que los que hay no se utilizan bien [...] todavía estamos en esta biblioteca de tener las cosas por si hacen falta en lugar de tenerlas cuando hacen falta.
- CGu: *Es cierto que a la hora de distribuir los presupuestos, por ejemplo, ha sido muy difícil, se ha intentado muchísimas veces distribuir los presupuestos en función de baremos objetivos*
- CG: *Se utilizan criterios cualitativos [...] el criterio cuantitativo yo pienso que también es peligroso*
- Ju: *No somos totalmente autónomas en nuestra gestión de decisión de suscribir cosas porque estamos casi todas consorciadas (con el resto de las universidades catalanas).*
- Ju: *Ahora, con el formato electrónico, tienes estadísticas, cuántas veces se pincha en una URL y ya está [...] ahora ya comenzaremos a comprar en base a estadísticas de uso.*

Falta de comunicación entre docentes y bibliotecarios

Quizá, algunos de las cuestiones planteadas en los puntos anteriores pudieran solucionarse si hubiera una mayor colaboración entre los docentes y el personal de la biblioteca. Si esta colaboración se estableciera, las prioridades, necesidades y demandas se podrían tener en cuenta. Una colaboración que diera sentido a los datos cuantitativos que se está en disposición de utilizar sobre publicaciones más consultadas, áreas emergentes,... Pero el problema surge a la hora de facilitar esta colaboración, de fijar los procesos, canales y espacios que se podrían arbitrar para ello cuando en la mayoría de los casos –de unos y de otros– las agendas están sobrecargadas y los canales existentes parece que no se utilizan y aprovechan de manera eficiente.

- *CGu: Hay una carencia de comunicación histórica entre los docentes y los bibliotecarios, han de aprovecharse más el uno de los otros y sacar más provecho de estos recursos.*
- Ju: Falta comunicación, pero tenemos unos canales más o menos establecidos que se habrían de explotar más.

El recorrido en torno a las visiones sobre las bibliotecas deja, por un lado una visión positiva, en cuanto al reconocimiento de la mejora de los servicios que se ofrece, y la mayor accesibilidad que permite la web. Sin embargo, hay aspectos, sobre todo los derivados de la peculiar situación de la Universidad de Barcelona (y que también ocurre en las universidades denominadas ‘históricas’) que hace referencia a los recursos siempre escasos para mejorar y ampliar los espacios, incrementar los puntos informáticos de acceso, tener en cuenta a las necesidades de los diferentes usuarios (docentes, investigadores y estudiantes), establecer criterios más eficaces de inversión,...Aspectos que tienen una importancia relevante en el siguiente tema, pues todos ellos inciden en que el cambio metodológico que la docencia reclama en la actualidad puede ser realidad a corto plazo.

Expectativas de cambio metodológico en la docencia

La perspectiva futura de implementación del crédito europeo lleva vinculada lo que se supone serán profundos cambios en la gestión de la organización y la práctica de la docencia.

¿Cómo será la docencia?

En este marco, aparece como una realidad compartida que en un futuro próximo, la docencia estará centrada en el estudiante, a quien se le reclama una actitud que no sea la de espectador, y que requiere que vaya más allá de la información dada por el docente, dado que donde su actividad (de estudio, investigación, trabajo colaborativo) será la

fuentes principales de aprendizaje. Esto supone que las clases presenciales, tal y como hoy se conocen, se han de reducir, acompañadas por unidades y materiales para el autoaprendizaje, sesiones tutoriales, un trabajo en pequeños grupos, todo lo cual requiere, además, facilidad de acceso virtual en las aulas y en los diferentes espacios de trabajo a la información para poder realizar una actividad más centrada en la investigación.

- *Ju: La diferencia clave está en que el alumno participe más activamente en su propio aprendizaje, o sea, que no se está allá esperando a imbuirme de lo que me está diciendo este señor que tengo aquí delante, sino que tomo una actitud más activa para yo aprender cosas aparte de lo que me está diciendo este señor que está aquí.*
- TR: Si vamos hacia los créditos europeos, y hacia el cambio metodológico donde el trabajo del estudiante es lo fundamental, donde las horas presenciales son pequeñas [...] ganaremos espacio [...] no necesitaremos tantas aulas
- TR: Yo pediría eso en las aulas, o sea, que ya pudiésemos acceder a información digital desde las aulas, ya, ya.

Problemas actuales y dirección del cambio

Sin embargo, aunque este cambio en la docencia se vislumbra como más o menos inevitable, no lo está tanto: que la actividad docente sea una de las prioridades de las universidades. Lo que significa que se le dé a la actividad docente innovadora recursos y reconocimiento. Favorecer la innovación docente ha sido un proyecto de cierta relevancia en la UB en los últimos años. Existe en la actualidad un profesor comisionado por el rector para la innovación docente que ha puesto en marcha un programa que favorece y financia proyectos, reconoce grupos de innovación consolidados. Lo que lleva a que, aproximadamente el 40% del profesorado participe en estas actividades.

- J: La docencia de universidad siempre ha sido marginal [...] La tarea fundamental del profesor es la investigación [...] Como no está bien valorada la docencia, para mí de aquí vienen todos los problemas [...] pero yo pienso que hasta que no haya una potenciación de la innovación docente, de la aplicación real, de los cambios de los nuevos aprendizajes, etc, todo eso, la cabeza de ajo no fructificará nunca.
- *TR: Se están dando recursos para la innovación docente. Cuesta, pero se están recibiendo*
- *AC: En la universidad de Barcelona) el 40 % (del profesorado) está haciendo un cambio metodológico (en la docencia).*
- *TR: Haciendo innovación en planes que todavía no han cambiado, con un planteamiento presencial la mayor parte [...] grupos que están haciendo innovación en asignaturas concretas, por tanto es bastante complicado*

Pero la inversión en recursos para la innovación docente no parece que siempre garantice iniciativas centradas en formas de enseñanza que no sean presenciales, que sean experiencias aisladas dentro de una licenciatura o un curso y, sobre todo, que favorezcan formas de aprendizaje alternativas a las que existen en la actualidad.

En la encrucijada de este proceso de cambio es donde aparecen los CRAI, su sentido, finalidades, organización, recursos,...

3.1.3.3. El conocimiento del CRAI

Seguramente la expectativa de la reunión venía marcada porque el objetivo de la convocatoria era hablar sobre los CRAIs. Fue por ello, que de los tres temas abordados, fue éste sobre el que los participantes apuntaron mayor número de indicaciones, sugerencias, propuestas y dudas.

Concepto de CRAI

En una primera aproximación, un CRAI se perfila como un espacio físico que ofrece unos servicios presenciales y digitales, y que concentra prestaciones que ahora funcionan de forma autónoma, como las aulas de informática. En este sentido, la UB parece ya caminar en esta dirección.

- MP: Yo entiendo el CRAI como un espacio físico en que hay unos servicios [...] la Universidad de Barcelona, dentro del marco de la biblioteca, ya ha tenido la necesidad de estos servicios, con lo cual digamos ha ido hacia un CRAI ya, o sea ha puesto las aulas de informática por ejemplo.
- Ju: *Usuario es todo el que accede a los recursos o a los servicios de la biblioteca, vengan de forma presencial o vengan de forma digital desde casa y desde el despacho.*

Prestación de servicios y recursos para la docencia y la investigación

Una vez indicada esta primera aproximación a lo que se puede considerar como un CRAI, surgen las precisiones y la noción se amplía con las siguientes orientaciones: un lugar en el que se facilita al profesorado formación sobre las nuevas tecnologías; un servicio que ofrece a los usuarios de manera unificada, de manera que el profesorado puede utilizarlo como apoyo para su trabajo; un entorno que ofrezca a los estudiantes recursos para el aprendizaje a lo largo de sus estudios; un servicio que ha de dar apoyo a la docencia, facilitando recursos para que sea posible aprender a aprender; un servicio que funcione de manera continuada para dar apoyo al profesorado; un entorno que también dé apoyo a la investigación; y que ayude a desarrollar el pensamiento crítico.

- MP: A la vez se necesita formación [...] se ha de dar mucha formación al profesorado para que utilicen las nuevas tecnologías.
- AC: *Se requiere de reunión conjunta [...] para que el profesor y el que ha de dar el servicio a los usuarios, todos tengamos el mismo mensaje único y que el nuevo profesor entienda.*

- *J: Que desde el CRAI se organizaran sesiones de información generales para la carrera, no habría de ser ya de profesor que su experiencia aislada enseñase eso, sino que hubiese un aprendizaje colectivo.*
- *MP: Ha de ser un motor también de dar o sea de aprender a aprender, o sea, a la vez para dar apoyo a la investigación [...] dar estos servicios también de apoyo a la docencia. Pero todo de alguna manera ha de estar interconectado en este CRAI*
- *Ju: En el paso este de biblioteca a CRAI lo que hemos de hacer nosotros es dar apoyo tanto a la docencia, o al aprendizaje, que es la palabra que está más de moda ahora, como a la investigación.*
- *MP: Los bibliotecarios, su papel también está cambiando. Los bibliotecarios ahora habrán de dar mucho más apoyo a los profesores, ya lo están dando en los dossiers, y por tanto habrá de ser un canal (que facilite su tarea).*
- *MP: Es un lugar donde hay servicio 12 horas seguidas (para ayudar al profesorado).*
- *Ju: Algunas funciones teóricas que tienen que ver con el CRAI ya las hacemos, o sea, dar un máximo de recursos (...) intentamos tener toda la bibliografía recomendada que hacen los profesores, ofrecemos herramientas en formato electrónico, yo diría, pero no sólo herramientas sino servicios, (...) o sea se pueden hacer renovaciones desde casa...*
- *MP: También el pensamiento crítico se debe desarrollar.*

Atención a una pluralidad de necesidades particulares

Si en el apartado anterior se ofrece un esbozo de las funciones que puede cubrir un CRAI, la cuestión que se plantea es si estos servicios se deben vincular a las actuales bibliotecas y si, como sucede en la UB, esto ha de significar que ha de haber un CRAI,

en cada uno de los 19 centros de la universidad. Lo que plantea una cuestión de fondo que es el de la ubicación de los CRAI –en las bibliotecas o en centros especiales-, y en relación con ella, si debe haber un modelo homogéneo, o se ha de adaptar a las necesidades y demandas de cada tipo de titulación.

- *Ju: Tenemos 19 centros, en todos no se podrán ofrecer todos los servicios que en teoría habría de ofrecer un CRAI porque bueno, es materialmente imposible, quiero decir, hay bibliotecas que son muy pequeñas, lo que habéis dicho es verdad, cada carrera tiene unas particularidades y cada biblioteca también, y yo pienso que ha de ser así porque ha de ser en función de las necesidades que tienen los usuarios*
- Ju: Desde la dirección has de velar por las necesidades comunes, y que sean más o menos igualitarias, pero desde las bibliotecas han de velar por las particularidades, y que estas particularidades lleguen también a la dirección, que a veces eso es lo difícil.

Reorganizar los espacios para mejorar la accesibilidad a los recursos

Parece evidente entre los participantes al panel de discusión que el modelo de CRAI que se ponga en marcha ha de tener en cuenta las limitaciones tanto presupuestarias como de las dimensiones de la UB. Por eso, aparece como una opción que los CRAI se pueden ubicar en las bibliotecas, lo que requiere su flexibilización para adaptarse a las nuevas necesidades. En este marco el CRAI se perfila vinculado a las actuales bibliotecas –préstamos, sala de estudios, bases de datos-, que mantendrían los actuales servicios, pero incorporando otros espacios para la investigación (de los estudiantes y del profesorado) y que también acogerían a las unidades de apoyo a la docencia. Pero estos servicios no sólo tienen que ser físicos, sino también virtuales. De aquí la importancia de poder contar con accesibilidad a la red no solo en los CRAI, sino en todo el entorno de la UB. Incluso se podría pensar que los propios espacios de aula, puedan ser pensados como espacios CRAI, desde los que se puede aprender de otra manera y poder estar permanentemente conectados a la red.

- CGu: El espacio de biblioteca en estos momentos ha de ser un espacio flexible absolutamente para que se pueda adaptar en cualquier momento a las necesidades que aparezcan.
- MP: *La idea sería tener un espacio donde hubiesen unas aulas de informática, donde estuviese lo que es la biblioteca tradicional, la pura biblioteca, que hubiese una parte para investigación, una parte quizá más de salas de estudios, que hubiese una unidad de apoyo a la docencia y que de alguna manera todo está conectado porque está en el mismo edificio.*
- AC: *Ahora hay unos espacios que son USD (Unidades de apoyo a la docencia), comienzo digo, que aquello es un espacio magnífico, sólo se ha de poner en la puerta CRAI, y ya está, quiero decir, a ver... CRAI, CRAI es el concepto, entonces al CRAI le podemos poner CRAI-biblioteca, CRAI-unidad de apoyo, CRAI lo que sea, quiero decir, que yo creo que lo ideal sería el espacio físico pero si no lo tenemos buscamos fórmulas imaginativas, y vamos a crear CRAIs virtuales en los cuales se den todas estas funciones.*
- AC: accesibilidad [...] espacio en el cual hay ordenadores para acceder, un espacio en el cual hay conexiones porque el estudiante que tiene el portátil pueda ir con el portátil o un espacio en cual hay un wireless [...]
- TR: ¿por qué no se puede deslocalizar un poco los CRAIs también y pensar que los espacios aulas también son espacios CRAI? de alguna manera, es decir, son laboratorios [...] Yo pediría eso en las aulas, o sea, que ya pudiésemos acceder a información digital desde las aulas, ya, ya [...] La idea a pensar sería que el CRAI tenga un lugar concreto, como despacho es lógico porque ha de haber una persona concreta que tenga asegurado un sitio ¿no? o funcionando en un sitio, pero también se distribuya de una manera así, más masiva.

Retos / Dificultades

De esta manera se perfila la visión sobre los CRAI. Pero quedan interrogantes y desafíos pendientes ante su puesta en marcha: en relación con los recursos que se

requieren para garantizar el acceso a todos los estudiantes –y el profesorado- a estos servicios; se plantea el peligro de que los CRAI sólo suponga cambiar el nombre de lo que ya se ofrece en la actualidad. Por lo que se refiere al profesorado, hay que contar con todo el esfuerzo, dedicación y recursos que supone planificar el aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuenta los CRAI. Por último, los CRAI se han de realizar de forma planificada, teniendo en cuenta la necesaria colaboración entre el personal de las bibliotecas y el profesorado; considerando la dimensión de los espacios existentes y de los que serán necesario crear; las peculiaridades de cada centro y tipo de enseñanza; los recursos de los que se dispone; la incorporación al crédito europeo de titulaciones, lo que implica que todo el profesorado desde un inicio participe en la innovación docente,...

- *AC: Cómo le damos acceso a nuestros estudiantes a estos recursos electrónicos.*
- *CG: Hay un espacio físico muy limitado y entonces a ver... vamos con cuidado porque sino se puede quedar con un cambio de nombre.*
- *CG: Esta incomunicación histórica que ha habido entre el personal de bibliotecas y el personal docente pienso que es vital romperla*
- *J: Hace 3 años que experimenté en los créditos europeos [...] en la facultad de Geografía e Historia [...] no la haremos nunca más, por problemas evidentes, de tiempo, de esfuerzo que exige al profesorado y de la infraestructura necesaria.*
- *AC: (El CRAI) se ha de realizar bien planificado; se ha de hacer el estudio de manera global.*

Hasta aquí el análisis de las manifestaciones de quienes participaron en el grupo de discusión. Viene ahora el momento de hacer síntesis de sus observaciones, propuestas y cuestiones críticas.

5.3.1.4. Conclusiones del grupo

Síntesis sobre las dimensiones analizadas

Uso actual de la Biblioteca para la docencia e investigación	Expectativas de cambio metodológico en la docencia	Conocimiento de un CRAI
El problema principal de las bibliotecas y servicios de la UB se relaciona con los recursos siempre escasos para mejorar y ampliar los espacios, incrementar los puntos informáticos de acceso, tener en cuenta a las necesidades de los diferentes usuarios, establecer criterios más eficaces de inversión,...	Aparece como una realidad compartida que en un futuro próximo, la docencia estará centrada en el estudiante, a quien se le reclama una actitud que no sea la de espectador, y que requiere que vaya más allá de la información dada por el docente, dado que donde su actividad (de estudio, investigación, trabajo colaborativo) será la fuente principal de aprendizaje.	En una primera definición un CRAI se perfila como un espacio físico que ofrece unos servicios presenciales y digitales, y que concentra prestaciones que ahora funcionan de forma autónoma, como las aulas de informática. En este sentido, la UB parece ya caminar en esta dirección.
Los servicios de las bibliotecas y los esfuerzos de mejora, en particular, la iniciativa de los dossiers electrónicos de las asignaturas, son valorados de forma positiva por los docentes.	Lo anterior supone que las clases presenciales, tal y como hoy se conocen, se han de reducir, acompañadas por unidades y materiales para el autoaprendizaje, sesiones tutoriales, un trabajo en pequeños grupos, todo lo cual requiere, además, facilidad de acceso virtual en las aulas y en los diferentes espacios de trabajo a la información para poder realizar una actividad más centrada en la investigación.	En una aproximación más matizada un CRAI es un lugar en el que se facilita al profesorado formación sobre las nuevas tecnologías; un servicio que ofrece a los usuarios de manera unificada, de manera que el profesorado puede utilizarlo como apoyo para su trabajo; un entorno que ofrezca a los estudiantes recursos para el aprendizaje a lo largo de sus estudios; un servicio que ha de dar apoyo a la docencia, facilitando recursos para que sea posible aprender a aprender; un

		servicio que funcione de manera continuada para dar apoyo al profesorado; un entorno que también dé apoyo a la investigación; y que ayude a desarrollar el pensamiento crítico.
Se considera que la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha contribuido a facilitar la actualización de recursos y servicios, y a la mejora de la accesibilidad por parte de docentes, investigadores y estudiantes.	Para favorecer un cambio metodológico en la docencia es necesario que la actividad docente sea una de las prioridades de las universidades.	La implementación de los CRAI implica decidir si estos servicios se deben vincular a las actuales bibliotecas y si debe haber un modelo homogéneo, o se ha de adaptar a las necesidades y demandas de cada tipo de titulación.
Estos recursos e innovaciones no siempre son utilizados por los docentes, debido a que la institución no lo incentiva, y a que la utilización de estos recursos supondría una relación diferente con los estudiantes, un sistema de enseñanza más centrado en el aprendizaje.	Favorecer la innovación docente ha sido un proyecto de cierta relevancia en la UB en los últimos años. Existe en la actualidad un profesor comisionado por el rector para la innovación docente que ha puesto en marcha un programa que favorece y financia proyectos, reconoce grupos de innovación consolidados. Aproximadamente el 40% del profesorado participe en estas actividades.	Aparece como una opción que los CRAI se pueden ubicar en las bibliotecas, lo que requiere su flexibilización para adaptarse a las nuevas necesidades.
Se reconoce y valora el esfuerzo realizado en la introducción de base de datos,	La inversión en recursos para la innovación docente no parece que siempre garantice iniciativas de	En este marco el CRAI se perfila vinculado a las actuales bibliotecas –préstamos, sala de

guías temáticas y en el acceso virtual a los fondos y servicios que ofrece la biblioteca, tanto para la docencia como para la investigación.	enseñanza que no presenciales y con carácter aislado.	estudios, bases de datos-, que mantendrían los actuales servicios, pero incorporando otros espacios para la investigación (de los estudiantes y del profesorado) y que también acogerían a las unidades de apoyo a la docencia.
Dado el número de estudiantes de la UB la falta de puntos de accesibilidad informática de las bibliotecas en relación con el número de estudiantes se manifiesta como una carencia.		Estos servicios no sólo tienen que ser físicos, sino también virtuales. De aquí la importancia de poder contar con accesibilidad a la red no solo en los CRAI, sino en todo el entorno de la UB.
Se requiere un sistema de comunicación que permita que los estudiantes conozcan los recursos y de las aportaciones que desde las bibliotecas se puede realizar para el estudio y la relación con diferentes fuentes de información.		Incluso se podría pensar que los propios espacios de aula, puedan ser pensados como espacios CRAI, desde los que se puede aprender de otra manera y poder estar permanentemente conectados a la red.
Se requiere poder compatibilizar la accesibilidad y disponibilidad de los recursos de las bibliotecas para la investigación y la docencia (el estudio).		
La falta de recursos y el crecimiento de la UB, no sólo en docencia de primer y segundo ciclo, sino de tercer ciclo, no se ha visto compensada con la		

creación de nuevos espacios que permitan que las bibliotecas sean un lugar que funciona más allá de cómo sala de estudio (función predominante que le atribuyen los estudiantes).		
Se reclama revisar los criterios que se aplican a la hora de la adquisición de publicaciones periódicas, realizar compras o promover nuevos servicios.		
Se requiere mejorar la colaboración entre los docentes y el personal de la biblioteca. Si esta colaboración se estableciera, las prioridades, necesidades y demandas se podrían tener en cuenta.		

Sugerencias

En relación con las bibliotecas

- Se requiere realizar un estudio para conocer por qué el profesorado hace una utilización restringida de los servicios de que se le ofrecen, en particular del dossier electrónico y de si plantean actividades a los estudiantes que requieran estos servicios.
- Se requiere realizar campañas informativas para que los diferentes tipos de usuarios asuman las dimensiones que les ofrece la virtualidad de las bibliotecas,

y los esfuerzos que tanto la Universidad como el personal de bibliotecas realizan para dotarlas de servicios para el estudio, la docencia y la investigación y de una mayor accesibilidad.

- Se requiere introducir a los estudiantes de los primeros cursos en las posibilidades que los recursos de las bibliotecas les ofrecen para el estudio y la investigación.
- Las bibliotecas necesitan trabajar codo con codo con los responsables de la mejora de la calidad docente, para prever los recursos que el profesorado y el alumnado necesitarán para poner en marcha formas alternativas de enseñanza centradas en la investigación, el trabajo colaborativo y el aprendizaje crítico de los estudiantes.

En relación con los cambios en la docencia

- Aunque se es consciente que la Declaración de Bolonia sobre el espacio común europeo de enseñanza universitaria es el marco en el que hay que situar los cambios que ha de experimentar la docencia universitaria, el profesorado y el personal de las bibliotecas necesitan más información sobre las consecuencias que tendrá en su trabajo. Información no sólo en el sentido del 'debe ser' sino de ejemplos que muestren nuevas formas de usabilidad, planteen nuevos recursos, y muestren formas alternativas de enseñar, aprender y evaluar.
- Aunque todos comparten el eslogan “la docencia ha de orientarse hacia la organización del aprendizaje del estudiante”, se necesitan espacios y tiempos de formación y de intercambio de experiencias que precisen sus posibles usos en la práctica. Sobre todo en lo que puede significar explorar estrategias organizativas que no coloquen al estudiante como 'usuario-ejecutor' de los 'buenos planes' de los docentes, en las que se tenga en consideración los materiales y el tiempo para el aprendizaje, así como diferentes tipologías de actividades colaborativas, de investigación y estudio. Además de formas alternativas de evaluación.

- La combinación de las sesiones presenciales con el trabajo virtual requiere de la estrecha colaboración entre docentes, personal de las bibliotecas, informáticos y quienes promueven la mejora de la calidad docente. Sobre todo para que las plataformas de aprendizaje combinen facilidad de adaptación, amigabilidad y claridad en su utilización. El campus virtual ha de ser reforzado, para que dé cabida a diferentes tipos de experiencias de aprendizaje relacionadas con las diferentes titulaciones que se ofrecen en la Universidad.
- La Universidad cuenta a su favor para promover cambios en la docencia la corriente favorable que lleva pareja la Declaración de Bolonia. Pero ha de prever que ha de facilitar al profesorado tiempo para la formación y para la preparación de materiales alternativos, así como asesoría y recursos para llevar a cabo las innovaciones docentes que reclama 'centrarse en el aprendizaje de los estudiantes'.
- En relación con los cambios en la docencia parece necesario que uno de los aspectos que puede cubrir la formación del profesorado es profundizar otras dimensiones sobre lo que puede significar favorecer el aprendizaje de los estudiantes, y completar propuestas que algunos ya conocen como 'el aprendizaje centrado en problemas' o la realización de 'proyectos de investigación'. Dimensiones como 'aprendizaje autónomo', 'aprendizaje colaborativo', 'planificación del aprendizaje', relación entre aprendizaje y evaluación, podrían estar en una agenda que facilitara a los docentes el proceso de adaptación en el que están involucrándose.
- En esta misma dirección parece necesario explorar en la formación propuestas de organización de los materiales de enseñanza que sean acordes con formas de aprendizaje que favorezcan la comprensión y, como alguien señaló en la reunión, la posibilidad de seguir aprendiendo (dada la rapidez con la que cambia lo que se ha de aprender).

Sobre los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación

- El profesorado y el personal de las bibliotecas manifiestan un conocimiento del CRAI vinculado a los cambios en la docencia que se derivan de la Declaración de Bolonia. Sin embargo, se requiere profundizar en el modelo o los modelos de CRAI que se pretende impulsar desde la UB.
- En el caso de la UB, el diseño e implementación de los CRAI se ha de realizar de forma planificada, teniendo en cuenta la necesaria colaboración entre el personal de las bibliotecas y el profesorado; considerando la dimensión de los espacios existentes y de los que serán necesario crear; las peculiaridades de cada centro y tipo de enseñanza; los recursos de los que se dispone; la incorporación al crédito europeo de titulaciones, lo que implica que todo el profesorado desde un inicio participe en la innovación docente,...
- Se ha de garantizar cómo dar acceso a todos los estudiantes a estos servicios, dado que los necesitarán a la hora de incorporarse a una manera de aprender diferente: autónoma, no presencial, con información en la red, con un seguimiento autorizado y como posibilidades de realizarla en cualquier lugar de la universidad.
- Se plantea el peligro de que los CRAI sólo supongan cambiar el nombre de lo que en la actualidad ya se ofrece, sumando algunos otros servicios y recursos, pero sin que se produzca un cambio a fondo, sobre la docencia y el aprendizaje.
- Por lo que se refiere al profesorado, hay que contar con todo el esfuerzo, dedicación y recursos que supone planificar el aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuenta los CRAI. Un esfuerzo que no sólo requiere de nuevas infraestructuras, sino de apoyos, tiempo reconocimiento para llevarlo a cabo.

5.3.2. Informe local de la Universidad Carlos III de Madrid

Coordinador: Miguel Ángel Marzal García-Quismondo

5.3.2.1. Primera sesión (Fecha: 14-06-2004)

Desarrollo de la sesión de discusión: *Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia*

Participantes

- Miguel Ángel Marzal (Coordinador del proyecto)
- Margarita Taladriz (Servicio de Biblioteca)
- Teresa Malo (Servicio de Biblioteca)
- Ana García Armada (Ingeniería)
- Gema Quintero (Derecho)
- Aurora Cuevas Cerveró (Biblioteconomía y Documentación)
- María Jesús Colmenero Ruiz (Biblioteconomía y Documentación)
- Fátima García López (Biblioteconomía y Documentación)

Valoración relevancia de la Biblioteca de su universidad como centros de recursos para la docencia

Valoración positiva de la biblioteca como apoyo a la investigación

- Buen funcionamiento del Servicio de préstamo interbibliotecario que es un servicio rápido que al que se puede acceder de manera *online*.
- La página web de la Biblioteca de la Universidad, desde la semana pasada ha incorporado un nuevo servicio que se denomina *La Biblioteca apoya a la investigación*.

- Facilidad de acceso a los recursos de información y al documento mismo gracias a la cantidad de recursos de información disponibles en soporte electrónico, si bien el acceso a las bases de datos a texto completo es complejo.
- El desarrollo de la colección demuestra que ha aumentado claramente la transdisciplinariedad, lo que obliga a orientarse hacia una más eficaz gestión de contenidos, entendida como modo de *reutilización* de los recursos informativos. Parece establecerse una relación directa de calidad con accesibilidad, entendida ésta como “inmediatez”.
- Se informa del proyecto para digitalizar las tesis doctorales antes habría que resolver cuestiones relacionadas con los derechos de autor. La biblioteca de la Universidad podría idear algún procedimiento para tramitar el registro de propiedad intelectual de dichos documentos. Este sistema podría ser utilizado también para registrar los materiales didácticos en soporte electrónico.
- La biblioteca, en su camino hacia un CRAI deberá ser, también, un *archivo* de las líneas de investigación desarrolladas por la Universidad, desarrollados por los grupos de investigación, que se disponen a consolidarse por un registro de sus actividades.

Formación de usuarios

- Escasa demanda de cursos de formación de usuarios por parte de los docentes. La Biblioteca pone a disposición de los usuarios diferentes modalidades de cursos de formación que, sin embargo, no son demandados por los docentes. Los cursos no están enfocados únicamente a enseñar las técnicas del manejo de Bases de Datos, se explican contenidos y estrategias de búsquedas.
- Habría que rediseñar la oferta de los cursos para generar una demanda, los cursos sólo tienen sentido si el usuario ve en ellos una utilidad práctica.

- La biblioteca señala también el enorme esfuerzo que realiza para poner a disposición de los profesores otros muchos servicios, algunos de los cuales se ofrecen además de manera *on line* y, sin embargo, hay muchos profesores que no saben que existen. Se plantea la posibilidad de que la Biblioteca desarrolle sesiones informativas para dar a conocer estos servicios a los docentes.
- Los cursos de formación, además, en opinión de la biblioteca, deben ser tanto más útiles, cuanto, una vez finalizados, se generen grupos de trabajo para su desarrollo y aplicación.

Colaboración profesores-bibliotecarios

- Se detecta la falta de canales de comunicación entre el servicio de Biblioteca y el personal docente. La Biblioteca necesitaría saber cuáles son las necesidades de los docentes.
- La Biblioteca tiene que empezar a conquistar a los profesores. En el nuevo sistema de Educación Superior, la Biblioteca va a ser un recurso que complementa la docencia. La biblioteca propone una difusión próxima creando un taller de Aula Global en cada campus de la Universidad.
- Se evalúa el uso de *Aula global* por parte de los profesores. En muchas ocasiones funciona como sustituto de reprografía. Los docentes no son conscientes de que *Aula global* supone una nueva dimensión de comunicación con los alumnos, si bien los profesores confirman que el uso del chat y foro de discusión en Aula Global apenas es utilizado. En opinión de la biblioteca la situación variará por la incorporación paulatina de la *generación del chat*.
- Se valora el nuevo modelo de enseñanza superior. El nuevo sistema va a llevar más tiempo a los docentes que tendrán que crear unidades didácticas complejas, supone un cambio de perspectiva de la docencia. No obstante, el sistema es bueno por que transfiere la responsabilidad del aprendizaje al alumno, aunque se corre el riesgo de que los alumnos no sean receptivos al nuevo sistema de

enseñanza. Los recursos didácticos deben evolucionar y ser procesados, en el futuro CRAI, no como un compendio de URLs en una *pizarra electrónica*, sino como recursos transversales en el contenido e interactivos en la acción educativa: precisan un nuevo modo de identificación, control y recuperación.

La nueva función de la Biblioteca universitaria ante el nuevo modelo educativo

- El servicio de Biblioteca informa del proyecto de creación, en cada biblioteca de la Universidad, de un centro de asesoramiento de *Aula global*. Los docentes deben ser conscientes de que la Biblioteca puede servirles de apoyo a la hora de diseñar sus unidades didácticas. La biblioteca puede, de hecho, soportar la edición de material docente.
- Los profesores señalan que ese apoyo debería estar más orientado a la metodología que a la tecnología. Se percibe la necesidad de crear un curso de metodología docente en el ámbito virtual. La biblioteca considera que puede ser un espacio adecuado para el desarrollo de una nueva metodología docente, conforme al nuevo modelo EEES.
- La Biblioteca tendría que crear algún sistema de control de los materiales didácticos en soporte electrónico. Se informa al respecto de que la Biblioteca tiene en proyecto crear un repositorio de recursos docentes, organizado mediante metadatos.
- Se señala la dimensión que puede suponer la nueva orientación de la Bibliotecas Universitaria como CRAI, ya que se configura como un espacio activo, abierto las 24 h. al día, 7 días a la semana que integra todos los servicios que están dispersos: *Todo lo que no está en el aula esta en el CRAI.*

5.3.2.2. Segunda sesión (Fecha: 18-06-2004)

Desarrollo de la sesión de discusión: *“Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria”*

Participantes

- Miguel Ángel Marzal (Coordinador del proyecto)
- Margarita Taladriz (Servicio de Biblioteca)
- Teresa Malo (Servicio de Biblioteca)
- Ana García Armada (Ingeniería)
- Gema Quintero (Derecho)
- Belén Ruiz (Informática)
- Carmen Barranco (Derecho)
- Carmen Jorge (Biblioteconomía y Documentación)
- María Jesús Colmenero Ruiz (Biblioteconomía y Documentación)
- Fátima García López (Biblioteconomía y Documentación)

Características del crédito europeo e implicaciones metodológicas

- Se señala el cambio entre el actual sistema de créditos que refleja el número de horas presenciales del alumno en una asignatura al sistema de crédito europeo que pasa a considerar todo el trabajo del alumno. De un sistema basado en la enseñanza, se pasaría a un sistema basado en el autoaprendizaje: "Aprender a aprender".

El Crédito europeo corresponde a 25/30 horas de trabajo del alumno distribuidas en horas de clases presenciales y formación que no se adquiere en el aula. La distribución de las horas en clases presenciales y trabajo del alumno va a depender del tipo de asignatura.

- Este nuevo modelo va a suponer un cambio en todo el sistema educativo.

Se incide en que va a costar acostumbrar al alumno al nuevo modelo. No todos los alumnos de todas las titulaciones asimilarán el nuevo sistema de la misma manera, los alumnos tienen también culturas distintas.

Concepción de lo debiera ser la metodología enseñanza-aprendizaje

- Habrá que definir un nuevo sistema de tutorías “las tutorías virtuales” que deberán proporcionar orientación al alumno y ayuda en la resolución de supuestos prácticos, y habrá que cambiar, también, el método de evaluación, se tendrá que adecuar un sistema de evaluación continua.
- Se debate sobre cómo conseguir la motivación por parte del alumno:

Será necesario aprovechar las habilidades que los alumnos tienen en temas audiovisuales, que constituye la nueva alfabetización.

Se apunta como sugerencia la posibilidad de colgar en la web como material audiovisual, las grabaciones de clases en las que el profesor explique aquellas cuestiones que a los alumnos les puedan resultar más complicadas. A este respecto, el Servicio de Biblioteca informa de que en los CRAI de Inglaterra los alumnos disponen de cámaras digitales para grabar sus presentaciones antes de realizar las exposiciones ante sus compañeros. Se menciona también la experiencia de la Universidad Politécnica de Cataluña que ha creado la “Factoría de Recursos Docentes”, que pone a disposición de profesores y alumnos todos los recursos audiovisuales.

Será necesario diseñar nuevas unidades didácticas como los materiales audiovisuales, que deberán ser interactivos. Los alumnos tendrán que acostumbrarse también a utilizar la Biblioteca de otra manera, el alumno tendrá que construir sus propios temas y explicárselos al resto de la clase.

- El nuevo modelo implica cambio, va a ver menos presencialidad en las aulas, pero cada vez más vida universitaria. La Universidad deberá crear las infraestructuras adecuadas para que el nuevo sistema educativo sea viable.

- Tendrá que haber un control de los grupos por parte de la Universidad. Para que el nuevo sistema funcione, los profesores deberán trabajar con grupos más reducidos.

Papel de las TICs en la docencia

- En el nuevo sistema educativo, los alumnos deberán contar con contenidos semánticamente organizados y dominar las fuentes de información.
- Se valora positivamente el papel de las TICs en la docencia:

Permiten el pensamiento asociativo: cualquier tipo de información se ofrece en transversalidad.

Otra de las ventajas es la inmediatez de la comunicación con los alumnos.

Se señala, además, la disponibilidad de información infinita y capacidad de visualizarla.

Las TICs constituyen una plataforma de trabajo y comunicación que permiten, estructurar y visualizar la información.

Papel y relevancia de la Biblioteca

- Se fundamenta la nueva orientación de Biblioteca Universitaria como CRAI, que se concibe como el espacio de una comunidad virtual: un conjunto de personas y de capacidades, un lugar físico y virtual, un espacio que contiene todo lo que el alumno necesita para elaborar sus trabajos, un centro de trabajo donde lo raro sea el silencio.
- La Biblioteca será el lugar de edición de materiales didácticos audiovisuales, se podrán realizar grabaciones de las clases y colgarlas en las *web*. El Servicio de Biblioteca informa del proyecto de montar un taller de aula global en cada biblioteca que ayudaría a los docentes en la elaboración de sus materiales docentes y a que éstos sean accesibles a través de la red.

- Se fundamenta la necesidad del CRAI como soporte al nuevo sistema educativo, ya que es un lugar idóneo para la transversalidad y la recopilación de recursos, un centro de formación de formadores que va a permitir el intercambio de experiencias.

3.2.3. Tercera sesión (Fecha: 15-07-2004)

Desarrollo de la sesión de discusión: *“Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)”*

Participantes

- Miguel Ángel Marzal (Coordinador del proyecto)
- Margarita Taladriz (Servicio de Biblioteca)
- Ana García Armada (Ingeniería)
- Gema Quintero (Derecho)
- Belén Ruiz (Informática)
- Carmen Barranco (Derecho)
- Fátima García López (Biblioteconomía y Documentación)

Conocimiento del concepto

La mayoría de los participantes señala que, hasta el inicio de las sesiones de discusión, no tenía un conocimiento preciso del CRAI. Uno de los profesores comunica que tenía una ligera referencia a través del Vicerrector de Infraestructuras. La directora del Servicio de Biblioteca informa que tras las Jornadas sobre los CRAI organizadas por Rebiun en Mallorca se editó un folleto y se pasó al servicio correspondiente para que se distribuyera entre los profesores, pero los profesores manifiestan que no haberlo recibido.

Necesidad o no del mismo para la mejora de la docencia universitaria

- Se valora positivamente el CRAI puesto que va a abrir una nueva dimensión en el aspecto docente. Se plantea la necesidad de, una vez redactado el informe final con las conclusiones del proyecto, darlo a conocer a las autoridades académicas y difundirlo entre la comunidad universitaria a través de los Institutos de Investigación y otros foros.
- El CRAI se percibe como el principal agente del nuevo proceso educativo que propugna el Espacio Europeo de Educación Superior:

El CRAI es la plataforma adecuada para la formación continua, para que el alumno pueda continuar con su proceso de aprendizaje de manera independiente.

Se señala también la importancia que puede tener el CRAI para aprender en grupo, para potenciar las habilidades de trabajar en equipo. En la actualidad, los documentalistas es que deben ser también formadores en alfabetización en información.

El CRAI se concibe también como un lugar de socialización de la comunidad universitaria. Es un instrumento de apoyo a un modelo educativo presencial, pero que no excluye la virtualidad y telemática. El CRAI cuenta con salas de trabajo y puntos de obtención de información.

El CRAI, es el instrumento central del nuevo modelo educativo, un foro físico y virtual, la plataforma del proceso educativo y del aprendizaje. Se concluye que en el nuevo sistema educativo, el CRAI va a ser fundamental puesto que una parte importante de la formación va a recaer en la iniciativa del individuo y del profesor.

El Servicio de Biblioteca vuelve a plantear una cuestión importante en relación al personal docente. La biblioteca necesita saber qué es lo que los profesores demandan, la biblioteca, hasta ahora, ha tomado la iniciativa pero muchos profesores no son conscientes de todos los recursos de que disponen.

Conocimiento sobre ejemplos de CRAI en otros países

Excepto la Directora del Servicio de Biblioteca de la Universidad, el resto de los participantes manifiesta no tener conocimiento sobre ejemplos de CRAI en otros países. La Directora del Servicio de Biblioteca informa sobre un viaje realizado por Directores de Bibliotecas donde se visitaron diferentes CRAIs de EEUU. El nuevo modelo educativo es esencialmente anglosajón. A este respecto se plantea la posibilidad de organizar un viaje a algún país nórdico o Inglaterra, con el objeto de visitar algún CRAI y ver su funcionamiento.

Grado de centralización /descentralización

Por lo que respecta al modelo de CRAI se señala que el modelo más adecuado sería aquél que siguiera un modelo de coordinación descentralizada :Servicios y procedimientos centralizados y uso y acceso físico descentralizado. Los CRAI deben estar cerca de los usuarios.

Servicios que debiera ofrecer un CRAI

- Se aceptan todos los servicios propuestos en las orientaciones para la realización de los grupos de discusión, pero se matizan algunos servicios:

Acceso a la información: Debe ser personalizado, es decir, deba ajustarse a un perfil de usuario. Se insiste en que debe haber una personalización de los servicios. Sobre esta cuestión, la Directora del Servicio de Biblioteca vuelve a plantear que es muy difícil contactar con los docentes para saber sus necesidades reales. Se apunta la posibilidad de que la Directora de la Biblioteca acuda a las reuniones de Junta de Facultad y algunos Consejos de Departamento.

Formación: Debe concebirse como *Alfabetización en información* a docentes y alumnos y debe estar relacionada con la formación del individuo a lo largo de la vida.

Tutorización y seguimiento del alumno: Esta cuestión corresponde al profesor más que al CRAI. En todo caso, el CRAI aportará la plataforma física y virtual para que el profesor pueda realizar las tutorías.

Préstamo de materiales y recursos tecnológicos: Los recursos tecnológicos van a tener el mismo tratamiento que los libros

Creación de materiales didácticos: Más que la creación de materiales didácticos que es una labor que debe realizar el profesor, el CRAI debe encargarse de su edición. Otro servicio importante del CRAI será la creación y gestión de los “repositorios de recursos docentes”. La Universidad debería crear también un archivo abierto de todo lo que la Universidad genera, gestionando la propiedad intelectual para cumplir con la normativa vigente.

Otros: El CRAI debería contar con salas multiusos, flexibles y polivalentes: salas de videoconferencias, salas de trabajo, etc. Otro de los servicios que se percibe como necesario es el soporte (identificación y control) de las comunidades virtuales: creación de páginas web, generador de libros electrónicos, etc.

Problemas y necesidades

Para que las Bibliotecas universitarias españolas puedan culminar su reconversión a CRAI es necesario que la institución sea consciente de que nuevo modelo propuesto en la *Declaración de Bolonia* supone un cambio radical del actual sistema educativo. Será necesario también organizar los recursos de forma distinta y cambiar el perfil de las personas que trabajan en la biblioteca, habrá que contar con profesionales especializados en audiovisuales y en diseño.

5.3.3. Informe local U. Complutense

Paloma Antón y Carmen Alba

Panel de Expertos celebrado en la Universidad Complutense. Facultad de Educación. 21 junio 2004.

5.3.3.1. Participantes

Participantes de la UCM (por orden de intervención):

- Carmen Alba (Profesora Facultad Educación).
- Paloma Antón (Profesora Facultad de Educación).
- Ana Liter (Directora de la Biblioteca de la Facultad de Educación).
- Manuel Ruiz (Subdirector de Coordinación Bibliotecaria).
- Carlos Castro (Profesor Facultad de Filosofía, de Lógica y Filosofía de la Ciencia).
- Arancha Martín (Profesora Departamento de Lógica y Filosofía de la Ciencia, con docencia en la Facultad de Psicología).
- Juan M Alvarez (Profesor Departamento de Didáctica, Facultad de Educación).
- Carmen Labrador (Profesora Departamento Teoría e Historia de la Educación. Facultad Educación).
- Ana Alberto (Subdirectora de la Biblioteca de la Facultad de Medicina).

Se contactó con los participantes vía teléfono, correo electrónico y personalmente. Habían confirmado su asistencia otros profesores de diferentes Facultades, pero por ser convocados a reuniones de Consejos de Departamento, o en Organismos Oficiales y otros motivos, comunicaron la imposibilidad de su asistencia.

La profesora Carmen Alba se encargó de reservar la sala de reuniones del Decanato de la Facultad de Educación, de solicitar una cámara de vídeo para grabar el desarrollo del panel y de que dos becarias tomaran literalmente las opiniones de los participantes. Después de proceder a la presentación de cada uno de los participantes, se continuó con

una exposición del objeto de estudio, desde un marco introductorio se explicó el proceso metodológico a seguir, la grabación en audio y vídeo, los cuestionarios a aplicar y los núcleos sobre los que debatir.

A continuación referimos, las ideas más destacables sugeridas por los participantes en la discusión.

5.3.3.2. Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia.

Valoración / Relevancia de la Biblioteca de su universidad como centro de recursos para su docencia

Se estima que desde las bibliotecas se esfuerzan en ir presentando cada vez más productos que puedan ser aprovechados en la línea de los CRAIs, haciendo bibliografías recomendadas; colgando material en Internet para que pueda ser empleado por los alumnos y estableciendo labores de formación usuarios de primer curso para que se familiaricen con la biblioteca.

Se apuesta por la biblioteca como centro de recursos pero por optimizar los recursos disponibles, sin comparar unas carreras con otras ni unos departamentos con otros, en y para la utilización de estos recursos.

Grado de uso de la misma por los docentes

Se considera que en la medida que el suministro revistas electrónicas, recursos en red aumenta, disminuye la presencia física, lo cual no quiere decir que haya menos utilización.

Grado de uso de la misma por los alumnos

Se estima que los alumnos la usan básicamente para ir a estudiar.

Colaboración profesores – bibliotecarios

Se aboga por el trabajo cooperativo, es decir, el profesorado seleccionará sus contenidos y decidirá qué cuelga, pero deberá colaborar con los informáticos en la biblioteca en la manera que lo cuelga, para que esas bibliografías que recomiendan, ya sean electrónicas o papel, están disponibles.

Principales dificultades o deficiencias

En oposición al criterio de la falta de espacios, de fondos y de material puesto de manifiesto por algunos bibliotecarios y profesores, otros señalan que lo que hay es una mala utilización, hay recursos no utilizados y un grado muy bajo de utilización de fondos que si realmente se utilizasen se podría asumir el compromiso de un mejor servicio que favorezca la construcción del aprendizaje.

Otros problemas puestos de manifiesto señalan la masificación, la desproporción del número de alumnos con los recursos disponibles, la falta de tiempo como consecuencia de la enorme carga lectiva de los planes de estudio y de las prácticas. Se demanda personal que tenga como cometido la orientación de la información que pueden conseguir a través de Internet, porque cada vez más, los estudiantes consultan pocos libros y sin embargo sí hacen uso permanente de la red.

5.3.3.3. Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria.

Características del crédito europeo e implicaciones en la metodología de enseñanza – aprendizaje

Si el docente introduce, porque la materia además lo requiere o lo permite, que como parte del proceso de aprendizaje y como parte de los elementos que se evalúan estén las

lecturas que hacen o la elaboración de la información que han leído en ciertos autores o manuales, entonces sí que los alumnos leen. Si en el examen sólo entran los apuntes se limitan a éstos. Ahora bien, si en el programa se manifiesta que tienen que hacer una serie de lecturas y que esas lecturas van a entrar en el examen, ahí estás obligando y de alguna manera conceptualizando un modo de aprendizaje. Se induce a que el alumno elabore la información, no solamente repetir unos apuntes. Si tienen que hacer una serie de lecturas y esas lecturas van a ser parte del proceso a evaluar como aprendizaje, lo hacen.

El profesor debe conducir el cambio, la ley lo único que da es la oportunidad con sus aspectos positivos y negativos, aún queda mucho por resolver, pero brinda esa oportunidad cuando dice que el aprendizaje, o el eje del proceso de aprendizaje está en el trabajo de elaboración que hace el alumno, no sólo en lo que se expone en clase.

Se pasa a poner como protagonista al alumno, que sea el eje de la unidad de medida del aprendizaje. Basarse en que ese esfuerzo del alumno, y ahí es donde puede producirse un cambio metodológico en algunos casos, en otros se continuará haciendo lo mismo llamándolo de otra manera.

Papel y relevancia de la Biblioteca

En la medida que los profesores recomiendan el uso de determinadas fuentes, de determinados recursos que están en la biblioteca, se utilizan, como consecuencia el elemento metodológico va a determinar muchísimo el uso de la biblioteca y por consiguiente, el uso que se haga de los libros o de los recursos. Puede asegurarse que el papel de la Biblioteca como centro de conocimiento y aprendizaje, tiene mucho que ver con esta nueva metodología.

5.3.3.4. Conocimiento sobre el CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)

Conocimiento del concepto

En España sobre el CRAI seamos sinceros, no se conoce más allá de cuatro normas. No quedarse en un nombre CRAI. Habría que desarrollar una teoría del CRAI, de estar volcado en la enseñanza a estar volcado en el aprendizaje.

Un CRAI sería una evolución de las mediatecas actuales, es decir, con todas las posibles prestaciones, no sólo ordenadores, sino vídeo, nuevas tecnologías, etc.

Necesidad o no del mismo para la mejora de la docencia universitaria

Existe la percepción de que esta comenzando una era en la que la información se transmite de otra manera y por eso, el que las bibliotecas sean centros de recursos e incluyan otras cosas.

Grado de centralización / descentralización

Se considera que hay que ir hacia bibliotecas de áreas porque. Se supone que las bibliotecas que abarcan todo un área producen, sinergia y potencian sus recursos.

Con la conveniencia de que estén en los mismos campus ya que en grandes ciudades el tiempo de transporte es determinante. Sin olvidar que debe fomentarse el acceso remoto.

Servicios que debiera ofrecer un CRAI

La información y la formación de usuarios como servicios prioritarios que deben ofrecer los CRAI, así como la formación del profesorado y del alumnado para optimizar su uso ya que hay mucho desconocimiento y mucho miedo.

Como elementos del CRAI, es que además de material bibliográfico, etc., debe prestar materiales tecnológicos, pues el alumno que no tenga ordenador podrá recurrir a un portátil que le permita trabajar.

Problemas y necesidades para crear un CRAI en su universidad

Se pone de manifiesto la necesidad de favorecer la convergencia natural entre bibliotecarios e informáticos, de una vinculación y cooperación estrecha, que hasta ahora no se produce en la medida deseada. Otra demanda es una incorporación masiva de las nuevas tecnologías, inicialmente a partir de la incorporación de mediatecas. El reciclaje de los bibliotecarios, de catalogadores, informadores científicos y empezar a desarrollar, como un primer paso, una línea de estrecha colaboración con los profesores en las bibliografías, seleccionar las bibliografías, colgar las recomendadas en la red, y luego surtirse de ellas, es decir hacer adquisiciones.

Dotar de salas independientes para que los que están haciendo uso de la biblioteca y tienen que hacer trabajos de grupo o están investigando, tengan la posibilidad de estar aislados sin molestar a los demás.

El problema de colgar en la red es que no está normalizado y su recuperación, si no se normaliza, en el futuro va a ser muy difícil y efímero. Lo mismo que catalogan libros y revistas se deben catalogar recursos electrónicos con una serie de cabeceras llamadas “metadatos” que permiten la recuperación.

Los bibliotecarios tienen la intención de abrir una línea donde a través de manuales normalizados establezcan el compromiso de que para cada solicitud se ofrezca un tiempo de respuesta.

5.3.4. Informe local de la Universidad de Extremadura

Coordinador: Jesús Valverde Berrocso

5.3.4.1. Características de la composición del grupo de discusión

Para la selección se optó por divulgar una comunicación, entre todos los directores de departamentos con sede en el semidistrito de Cáceres, invitando a cualquier profesor interesado a participar en el grupo de discusión. Los departamentos a cuyos directores se envió la invitación para el grupo de discusión fueron: Informática, Didáctica de la Lengua y la Literatura, Filología Hispánica, Enfermería, Medicina y Sanidad Animal, Biblioteconomía y Documentación.



FACULTAD DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Compos Universitaria
Avda. de la Universidad, s/n
06007 CACERES
Tel.: 927 25 70 50
Fax: 927 25 70 51

Cáceres, 4 de Junio de 2004

Me pongo en contacto con ud. como coordinador -en nuestra Universidad- del proyecto de investigación titulado: *"De la biblioteca universitaria al Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI): elaboración de una guía sobre la organización y gestión de un CRAI en el contexto de las universidades españolas"*.

El objetivo general de este estudio es diseñar y desarrollar una guía que ofrezca pautas y recomendaciones sobre la organización, servicios y funciones de un CRAI. Para ello el equipo de investigación va a elaborar un modelo teórico de lo que debe ser un CRAI en la universidad, analizar casos concretos de centros de recursos existentes en universidades extranjeras e identificar las opiniones y valoraciones que realizan los directores/responsables de las bibliotecas universitarias españolas y los profesores universitarios, con relación a transformar los actuales servicios bibliotecarios en centros de esta naturaleza.

El equipo participante en esta investigación está formado por distintos técnicos e investigadores pertenecientes al campo de la Pedagogía, en

¹ Proyecto financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia. Resolución de 22 de Abril de 2004 de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación del Ministerio de Educación y Ciencia (BOE de 27 de Mayo de 2004). Referencia EA2004-0072.

particular, al ámbito de la Tecnología Educativa, y al campo de la Biblioteconomía y Documentación. Las universidades y los coordinadores de cada una de ellas se recogen en la siguiente tabla:

Universidades participantes	Coordinadores
Universidad Carlos III de Madrid (UC3M)	Miguel A. Marzá <i>PROFESOR TITULAR DE UNIVERSIDAD</i>
Universidad Complutense de Madrid (UCM)	Paloma Antón Carmen Alba <i>PROFESORA TITULAR DE UNIVERSIDAD</i>
Universidad de Barcelona (UB)	Fernando Hernández Hernández <i>CATEDRÁTICO DE UNIVERSIDAD</i>
Universidad de Extremadura (UNEX)	Jesús Valverde Berrocso <i>PROFESOR TITULAR DE UNIVERSIDAD</i>
Universidad de La Laguna (ULL)	Manuel Álex (director) <i>PROFESOR TITULAR DE UNIVERSIDAD</i>
Universidad de Sevilla (US)	Juan de Pablos Pons <i>CATEDRÁTICO DE UNIVERSIDAD</i>
Universidad de Valladolid (UVA)	Bartolomé Rubia <i>PROFESOR TITULAR DE UNIVERSIDAD</i>
Universidad del País Vasco (UPV)	Joxemi Correa Gorospe <i>PROFESOR TITULAR DE UNIVERSIDAD</i>

Existe un pleno acuerdo de colaboración entre el equipo investigador y REBIUN (Red de Bibliotecas Universitarias), especialmente con el grupo de trabajo 1 de esta red que está dirigido por D^a Sonsoles Celestino, directora de la Biblioteca de la Universidad de Sevilla. Además, el Director de la Biblioteca de la Universidad de La Laguna, D. Fernando Rodríguez Junco y la subdirectora, D^a Carmen J. Hernández Hernández, forman parte del grupo de trabajo con sede en la Universidad de La Laguna.

Una de las actividades investigadoras del proyecto consiste en reunir a un **"grupo de discusión"** cuyo objetivo básico es explorar los usos que actualmente realizan los servicios de documentación o biblioteca de la UNEX, así como el grado de conocimiento acerca de lo que es un CRAI

(Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación). Por otra parte, se debatirá acerca de la visión que tienen los docentes universitarios sobre los supuestos cambios e innovaciones en la metodología de enseñanza que conllevan la aplicación de los "créditos europeos" (ECTS).

Como coordinador en la UNEX de este proyecto **quisiera contar con su participación en dicho grupo de discusión** puesto que su experiencia y conocimientos son fundamentales en este estudio. Así mismo quisiera hacer extensible esta invitación a otros profesores de su departamento que estén especialmente interesados en aportar su visión sobre este tema.

La duración de esta actividad está estimada en una **única sesión** de 60-90 minutos. Para concretar día y hora primero sería necesario conocer la disponibilidad de los participantes. En todo caso, el debate se podría llevar a cabo, o bien la semana del **14 al 18 de Junio**, o bien del **28 al 30** del mismo mes. Espero su respuesta para que, entre todos los participantes, podamos acordar el calendario a la mayor brevedad.

Le agradezco de antemano su colaboración en esta actividad investigadora.

Un cordial saludo,



Fdo.: **Jesús Valverde Berrocoso**
Facultad de Formación del Profesorado
Dpto. Ciencias de la Educación
Correo electrónico: jevabe@unex.es
Teléfono: 927-257049 - Extensión: 7611
Fax: 927-257051

Carta de invitación a participar en el grupo de discusión enviada al personal de bibliotecas y a los directores de departamentos.

Para esta comunicación se utilizaron dos medios: el correo postal y el correo electrónico. El primero para establecer el contacto inicial y el segundo para ir concretando la posible participación en el grupo de discusión. Así mismo, y con igual método, nos pusimos en contacto con el personal de bibliotecas a través de las directoras de las dos bibliotecas centrales de la Universidad de Extremadura (Cáceres y Badajoz).

A raíz de estas comunicaciones se empezó a conformar un grupo con 10 personas interesadas en acudir al grupo de discusión. Finalmente confirmaron su participación 7 personas, aunque el día y hora señalados tres de ellas no comparecieron. Bien el día antes o el día posterior a la reunión se pusieron en contacto con el coordinador para aducir diferentes motivos para su inasistencia. Así pues el grupo final quedó conformado con los siguientes participantes:

- Manuel Jesús Pérez Rodríguez (Director del Servicio de Archivos, Bibliotecas y Documentación de la UEX).
- María Teresa Mateos Fernández (Directora de la Biblioteca Central del Campus de Cáceres).
- Ángeles Ferrer Gutiérrez (Directora de la Biblioteca Central de Badajoz).
Francisco Andrés Hernández (Profesor Asociado. Escuela Politécnica de la UEX. Dpto. de Informática. Área de Arquitectura y Tecnología de Computadores. Informático del Sistema de Gestión del Servicio de Bibliotecas de la UEX).
- Juan Enrique Pérez Martín (Profesor Titular. Facultad de Veterinaria de la UEX. Dpto. Medicina y Sanidad Animal. Área de Parasitología).
- Jesús María Lavado (Profesor Titular. Escuela de Enfermería y Terapia Ocupacional. Dpto. de Enfermería. Área de Enfermería).
- José Roso Díaz (Profesor Titular. Facultad de Formación del Profesorado. Dpto. de Filología Hispánica. Área de Literatura Española).

5.3.4.2. Desarrollo de la sesión de discusión

La sesión tuvo lugar el día 21 de Junio de 2004 (lunes), a las 11:30 horas en el Salón de Grados de la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Extremadura (Cáceres). La duración de esta actividad fue de 115 minutos. El coordinador de la sesión fue el profesor D. Jesús Valverde Berrocoso, que ejerció el papel de moderador.

Antes de la celebración del grupo de discusión, el coordinador había facilitado a los participantes información acerca de los objetivos de la actividad y de la temática de discusión, bien a través de la carta de invitación, bien a través del correo electrónico.

Muchos de los interesados ya tenían algunas nociones acerca de los CRAI (especialmente el personal de bibliotecas).

La recogida de datos se llevó a cabo a través de notas manuscritas, durante la celebración de la sesión, por parte del coordinador. También se realizó, de modo simultáneo, un registro sonoro (cinta de audio) y otro videográfico (videocámara digital). La persona responsable del registro de la sesión, así como de la adecuación del entorno de trabajo, fue la profesora D^a María del Carmen Garrido Arroyo. La transcripción de la sesión también fue realizada por esta misma profesora.

5.3.4.3. Análisis de los datos

Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia

Valoración relevancia de la Biblioteca de su universidad como centro de recursos para su docencia

No se aportaron comentarios específicos que se hayan clasificado en este tema.

Grado uso de la misma por los docentes

El profesorado universitario de la UEX hace un uso limitado de los recursos que ofrecen las bibliotecas (centrales y de centro), orientándose –de modo casi exclusivo- hacia el préstamo de libros relacionados con las asignaturas que imparte. Parece ser que lo que más valora el docente es la accesibilidad y disponibilidad de los materiales impresos, sin reclamar otro tipo de servicios del personal de las bibliotecas.

- “Por parte del docente está muy claro. O sea: yo quiero mis libros de mi asignatura a mano; yo no quiero otra cosa de la biblioteca; quiero mis libros de mi asignatura a mano; ya está.” (FAH)

De alguna manera, para el docente la biblioteca es un gran almacén de libros cuya principal virtud ha de ser la rápida y eficaz catalogación de sus recursos y su finalidad casi exclusiva, el préstamo de los mismos. Los bibliotecarios son intermediarios o gestores de esta actividad, pero no son reconocidos en otras funciones (tales como la selección informativa, la orientación hacia nuevos recursos, etc.).

- “Yo creo que del lado del docente, la Universidad, la biblioteca sólo significa préstamo de libros. Creo que es un sitio donde prestan libros, pero no aportan información.”(FAH)

Grado uso de la misma por los alumnos

Es lógico pensar que si los docentes parece que desconocen –en su mayoría- las posibilidades que ofrecen los servicios de biblioteca para sus enseñanzas, sus alumnos tampoco utilicen unos recursos que, sin duda, mejorarían sus aprendizajes. De ahí que la mayoría del alumnado de la UEX use las bibliotecas de la Universidad exclusivamente como salas de estudio.

Este comportamiento parece –a su vez– promovido por la propia institución universitaria, ya que amplía el horario de uso de las bibliotecas precisamente en las épocas de exámenes (enero-febrero; junio-julio; septiembre). Todo ello refuerza la imagen más tradicional de la biblioteca como un lugar muy similar al ámbito “monástico”, en el que el silencio es norma suprema y la individualización del proceso de aprendizaje una máxima pedagógica incontrovertible (porque allí no debe ser aplicada otra opción).

- “...por parte de la Universidad, por la parte política de la Universidad, las bibliotecas siempre se han entendido como salas de estudio. Quizás la parte más importante era donde estaban los puestos de lectura. De hecho la Universidad abre las bibliotecas más en época de exámenes ¿Por qué solo abre...? ¿Para que estén allí los alumnos estudiando? Eso es entender la biblioteca como una sala de estudio, como un sitio donde se prestan libros básicamente.” (FAH)

Lejos de ser anecdótico, este uso de las bibliotecas, y su potenciación por parte de la Universidad, aparece como una rémora que lastra las posibilidades de recrear el contexto de estos espacios universitarios dándoles otras posibilidades de uso.

- “...Quizás hay que cambiar por parte de las altas esferas de la Universidad ese chip de biblioteca como sala de estudio, como centro en el cual se prestan única y exclusivamente libros y donde los niños están allí muy a gusto. Me parece que es uno de los cambios principales.” (FAH)

Colaboración profesores-bibliotecarios

Existe por parte de los gestores de las bibliotecas de la Uex, el deseo de formar a los usuarios de sus servicios, especialmente al alumnado recién incorporado. Sin embargo, el profesorado, o bien desconoce esta posibilidad o la desconsidera porque se cree suficientemente capacitado para abordar esta cuestión por sí solo. Además de desaprovechar un conocimiento más riguroso y profundo del funcionamiento de las bibliotecas por parte del alumnado -y también del profesorado-, se está perdiendo una excelente oportunidad para acercar a los diferentes colectivos que ofrecen o utilizan los servicios bibliotecarios. Este acercamiento redundaría en una mejora de la comunicación y, por ende, en una mejor atención a las necesidades reales de los usuarios.

- “Yo sé que hay profesoras que el primer día de curso tú le dices: oye traemos a los alumnos y les damos una clase de formación de la biblioteca, de acceso, que empezamos el año pasado, y cuál fue nuestra sorpresa que más de una nos dijo: no, no, eso ya lo hago yo [...] Por supuesto, nadie en el campo de las bibliotecas se va a meter a organizar la didáctica de ninguna asignatura, aunque los profesores sí que se meten en el campo de las bibliotecas. Allá tú si no quieres aprovechar los recursos que tienes; es lo que siempre nos sale decírselo: allá tú; ¿no quieres aprovecharlos? Allá tú. Pero eso es así. Y ellos saben que esa información está ahí. Ellos no quieren que los bibliotecarios les enseñemos a los alumnos cómo utilizar los recursos [...] (TMF)

Por otra parte, parece necesaria una más eficaz gestión de las necesidades bibliográficas a partir de una coordinación entre profesorado y bibliotecarios. Ofrecer los recursos a tiempo exige un compromiso por parte de todos.

- “Si se hablaran las cosas y se compartieran y hubiera espíritu de compartir... Que nadie nos vamos a meter en el campo de nadie. Como es el caso que les dices: ¿Me puedes facilitar la bibliografía que vas a dar para el próximo curso?. Y dicen ¿para qué la quieres? Te quedas un poco; cómo que para qué la quieres. Pues me gustaría saber si todos los libros que tú ofertas para bibliografía recomendada están en la biblioteca o no.” (TMF)

Se descubre que el profesorado tiene un conocimiento muy exiguo acerca de los recursos y servicios de las bibliotecas de la Uex. Se hace imprescindible la elaboración de un proyecto de comunicación eficaz que informe al personal docente e investigador (PDI) sobre cómo las bibliotecas pueden ayudar a mejorar su docencia e investigación.

- “Yo siempre vivo a caballo entre los dos mundos y para mí, o sea, muchas veces hablo con compañeros míos de politécnica y no saben lo que hay en la biblioteca, no saben ni la mitad de los recursos que tenemos. Me da pena y muchas veces vergüenza por la parte de la biblioteca decir: bueno si realmente somos nosotros los que decimos de cara al público, al resto de la comunidad universitaria qué existe y qué se puede hacer. O a lo mejor lo decimos y nadie nos escucha.” (FAH)

Principales dificultades o deficiencias

Las bibliotecas han de superar su tradicional papel de préstamo y potenciar los servicios relacionados con la información. Los avances en la gestión documental con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación exige un personal especializado que puede ofrecer un servicio de primer orden a la comunidad universitaria.

- “...la biblioteca lo que tendría que cambiar es ese punto: que no sólo prestamos libros sino lo que aportamos es información, información al investigador,

información al docente, información al alumno. Me parece que es la parte más importante [...] La biblioteca tiene, evidentemente, que empezar a tender a prestar información y no prestar libros como tal” (FAH)

No obstante, parecen existir ciertas rémoras en los gestores de la Uex hacia la actualización de los servicios bibliotecarios y a su ampliación a otros ámbitos más allá del tradicional préstamo.

- “A mí me da la sensación que el hecho de que las bibliotecas [...] no proporcionen información no ha sido algo que las bibliotecas se hayan negado a hacer; es que esa tarea la Universidad nunca la ha confiado a las bibliotecas.” (TMF)

Con la creación del nuevo campus universitario se construyeron, tanto en Badajoz como en Cáceres, sendos edificios para albergar las bibliotecas centrales de la Uex. La intención era unificar todos los fondos de las diferentes bibliotecas de centro en un único espacio. Este acuerdo, sin embargo, no se ha cumplido y aún perviven bibliotecas en algunas facultades que no quisieron trasladar su catálogo a la sede central. El profesorado de las facultades que sí cedieron sus libros y revistas tiene, como reivindicación frecuente, el regreso nuevamente de estos fondos al centro. Todo ello nos ofrece una visión muy tradicional de la biblioteca que no considera las posibilidades que nos ofrecen las TICs para incrementar y mejorar sus servicios.

- “...de hecho había una unificación de bibliotecas para aunar recursos en el campus de Cáceres y en el de Badajoz, que nunca se ha llevado a cabo al 100%; se ha quedado en una medio mitad porque quizás los docentes entienden que el hecho de que se lleven los libros a otro sitio es un problema para ellos. Pero sinceramente: yo soy docente y para mí es un problema, es un verdadero problema que se lleven los libros a otro sitio. ¿Por qué? Porque es lo único que obtengo de la biblioteca, no obtengo información. Si yo tuviera información que me fluyera a mi puesto de trabajo, a mi despacho, no tendría ese problema de que se unificaran todas la bibliotecas en un sitio y yo sólo trabaje

electrónicamente con ellas que sería lo recomendable. O sea, que la información la tenga en línea. “ (FAH)

Por parte de los bibliotecarios se considera que, tanto el PDI como el alumnado, no tienen un interés por la renovación de los servicios bibliotecarios y su conversión en centros de recursos. Siempre y cuando satisfaga el préstamo y la disponibilidad de salas para el estudio, no se descubren más posibilidades a las bibliotecas.

- “...las bibliotecas interesan fundamentalmente a los que trabajamos en ellas, a una parte de los docentes e investigadores para solucionarles problemas y a otra parte de los alumnos para facilitarles, para solucionarles también sus problemas y necesidades; poco más.” (TMF).

En cualquier caso, las bibliotecas de la Uex han cambiado aunque los usuarios no lo perciban porque siguen exigiendo los mismos servicios. Afortunadamente, los gestores de las bibliotecas de la Uex tienen una excelente formación y participan activamente en la Red de Bibliotecas Universitarias Españolas (REBIUN). Su motivación e interés por mejorar es un activo que la Uex debería aprovechar para avanzar en la modernización de los servicios bibliotecarios.

- “...nosotros la verdad es que desde hace unos años para acá nos han dado un revolcón que no tiene nada que ver las biblioteca de hace diez años con las de ahora y no digamos las de hace veinte años. Yo que he conocido las dos, y más para allá todavía, nos han dado un revolcón de estos de espanto. Entonces pues eso, ahora mismo estamos ya no es ni siquiera la digital, estamos hablando de la híbrida, que se habla mucho en REBIUN, estamos como en un pie aquí y otro allí porque todavía es así.” (TMF)

Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria

Características del crédito europeo e implicaciones metodológicas

Se percibe que el Espacio Europeo de Educación Superior y el denominado “crédito europeo” es un incentivo muy importante para la creación de los centros de recursos. Se ve como una oportunidad para que los usuarios descubran y exijan nuevos servicios, que en muchos casos ya existen pero están infrautilizados.

- [El crédito europeo] es un acicate [...] de cara quizás al docente y más al alumno de poder usar esos centros de recursos. Otra cosa es que esos centros de recursos estén disponibles.(FAH)

Uno de los parámetros de calidad de una institución universitaria es su servicio de biblioteca: no sólo la cantidad de sus fondos bibliográficos, sino además la gestión de todo tipo de servicios en apoyo a la docencia, el aprendizaje y la investigación. Si el protagonista es el que aprende, los recursos para facilitar dicho aprendizaje son fundamentales. Y puede que el problema no sea únicamente de financiación, sino de coordinación. Se percibe que la Uex dispone de más recursos de los que podría derivarse en una observación superficial. Pero hace falta la voluntad de catalogar y organizar todos los recursos y servicios disponibles y hacerlos accesibles a la comunidad universitaria. Dadas la dimensiones de la Uex esta coordinación no debería ser muy difícil y redundaría en un mayor prestigio de la universidad entre alumnos y profesores.

- “Lo del crédito europeo yo creo que puede ser una oportunidad que se nos presenta y que sería, desde luego, una lástima no aprovecharla. Ahora, que también si ocurre lo mismo que ha pasado con las visitas y las, como era aquello, la homologación de los títulos europeos, que es que ahí te has llevado sorpresas, pero sorpresas espectaculares, porque no puedo comprender que se homologue un título en una facultad de la Universidad de Extremadura donde los recursos bibliográficos son, vamos, poco más que inexistentes para la gran mayoría. Y sin embargo ese título se homologa porque se sacan

triquiñuelas...porque los españoles tenemos ese carácter, somos así; aquí hay un almacén con ¿qué? mil libros...eso ya es una biblioteca. Hombre. Si utilizamos un poco la chapuza y un poco el adecuarlo, no. Ahora, sería desde luego una lástima que se perdiera porque no creo yo que vaya haber muchas oportunidades como ésta.[...] Y además es una oportunidad, yo creo, donde las universidades no parten de primera categoría, segunda categoría y tercera categoría, sino de la posibilidad de imbricar y relacionar todas esas pequeñas cositas que tiene... Que no va a ser mejor universidad la que haga maravillas sino la que mejor coordine lo que tiene. Y en eso la inmensa mayoría partimos.... Es más, tienen mucho más problema las grandes universidades que las universidades chicas como nosotros porque se entiende mejor menos gente que un mogollón, pero eso también depende...” (TMF)

Los cambios afectan a las personas y éstas son quiénes deciden si participan o no en un proceso de innovación como el que implica el crédito europeo. El problema es que el tiempo no juega a nuestro favor, cualquier cambio educativo es un proceso lento, pero la sociedad exige mayor flexibilidad y adaptabilidad.

- “Es cuestión de tiempo y ya está y si las nuevas directrices europeas ayudan un poco a que haya gente que entre por ahí pues bien; pero si no, cambiará con el tiempo y dentro de treinta años la enseñanza será de otra manera. Es que me da la sensación de que va a ser así. Como tú no quieras entrar pues es que no vas a entrar. Yo justifico a la gente que no utiliza todavía esas herramientas, como si alguien quiere escribir a máquina todavía.” (MJPR)

Por diversas razones, internas y externas a la Universidad, la Uex se está incorporando con cierto retraso a los cambios que suponen el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). A nivel institucional aún no se ha desarrollado ningún proyecto piloto para la incorporación del crédito europeo en las enseñanzas universitarias. Para el curso que ahora se inicia se ha abierto la primera convocatoria de acciones para la adaptación de la Uex al EEES, en dos modalidades: diseño de planes docentes y diseño y aplicación de métodos didácticos y materiales en coordenadas ECTS. La participación en esta convocatoria será un primer indicador de la actitud del profesorado ante los cambios.

- “...nadie ha sabido liderar ningún proyecto, nadie te ha ilusionado en nada. Yo qué sé, que yo creo que estamos muy parados. Ahora esto se retoma pero, claro, porque nos viene lo que nos viene: el crédito europeo. Y Santa Bárbara, agarrarse y a ver por donde escapamos. Pero que no es tanto por eso, sino porque estemos convencidos de que tenemos que mejorar y la única manera de mejorar es cambiar el chip de cosas y poner cosas nuevas.” (TMF)

Concepción de lo que debiera ser la metodología de enseñanza-aprendizaje

La metodología didáctica en la docencia universitaria aún contienen muchas estrategias tradicionales que no satisfacen las necesidades formativas de los alumnos en la era de las tecnologías de la información y la comunicación. La metodología expositiva es claramente insuficiente, aunque todavía posea cualidades didácticas bien valoradas por el alumnado. Se echa en falta una mayor implicación activa del alumno universitario en su aprendizaje. Y precisamente ésta puede ser una de las razones por la cual los servicios de las bibliotecas son tan escasamente utilizados.

- “Falta un enfoque de lo que es la docencia universitaria que haga que el alumno sea mucho más activo en la manera de estudiar; que a lo mejor la biblioteca ha cambiado en veinte años; la docencia no sé si ha cambiado acorde con la revolución que hay porque los alumnos siguen estudiando con apuntes, siguen estudiando con el manual y tienen muy claro cómo se prepara una asignatura, que es con unos folios que recogen en repografía o con un manual. Entonces a lo mejor ahí si se introdujera una utilización más activa de los recursos que la universidad pone a disposición a lo mejor sí que crecería la demanda de integrar recursos porque tendrían que utilizar fuentes mucho más variadas. Pero ¿por qué la demanda sigue siendo de salas para estudiar? Pues porque no necesitan tanto los recursos que están allí están gestionados o almacenados como una silla donde asimilar lo que tienen en un bloque de folios. Eso también podría hacer mucho; un enfoque que hiciera al alumno más participativo, que se tuviera que elaborar sus materiales, que tuviera que ser más creativo. A lo mejor también sería un cambio deseable.” (AFG)

La formación universitaria no puede limitarse a la toma de notas en clase por parte del alumno (o ni siquiera eso, si los apuntes están en el servicio de reprografía). Se están desatendiendo el desarrollo de capacidades básicas en un universitario: búsqueda y selección informativa, lectura crítica en diversas fuentes, construcción de su propio aprendizaje, etc. Hay que incrementar la actividad orientada frente a la pasividad ante el conocimiento.

- “Lo que no puede ser es que un alumno se prepare una asignatura estudiando unos apuntes y ya está. Eso es pasivo.” (AFG)

El método didáctico está directamente emparentado con el impulso y desarrollo de los CRAI y la propia institución debería mejorar y potenciar la didáctica universitaria mediante cursos, seminarios y proyectos de innovación que lleguen a la mayoría del profesorado de la Uex.

- “Habría que examinar si la Universidad de Extremadura quiere empeñarse en un modelo de docencia nuevo y si hay algún vicerrectorado o estructura o dependencia que luche por un tipo de docencia determinado [...] Otra institución implicada en esto de los CRAI es quién fuera responsable de la docencia en la universidad, la estructura que garantice o se preocupe por cómo se enseña en la universidad; también debería participar en esto de los CRAI.” (AFG).

Papel de las TIC en la docencia

La integración de las TIC en la docencia avanza a un ritmo lento pero inexorable. En la Uex existen cada vez más profesores que ofrecen servicios educativos a través de la web. Sin embargo, todos estos esfuerzos no son reconocidos institucionalmente porque falta coordinación y publicidad para estas iniciativas. Los servicios bibliotecarios también pueden prestar ayuda a los docentes en la publicación electrónica pero aún existen reticencias para ello.

- “Actualmente hay profesores que estamos empezando a colgar dentro de nuestras páginas web nuestros apuntes.[...] Además es que los apuntes de cada

profesor sabéis vosotros que existe la posibilidad de catalogar y colocar dentro del catálogo de bibliotecas y no se hace. Pero es que no se hace básicamente por dos razones. Una, porque el docente no está acostumbrado a eso y dos, porque no hay publicidad sobre ello. Yo estoy completamente seguro de que le preguntas a un docente, le dices a un docente ¿sabe usted que sus apuntes en pdf los podemos colocar y catalogar dentro de...? Y el profesor lo primero que dirá: mis apuntes no se colocan; es una cosa privada. Segundo, y algunos te dirán: ¿pero eso es posible?.” (FAH)

Sin embargo, la verdadera innovación no pasa simplemente por cambiar el soporte en que se ofrecen los contenidos, porque en tal caso la metodología es la misma.

- “Tener los apuntes en Internet no es más cercano al CRAI que tenerlos en reprografía.” (AFG)

Los que opinan que las TIC ofrecen numerosas y positivas posibilidades al aprendizaje no conciben el rechazo que algunos docentes manifiestan con relación a su uso.

- “...y lo que no te cabe en la cabeza es que un docente no aproveche nuevos recursos [TIC]; eso es lo que no me cabe en la cabeza de un docente universitario.” (TMF)

Papel y relevancia de la Biblioteca

Hoy por hoy, el personal de bibliotecas no percibe que su labor sea considerada de gran relevancia en la institución universitaria. Desean mayor implicación del rectorado y del profesorado y abogan por ofrecer a la Universidad sus capacidades, que consideran poco explotadas.

- “...aquella famosa frase que todos hemos estudiado, que proviene del mundo anglosajón, que “el corazón de una universidad es la biblioteca universitaria”, yo todas las veces que lo leía a mí me sonaba a chino; porque ¿qué corazón es la

biblioteca de la Universidad de Extremadura en la universidad? Es que no sé si es la uña del meñique del pie izquierdo.” (AFG)

Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)

Conocimiento del concepto

No puede reducirse el concepto de CRAI a biblioteca universitaria. Es necesario considerar que en la universidad, además de las bibliotecas, existen otros organismos y servicios que también generan información y recursos susceptibles que enriquecer a la comunidad universitaria. Un CRAI es un espacio de colaboración, implica diversos servicios y se define como una “superestructura”.

- “Yo creo que el CRAI es mucho más que la biblioteca, que hay muchas instancias que deben participar [...] Creo que no solamente la biblioteca se tiene que revisar y ver qué tiene que modificar y qué pasos tendrá que dar para cambiar sino que hay que cambiar muchas cosas en muchos sitios de la Universidad. Y yo creo que el CRAI es la biblioteca y muchas otras entidades que trabajan, que producen información y producen recursos. Entonces si es un centro de recursos pues hay que ver dónde están esos recursos en la Universidad, quiénes los producen, quiénes los gestionan y cómo colaboramos. [...] Para mí, tal como yo lo entiendo, que tampoco estoy segura de si es eso, es una superestructura; la biblioteca está ahí como están otras [...] Entonces hay que ver qué manejamos cada uno, qué producimos, qué gestionamos y cómo eso lo ponemos en común y luego entre todos le damos salida.” (AFG)

Un CRAI no es una biblioteca reconvertida, poco más que un cambio de denominación. Lo sustancial no es cómo se llame sino los servicios que ofrezca a los universitarios.

- “No creo que haya que convertir a las bibliotecas en CRAIs”(AFG)

La constitución de un CRAI ha de partir de la propia institución, como un proyecto estratégico puesto que su funcionamiento depende de muchas instancias.

- “Es un proyecto estratégico pero que no puede ser asumido sólo por una parte.”(MJPR)

Un CRAI no requiere necesariamente de un espacio físico y arquitectónico determinado. Puede estar geográficamente diseminado y abarcar todos los servicios posibles, independientemente de dónde se encuentren. Hay que identificar quiénes formarían parte de él (servicio de informática, bibliotecas, OTRI,...) y coordinar su labor para hacerla accesible al usuario. En la Uex no habría que crear nuevos recursos sino explotar colegiadamente los existentes para tener un CRAI. Para ello es preciso que la filosofía del proyecto sea asumida por los principales implicados. En esto el proyecto estratégico tiene mucho que decir: visión y misión, dentro de un liderazgo que aúne esfuerzos.

- “El CRAI tiene dos aspectos y además hay que mirarlo siempre desde dos puntos de vista. Yo no tengo mucha idea sobre los CRAI, pero bueno lo que he ido leyendo y lo que hemos ido viendo en REBIUN y tal. Es la parte física y la parte ideológica por decirlo así. Entonces no necesariamente tiene que estar físicamente en un sitio porque desde luego en la situación que tenemos en la Universidad de Extremadura, la Universidad de Extremadura por supuesto tiene un CRAI, tiene un CRAI si tú sumas el Servicio de Informática, su OTRI, su Servicio de Bibliotecas, su no sé cuanto y no sé qué. Entonces tiene un CRAI, lo que pasa es que no está funcionando como un CRAI, no hay integración de recursos, pero los recursos están.” (AFG)

La palabra clave para la constitución de un CRAI es “coordinación”: establecimiento de relaciones, combinación de recursos y servicios, unidad en la accesibilidad al usuario, conexión continua, coherencia en la misión a desarrollar,...

- “...un CRAI es algo más que un sitio físico; un CRAI es más coordinación” (AFG)

Necesidad o no del mismo para la mejora de la docencia universitaria

No existe discusión acerca de que los beneficios de la constitución de un CRAI en la Uex serían enormes para profesores y alumnos.

- “...ventajas yo creo que son todas” (TMF)

Conocimiento sobre ejemplos de CRAI en otros países

El origen de los CRAI se sitúa en el ámbito universitario anglosajón (especialmente británica) como resultado de la unificación de diferentes servicios a partir de las bibliotecas y con la incorporación de las nuevas tecnologías. REBIUN ha desarrollado en los últimos tres años un plan estratégico inspirado en estas experiencias.

- “Yo sé el movimiento que hay en REBIUN desde hace tres años para acá; me parece que la primera vez que lo tratamos en el plan estratégico fue hace tres años si no me equivoco. Entonces esto venía desde la tradición en este caso anglosajona, y concretamente británica, más que americana, de los centros de recursos. Los centros de recursos funcionaban mucho antes de lo que se llaman los CRAI y cosas de estas y aunaban, aunaban pues tecnología educativa, por supuesto bibliotecas, lo que eran las library, las nuevas tecnologías, que entonces no eran ni nuevas tecnologías, eran informática pura y dura y algunas aplicaciones y cosas así; no existía Internet pero ya había centros de recursos. Entonces viene de esa tradición, y esa tradición está muy ligada al mundo bibliotecario en el mundo anglosajón. Entonces por eso aquí en España donde ha empezado el movimiento de los CRAI y demás ha sido REBIUN que es el mundo bibliotecario.”(AFG)

Grado de centralización/descentralización

Dadas las características de la Uex (cuatro campus situados en cuatro ciudades de la región – Cáceres, Badajoz, Mérida y Plasencia- separadas entre sí largas distancias) no parece plausible un CRAI centralizado.

- “Yo desde luego por lo que veo de cómo está la Universidad de Extremadura, la situación que tenemos y las posibilidades de situaciones futuras no creo que podamos ir a un CRAI físicamente puro y aislado. Tendría que ser, al menos en esta universidad, a unir los recursos y al final.”(TMF)
- “...no es llevar a la biblioteca un CRAI que es lo que están haciendo algunas universidades española,s porque se lo pueden permitir desde el punto de vista físico, vuelvo a decir, porque tenían sitio, porque son universidades centralizadas en un solo sitio, tienen un edificio para tal; entonces ahí vierten todos los recursos.” (AFG)

Con las posibilidades que ofrecen las redes telemáticas muchos servicios pueden ofrecerse de modo distribuido sin importar dónde se sitúa físicamente.

- “Tanto al docente como al estudiante como a todos se le pudiera ofrecer un centro de recursos, que no necesariamente [...] tendría que estar en un solo sitio.” (TMF)

Las bibliotecas, por su capacidad de atracción, podrían funcionar como centros coordinadores, pero no sería factible que poseyeran todos los recursos.

- “...Yo creo que el CRAI deber aunar todos esos esfuerzos. Yo creo que la biblioteca debe ser, dentro del CRAI, lo que podríamos llamar el ‘minicrai’.”(FAH)

Servicios que debiera ofrecer un CRAI

Acceso a información. La catalogación de todo tipo de recursos (no sólo bibliográficos), su organización y la accesibilidad a los mismos sería una tarea esencial para un CRAI.

- “Yo creo que el CRAI lo que tendría que hacer inicialmente lo que tendría que hacer es que la mayoría de los recursos es organizarlos, catalogarlos y que sean encontrables. Que tenemos muchísimos recursos, pero desperdigados. Entonces,

el primer punto que tendría que tener el CRAI es ese: organizar los recursos y, además, tenerlos catalogados. No sólo libros, sino cualquier material que sea una documentación.” (FAH)

Otro servicio sería la coordinación de la información generada por la propia universidad: tratamiento, catalogación, unidad y difusión a través de la web institucional.

- “... otra tarea que yo no sé si ahora mismo es posible y que sí sería muy deseable, yo creo que ahora mismo no es posible por la filosofía con la que se está trabajando en la universidad, pero deseable sí que sería, es que toda la información que se pone en Web en la universidad estuviera coordinada por un único punto donde participaran x personas y servicios, pero que hubiera una coordinación, un tratamiento de esa información, una catalogación y que ahí participara personal experto y eso sería de un beneficio indudable para la universidad porque ahora mismo prácticamente cada unidad mínima tiene su propia información en Web con su propio criterio, estilo, lenguaje por dentro de lo que se ve; es difícilmente, primero estéticamente el resultado es malo y luego como la información que se ofrece se pierde ¿no?” (AFG)
- “Que el servicio Web de la universidad estuviera en el CRAI o coordinado por el CRAI.” (MJPR)

Por otra parte, debería también tratar la información de las webs de los diferentes servicios. Por lo general, se ha confiado a técnicos en informática tarea que requieren, además, de documentalistas especializados.

- “¿Cuál es el caso actual de la universidad? Pues la universidad tiene una principal, una página Web principal pero cada servicio tiene su propia página Web ¿coordinada por quién? En la mayoría de los casos no son profesionales. Y yo no me catalogo... Yo creo que un informático no es un profesional de las páginas Web ni de cómo poner esa información en línea. Es que es así y hay que

entenderlo; no el servicio de informática debe manejar ese tipo de información sino han de ser profesionales.” (AFG)

La accesibilidad a la información de contenido universitario relacionada con la gestión y la formación (ayudas, becas, cursos, actividades culturales,...)

- “La necesidad de unificar toda la información referida a convocatorias, formación, etc. Que estuviera en un solo sitio y evitar que haya siempre los mismos que se enteran de las cosas. Que todo el mundo se pudiera enterar de todas las ayudas, de todos los cursos, de todas las convocatorias públicas estuvieran gestionadas por un único centro y con un criterio de máxima publicidad. [...] La centralización de las búsquedas. Eso es lo que tendría que hacer un CRAI que regule toda esa información y la integre.” (AFG)

Facilitar el uso de base de datos al personal investigador evitando la excesiva diseminación informativa que existe en la actualidad.

- “...darle a los investigadores sobre todo el acceso a la información más que nada. Y desde luego que pasara todo por el CRAI y no la dispersión que han comentado antes.” (MJPR)

Difundir el conocimiento de los resultados de la investigación y la innovación educativa en la Uex.

- “Uno de los recursos que podría ofrecer el CRAI sería marketing de resultados universitarios en general.” (MJPR)

Atención personalizada a solicitudes (de docentes, alumnos). Algunos apuestan por una gestión del CRAI con criterios empresariales: uso del marketing, búsqueda de financiación externa, pago por el uso de determinados servicios, etc.

- “Yo entiendo un CRAI como una empresa que oferta algo y que tiene unos clientes. Entonces toda empresa que oferta algo y que tiene unos clientes tiene

que hacer una tarea de marketing de esas ofertas; es decir, qué ofrezco y cómo lo ofrezco. Yo creo que por ahora, ya no hablo del CRAI, pero la biblioteca como principal centro de recursos no oferta nada, no oferta nada, no se da a conocer; no digo por culpa de la gente de la biblioteca, entendedme; por culpa de la universidad, vamos a poner; pero no hay una manera de decir: bueno, nuestra biblioteca la tenemos que ofertar a nuestra comunidad universitaria; no ha habido nada de eso.” (FAH)

- “[Las] universidades públicas van a tener que actuar con unos ciertos criterios porque estamos oyendo hace mucho tiempo eso de recursos económicos alternativos, búsqueda de recursos económicos externos. Se trata de buscar alguien que te financie cosas. Y tú lo que no puedes es hacer un CRAI y decirle al equipo rectoral: pues mire usted, este es el diseño de un CRAI y vale 50 millones de euros, los saca usted de donde pueda. Tendrás que buscar junto con esto financiación para esto.” (TMF)

Formación. El personal de bibliotecas se lamenta de la falta de un proyecto formativo específico, especialmente en ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación.

- “Hace ya bastante tiempo propusimos tener unas aulas de informática en las bibliotecas centrales que compartiésemos a su vez con unas aulas que el PAS, el personal de administración y servicios, demandaba para su formación; es decir, que parte del tiempo lo ocuparía el PAS en su formación y parte del tiempo sería un aula de informática para la biblioteca. Yo creo que hace dos años que se propuso, la cosa tampoco llegaba a una cantidad de dinero horrorosa, simplemente se evaluó por parte del vicerrectorado de investigación del momento y bueno y poco más. Y todo el mundo estaba de acuerdo, y el vicerrectorado de coordinación, [...], y todo el mundo estaba de acuerdo en que era algo muy positivo, que efectivamente era compartir recursos, que todo el mundo se podía beneficiar, pero aquello no salió. Y hoy en día ni el PAS tiene el aula ni la biblioteca tiene su aula.” (TMF)

Tutorización y seguimiento al alumnado. Un primer paso para la consolidación de un CRAI puede ser la colaboración en actividades de aprendizaje por parte del personal de bibliotecas. Tanto en su desarrollo por parte del alumnado, como en el diseño didáctico previo por parte del profesorado, los bibliotecarios pueden orientar y dar a conocer recursos que faciliten el aprendizaje, mejoren la docencia y potencien el servicio de la biblioteca.

- “Los profesores, cuando les mandan trabajos a sus alumnos en los que va a haber un uso de los recursos de la biblioteca, podían ponerse en contacto con la biblioteca, informar de lo que tiene pensado en ese curso hacer con los recursos que allí se gestionan para poder juntos dar un mejor uso a esos recursos; porque a lo mejor él tiene una idea de hacer una práctica utilizando determinados documentos y no son solamente de lo que hay allí físico; eso lo comenta con la biblioteca y le puede sacar el doble de partido a esa actividad, mejorando la utilización, recibiendo una mínima orientación. Y eso se puede hacer ya; eso es un paso muy humilde hacia un CRAI pero integra [...] Por ejemplo: voy a hacer una práctica, una que estoy pensando; voy a coger estadística del fondo monetario internacional y luego compararlo con las estadísticas que hay en papel; y saben que van a utilizar diez páginas de Internet, quince publicaciones de la biblioteca y luego a ver qué sale de ahí. Pero se les ha ocurrido así. Si a lo mejor esa idea se comenta en la biblioteca se le puede decir pues además podrías hacer esto, a estos materiales se les podría sacar partido así; un poco entre los dos; él sabe lo que quiere hacer con los alumnos y tú sabes los recursos mejor que él; o abrir los ojos sobre recursos que no conoce o mejorar esa práctica, esa actividad de cara a los estudiantes. Eso es muy sencillo. Y yo creo que en la biblioteca, desde luego, hay disposición para ello; estamos abiertos a cualquier cosa que se nos proponga, poner todos los medios a su entera disposición: fondos para que tenga garantizado que los va a tener allí cuando los van a necesitar, todo lo que podamos, lo que esté en nuestras manos.”(AFG)

Préstamo de materiales y recursos tecnológicos. Una de las ventajas de la creación de un CRAI sería un conocimiento de todos los recursos disponibles, lo cual permitiría realizar una planificación más rigurosa del gasto.

- “...de la fusión de ciertos servicios o de ciertos recursos ¿no nos podían asesorar y decir “oye realmente aquí se están duplicando funciones o aquí se podían aprovechar mejor estos recursos?”[...] Por ejemplo la compra de material informático. (TMF)

Existe en la Uex una gran dispersión de recursos electrónicos (publicaciones online o en soporte informático). Se dan duplicaciones y la opacidad impide la total accesibilidad a recursos que son de todos. Los recientes servicios de acceso online a centenares de revistas científicas a través de la web de las bibliotecas ha sido muy bien acogido por el PDI, pero aún existen muchos recursos no disponibles que suponen un enorme gasto económico y están infrautilizados.

- “...una cosa; que podemos hacer actualmente y no se hace es la gestión y coordinación de recursos electrónicos. Creo que muchos departamentos compran recursos electrónicos, publicaciones que seguramente estén duplicadas en la Universidad en la mayoría de los casos y además no son accesibles por la comunidad universitaria. Si de alguna manera se pudieran aunar todos esos departamentos y todas esas publicaciones y gestionarlas de una manera única, a mi entender, evidentemente la cantidad de información que pudiera ofertar la Universidad se podría triplicar perfectamente .[...] Pero lo que sí es verdad es que han aumentado esos recursos de tres años para acá. Se ha ido multiplicando el acceso a recursos electrónicos, cambiando, vuelvo a decir, dentro de la biblioteca híbrida, desde la biblioteca tradicional a la digital hemos ido... Y la gente lo ha empezado a utilizar. Aquí sí podemos hablar de demanda y oferta; en cuanto le han ofrecido eso, que antes lo tenía una suscripción personal y lo tenía un profesor y tenía su acceso electrónico para él solo...en cuanto hemos ido ofreciendo paquetes de estos grandes hay que ver la gente que se ha dado de alta. Y ahí son casi siempre investigadores porque son paquetes de publicaciones científicas más que de divulgación. Entonces sí que se usa. Ahora, eso sí que hay una dispersión en la gestión de eso, que a ver si la encauzamos pero antes de que salgan los CRAI porque es que si no esto va a ser la ruina.” (AFG)

La Uex carece de forma generalizada de aulas informatizadas de libre acceso para los alumnos. El CRAI podría ocuparse de su gestión y, sobre todo, de aportar contenidos y servicios añadidos para que se conviertan en espacios para el autoaprendizaje. La dependencia orgánica sería del CRAI y no de los centros en los que se ubique para favorecer la coordinación y la optimización de los recursos.

- “...aulas de autoaprendizaje bien montadas, con puestos donde estén desde recursos multimedia, por supuesto Internet, donde a un alumno un profesor le pueda guiar: te vas a ver el DVD, el no se qué, en estas páginas de no se qué. Claro y es como un recurso multiprogramado, por supuesto con la visión del profesor, que podría estar en el CRAI. Yo creo que es imposible porque no tenemos recursos para ello. Y sí que funcionan perfectamente y si los saber vender por supuesto que los alumnos aprenden mucho.” (FAH)
- [Un aula de recursos informáticos] “Organizado y gestionado por una entidad del tipo del CRAI, independientemente de que esté en un centro; pero que no lo organice un centro porque si no vamos siempre a lo mismo: este centro tiene un aula de cinco ordenadores, este de veinte, este lo controla así, el otro así...Sino una cosa que sea bien hecha para todos los edificios de la Universidad y no necesariamente en la biblioteca” (MJPR)
- “...los centros lo que quieren tener es básicamente salas de ordenadores. Ahora, el cómo se use esa sala de ordenadores yo creo que ahí están mal reguladas [...] En ese sentido las salas de acceso libre que se están montando con la tarjeta inteligente que en muchos centros están las salas de acceso libre yo creo que es un punto de partida, un buen punto de partida, siempre que esas salas de acceso libre se usen para lo que se tienen que usar y no para tener allí a veinte alumnos chateando.” (FAH)

Creación de materiales didácticos. El CRAI podría ocuparse de gestionarla publicación de textos académicos en formato electrónico. A través de la intranet estaría disponibles y accesibles. Además podrían generar recursos provenientes de alumnos y profesores de otras universidades.

“Publicaciones de materiales de docencia. [...] Publicación electrónica. De docencia e incluso de investigación porque se podrían publicar ‘working paper’, todo eso podría estar disponible en la red: ‘pre-print’, ‘working paper’. O sea, materiales de investigación y materiales de docencia podrían publicarse en la Intranet universitaria e incluso para fuera también” (AFG).

Sería muy útil la catalogación dentro de la biblioteca de todos los materiales didácticos elaborados por los profesores, de forma que fuesen fácilmente accesibles por parte de los alumnos.

- “El material de docencia principal que yo creo que son los apuntes que tiene cada docente para clase. De hecho en muchas páginas Web de docente están publicados. El problema es que creo que no saben que eso además puede estar incluido dentro del catálogo de biblioteca y ser accesible por cualquier alumno. Es mucho más útil, un alumno pone “Paco Andrés” y le salen todos los apuntes de Paco Andrés de las asignaturas que imparte ese profesor. De las asignaturas o incluso más material adicional ¿no? Eso no existe.” (FAH)

La creación de un repositorio de objetos de aprendizaje podría ser una de las tareas encomendadas al CRAI.

- “...a la gente le da más miedo todavía el salto tecnológico que supone poner [los apuntes] en la Red; le da la sensación de que se los van a fusilar. [...]De todas maneras, lo que está claro es que nunca unos apuntes es una cosa publicable así de buenas a primera; eso hay que darle después su forma y todas esas cosas.[...] No solamente esos apuntes sino materiales de docencia; es decir, yo he hecho un cuadro de no sé qué en el cual yo desarrollo...Otro tipo de material; te quiero decir que son más cosas.” (MJPR)

Problemas y necesidades para crear un CRAI en su universidad

Uno de los principales problemas se encuentra en la falta de implicación del profesorado en un proyecto común con el personal de bibliotecas. Diversas experiencias

negativas introducir un cierto pesimismo en la realización de un proyecto de la envergadura de un CRAI.

- “...siempre que se convoca algo para discutir algo que suene a biblioteca, te lo dije en un primer momento, tu experiencia será que del mundo de la biblioteca en masa. Bueno, nosotros no somos masa pero...En cambio del mundo académico... cuesta mucho trabajo. Y eso créeme que la gente que llevamos aquí muchos años, Paco y yo llevamos muchos años, eso hace mucha pupa, mucha pupa. Y no es lo mismo trabajar, montar un proyecto en común, donde todas las partes están implicadas, a hacerlo o bien por la vía de la estilográfica o bien solamente unilateral.” (TMF)

Mientras que los bibliotecarios están informados acerca de los CRAI y llevan trabajando en ello durante algunos años, los docentes desconocen en su mayoría lo que implica un CRAI y no parece que se encuentre entre sus prioridades.

- “Yo creo que por parte de los bibliotecarios el hecho de es un CRAI, vamos a decir un CRAI, seguro que están volcados todos. Quiero ver si eso es así por parte de los docentes, quiero ver si eso es así por parte de los docentes, claro” (FAH)

Falta demanda de servicios por parte del profesorado y del alumnado. Es necesario comunicar más eficazmente en qué puede ser útil un CRAI además del préstamo y la sala de estudio. Por otra parte, no existe – por lo general- una actitud positiva con relación a la distribución compartida de recursos.

- “No hay demanda, ni por parte del profesorado ni por parte del alumnado” (AFG; TMF; MJPR).Lo normal es que hoy en día nadie, bueno en cabeza humana cabe, que todos los centros que se creen en una universidad tengan una biblioteca. Eso es una cosa que yo creo que ha pasado. Ha pasado hasta cierto punto. Quizás es más interesante que se disponga de un sitio cerca mejor que el tener una biblioteca en casa, doméstica, de aquí detrás de mí. Pero en la universidad yo creo que hay gente que todavía no lo asume. Entonces si no

asumimos eso cómo vamos a asumir... Si no asumimos algo tan sencillo como es compartir un libro que se ha comprado con dinero público y que esto pertenece a la comunidad universitaria ¿cómo vamos a asumir compartir recursos más gordos? Esa es mi pregunta.” (TMF)

La creación de un CRAI puede ser un proceso lento, de incorporación paulatina de servicios y coordinación de recursos. Pequeños cambios seguros, frente a grandes cambios no asumibles.

- “Para tender a un CRAI, no es un salto de hoy para mañana, me parece que es algo muy continuado en el tiempo; ir poquito a poquito, cambiando un poco.” (FAH)

La demanda de los servicios tiene que surgir como consecuencia del cambio en las metodologías de enseñanza.

- “Pero ¿cómo se genera demanda de integrar recursos? Cuando tengas una población que necesita utilizar recursos. Cuando la población lo único que necesita es el manual por el que hay tortas y hay colas para un mismo ítem. Eso no es una revolución ni utiliza recursos, eso simplemente quieres más del mismo. Necesitamos cincuenta mil ejemplares del manual y el resto de la colección prácticamente nos sobra. Ese sería el uso de recursos que realmente se quiere hacer ¿Por qué? Eso es lo que hay que analizar y cuando cambie eso habrá una demanda y se demandarán recursos. Si ahora tuviéramos cuatro ejemplares cincuenta mil veces sería la biblioteca perfecta para el 80% de nuestra población con 45 títulos, multiplicados x mil ejemplares. ¿Eso es caminar hacia un centro de recursos? Pues no. Es que las raíces están... No están en nuestras manos. Creo yo.” (AFG)

También son necesarios más recursos humanos que puedan hacer frente a los nuevos servicios.

- “Yo creo que no hay suficiente recursos humanos” (AFG)

Debe existir por parte de la institución una intención clara de avanzar hacia la creación de un CRAI, puesto que deben vencerse muchas inercias iniciales. La voluntad política es fundamental para liderar el proyecto. A día de hoy no parece nada clara esta posibilidad.

- “...para la Universidad de Extremadura sería una forma de darse publicidad el tener un centro de recursos de ese calibre, pero sigo diciendo por dentro de la universidad ¿existen esas ganas de tener un centro de recursos y esa facilidad de unir esos ladrillos?” (AFG)
- “La principal dificultad es la no existencia de un equipo de personas que se implique e ilusionen a la comunidad universitaria en un proyecto así. Si hubiera un determinado número de personas que creyeran en el proyecto, que elaboraran y diseñaran un proyecto y con el apoyo, indudablemente, del equipo rectoral... Hombre, no se va a hacer de la noche a la mañana pero “piano, piano” se va un poquito lejos. Lo que pasa es que no hay” (TMF)
- “...partir de un conocimiento real de qué situación tenemos aquí, porque mucho me temo que sí podemos informar. Yo recuerdo cuando vinieron los candidatos a rector les hicimos un panorama, sí, pero ni muchísimo menos acercarnos a lo que es una evaluación real de lo que es nuestro propio servicio; es fundamental. Yo creo que eso es un proceso previo y necesario; aunque no se llevara a cabo la idea de los CRAI simplemente por mejora de lo que hay.” (MJPR)
- “Yo creo que principalmente implicar a los propios agentes que conforman el CRAI. Yo creo que sería lo principal. Luego creo que la tarea de articulado del equipo rectoral creo que es fundamental.” (FAH)
- “Tener un líder yo creo; alguien que liderara, un catalizador” (AFG)
- “Es importante saber dónde queremos llegar; qué tenemos ahora y dónde queremos llegar. Cómo podemos integrarlo, articularlo y adónde queremos llegar. Y si hubiera, yo siempre digo que debe ser el equipo rectoral el que

debería mediar esta idea y articular de alguna forma entre todos los agentes, esto funcionaría. Hasta ahora no, no ha sido una... “ (FAH)

La coordinación parece el escollo más difícil de salvar puesto que cada cuál defiende su “territorio” y olvida el proyecto común. Se descubren muchas posibilidades pero la diseminación es tan grande que el esfuerzo unificador se percibe como enorme.

- “Yo creo que tiene que ser esencial como punto de partida es un espíritu de cooperación por los agentes que están con estos recursos de aprendizaje y de investigación. Cuando se piense en un objetivo común, en vez de un objetivo individualista, brillar como unidad productora de recursos y no se qué, entonces si se tiene un punto de partida de trabajar todos juntos para lo mismo, de ese punto de partida se podrá empezar a trabajar y luego se generará demanda, etc., etc. Pero primero necesitamos las ganas de participar todos juntos en algo...” (AFG)
- [Problemas]: “El afán de protagonismo, el individualismo” (AFG)
- “En principio la dispersión de los propios recursos y después que cada uno va haciendo la guerra por su cuenta. No sé si es tanto afán de protagonismo. Entonces eso como dificultades a la hora de...Yo en mi opinión son salvables siempre y cuando haya voluntad de salvar esas dificultades; concretamente eso. El hecho de que ahora mismo exista un servicio de informática, una biblioteca, todavía existe uno de documentación aunque está ahí...una OTRI, por seguir llamándola así. Bueno, yo creo que eso se puede llegar a salvar con buena voluntad. Otra dificultad sería el hecho en sí de la coordinación; en un solo sitio no, ya lo dije al principio, no se podría hacer en esta universidad porque no hay recursos económicos para hacerlo; no vamos a montar un pedazo de historia como hay en algunos sitios. Una dificultad: la imposibilidad de recursos económicos a no ser que se dijera que la Junta o algún mecenazgo por ahí dijera: vamos a la Universidad de Extremadura a montar una cosa así. Y como problemas no se me ocurre porque por lo demás es factible, es una cosa que se puede hacer.” (MJPR)

Es un proyecto que ilusiona, todos ven las ventajas de su aplicación, pero consideran necesario un cambio de actitud, difícil de lograr en un corto plazo.

- “...hay una dificultad [...] y es la de mentalidad, de mentalización de la gente en general, de todos los actores de la universidad: del estamento docente, los alumnos, el personal de administración; todos, todos. Es decir un poco: tenemos que ir a otras cosas, ser conscientes de eso.” (MJPR)

Y, para finalizar, un pequeño reproche que me gustaría solventar:

- “Siempre estamos haciendo lluvias de ideas, lluvias de ideas y luego ¿dónde se quedan esas ideas? Que se hagan las cosas, que se hagan. Y cuando se habla de proyectos sea para ejecutarlo porque si no ¿por qué nos juntamos para hablar de cosas?” (AFG)

Tras este encuentro les manifiesto mi compromiso para trabajar conjuntamente en el futuro. Este grupo de discusión ha sido un primer paso... (continuará)

5.3.5. Informe local de la Universidad de La Laguna

Coordinador: Pedro Álvarez Pérez

5.3.5.1. Características de la composición del grupo de discusión

Antes de llevar a cabo el grupo de discusión, los miembros del equipo de investigación encargados de esta apartado del proyecto realizaron algunas reuniones con el fin de determinar los aspectos organizativos del mismo. Así, se elaboró un documento de trabajo que serviría de guía para el desarrollo de la sesión, en donde se recogían los objetivos y se establecían las principales dimensiones que se iban a abordar en el grupo de discusión.

Asimismo se elaboró un listado de personas cuyas aportaciones podían resultar de interés en relación a la temática objeto de estudio. Si bien no hubo dificultades para contar con las personas de la BULL que se habían seleccionado, no ocurrió lo mismo con el profesorado. Señalar al respecto que debido fundamentalmente a la época en la que se llevó a cabo el grupo de discusión (15-06-04), bastantes de los profesores con los que se intentó contactar no respondieron a la solicitud. La selección inicial se había realizado atendiendo a un criterio básico: la pertenencia a áreas de conocimiento distintas y a ser posible de ámbitos científicos diferentes (Ciencias de la Salud, Humanidades, etc.).

Para establecer contacto con las personas inicialmente seleccionadas se utilizaron dos procedimientos básicos: el teléfono y el correo electrónico. En todos los casos se les informó de las características del proyecto y se les preguntaba por su disposición a participar en el grupo de discusión. Se les convocó con un plazo de antelación suficiente con el fin de poder hacer posibles cambios en función de las posibilidades de participación de los distintos miembros.

El grupo de discusión quedó formado finalmente por seis personas:

- Pedro Álvarez Pérez (Profesor Titular. Dpto. Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación. Coordinador del Servicio de Orientación e Información al Alumnado).
- Fernando Rodríguez Junco (Director de la Biblioteca de la ULL.)
- M^a Eulalia Manuel de Céspedes Franco (Jefa de Sección de las bibliotecas del Área de Ciencias Sociales).
- Fátima Castro León (Profesor Titular. Dpto. Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación. Coordinadora del Aula de Informática).
- Rodrigo Trujillo González (Profesor Titular. Dpto. de Análisis Matemático. Facultad de Matemáticas. Vicedecano de Alumnado).

- Miriam González Pérez (Profesora del Dpto. de Didáctica e Investigación Educativa. Facultad de Educación).

5.3.5.2. Desarrollo de la sesión de discusión

La sesión de discusión se celebró el 15 de junio de 2004 en las oficinas del Servicio de Orientación e Información al Alumnado (S.O.I.A.) y el tiempo utilizado para su desarrollo fue de dos horas siete minutos (de 17:13 a 19:20).

Además del coordinador que se encargó de conducir y dinamizar la sesión, otras dos personas se ocuparon de hacer observaciones acerca del desarrollo de la misma, utilizando para ello distintos procedimientos: videocámara, grabadora y toma notas.

Respecto al desarrollo de la sesión, después de una breve presentación de los miembros participantes, el coordinador recordó los objetivos de la reunión y comentó el esquema o guía que se seguiría para la discusión. Seguidamente se pasó a debatir los distintos apartados y puntos recogidos en el esquema presentado, desempeñando el coordinador un rol de animador de la discusión y motivando el debate entre los distintos miembros del grupo. En este sentido, su labor se centró en realizar una escucha activa, incitar a la participación, recordar cuestiones no abordadas, etc. El coordinador no sólo se preocupó de motivar la discusión sino que transcurrido un tiempo se cambiara el hilo de la temática (cambio de categoría o dimensión).

La discusión sucedió de forma relajada pero animada y todos los miembros participaron con interés y expusieron libremente sus ideas y puntos de vista, sin desviarse en demasía del tema, teniendo en cuenta los objetivos comentados por el coordinador. El debate tuvo lugar de manera espontánea, siempre cordial y cooperativa, evitándose toda forma de crítica sistemática o de parcialidad. Concluyó la sesión agradeciendo la participación e interés por la misma.

5.3.5.3. Análisis de datos

A partir del debate llevado a cabo por los miembros del grupo de discusión, se establecieron categorías de análisis en relación a las tres dimensiones estudiadas. Las ideas y opiniones relativas a cada una de las categorías se sintetizaron en las siguientes matrices:

I Uso actual de los servicios de la biblioteca universitaria para el desarrollo de la docencia

- **VCR:** valoración, relevancia de la biblioteca de la universidad como centro de recursos para su docencia
- **USD:** grado de uso de la misma por los docentes
- **USA:** grado de uso de la misma por los alumnos
- **CPB:** colaboración profesores- bibliotecarios
- **DIF:** principales dificultades o deficiencias

VCR	De los profesores presentes en la sesión el uso que hacen específicamente para la docencia lo plantea uno de ellos (Miriam González)) y lo valora positivamente.
USD	El profesorado hace un uso minoritario de la biblioteca El profesor es también responsable de la actualización de la biblioteca y no participa en ese proceso El profesor debe participar más aunque también su participación depende de las áreas
USA	Existe un uso de la biblioteca creciente por parte del alumnado Ahora se hace un uso de la biblioteca como sala de estudio y no como biblioteca El uso como sala de estudios es un gran servicio de la BULL es una de las mejores en este servicio a nivel nacional La biblioteca es más utilizada como sala de estudio por el alumnado aunque también hay mas uso como búsqueda de recursos
CPB	La biblioteca se tiene que dar a conocer Debe haber mayor coordinación entre la biblioteca y el profesorado Existen servicios de la biblioteca que se desconocen La biblioteca está trabajando en ofrecer un recurso web que indicaría un resumen de la página web del profesor

DIF	Faltan espacios para trabajar con los alumnos El profesor debe participar más Si el profesor no incentiva no hay uso de la biblioteca. El uso de la biblioteca sale del aula. El profesorado no fomenta el uso Hay que innovar en servicios (ámbitos, recursos...). Hay un déficit en tecnología(Rodrigo) Se necesitan ordenadores

II Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria

- **CE:** crédito europeo
- **MEA:** metodología
- **NNTT:** uso tecnología
- **PRB:** relevancia BULL
- **TCRAA:** Centro de recursos

CE	-Está a la vuelta de la esquina lo que ahora se nos viene -Estamos hablando del tratamiento de un cambio y aquí aparece las TIC, ahora no hay excepción -Los alumnos universitarios deberían ser capaces de abordar un problema con un método científico, ser tecnológicamente autónomos y capaces de aprender por si sólo, tener conocimiento de otro idioma; ese es el objetivo del crédito europeo
MEA	-El profesorado está obligado a hacerlo (cambiar) -Va a haber más horas en las que no está delante del alumnado pero tiene que seguir dando contenidos -Tendrá que buscar estrategias, actividades que el alumno tiene que realizar sólo bajo su supervisión y ahí sólo es donde tendrá que tirar de recursos -La metodología que hay que promover debe enfocarse al uso de recursos bibliográficos -La metodología debe enfocarse al uso de las tecnologías -Si nos ofrecemos a los alumnos a ayudarlos a buscar en la base de datos, a buscar información ellos están dispuestos -Va a influir mucho en los próximos años la actitud del profesor -El alumno no va a pasar todo el tiempo en clase, sino que el profesor hará un seguimiento del trabajo que realice

	-Todo depende de la capacidad del profesorado para crear en el aula -Le podemos poner alrededor todo lo que tu quieras, al final vamos a reducirnos a los dinámicos, a los implicados e interesados
NNTT	-Hace diez años teníamos sala de ordenadores pero no red -Era para personas que creían que eso podía ser interesante hace años -Usar las NNTT en la docencia también es importante -No son tantos recursos sino que la responsabilidad de esto está en el profesorado -El profesorado es el que debe cambiar -Cada vez hay más gente que tiene interés -La utilización de las NNTT ha potenciado mucho el uso de la hemeroteca -Yo veo a la gente preocupadísima por las NNTT -Tienen interés -Si alguno no tiene interés hay que despertarlo -El alumnado cuando tiene un profesor que utiliza las NNTT después les exige a los otros que las use -Estoy en medio de un colectivo que no utiliza estos recursos que va a remolque de todo
PRB	-Antes el profesorado no escuchaba las propuestas de la biblioteca -Ahora que quiere cambiar la metodología es un buen momento -Somos los aliados naturales perfectos -Si concentramos los recursos técnicos en manos del personal de la biblioteca mejoraríamos mucho -Los bibliotecarios cada vez se especializan más -Los bibliotecarios están dispuestos a aprender ellos para enseñar a los demás -(La biblioteca) sin docentes no va a ninguna parte -Podríamos hacer maravillas, mejorar algunas competencias de los chicos, pero nada más
TCRAA	-Se puede controlar si realmente el alumno está haciendo consultas a través de un seguimiento, a través de una tutorización, de un proceso más individualizado -Hay muchos recursos que desconocen los estudiantes -Deberían unificarse todos los recursos en un solo ámbito -Es importante crear el centro de recursos para el aprendizaje unificado

III Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)

- **CONC:** conocimiento del concepto
- **NECD:** necesidad o no del mismo para la mejora de la docencia universitaria
- **EJEM:** conocimiento sobre ejemplos de CRAI en otros países
- **CNT/ DCNT:** grado de centralización/ descentralización: ¿de quién depende?
- **SERV:** servicios que debería ofrecer un CRAI
- **PRB/ NECD:** problemas y necesidades para crear un CRAI en la universidad

CONC	“como término así, no lo había, no lo conocía así”
NECD	Refuerzo de servicios estratégicos para la docencia El crédito europeo Metodología, el uso de recursos por parte del alumnado El profesorado debe de cambiar El crédito europeo supone un cambio metodológico
EJEM	Otras universidades “los CRAI de Londres”

CNT/ DCNT	“Puede ser un servicio integral aunque no sea físicamente ubicado en un sitio” “¿de quién depende este servicio?” Descentralizado pero la información está on-line La universidad tiene que apostar por todo esto no puede depender de RRHH (BULL y profesores) desde el rector debe apoyar la idea. Cada centro de recurso bien dotado, descentralizado

SERV	Orientación a la vida universitaria además de ofrecer personal y medios para dar servicios es una ventaja pero un inconveniente las instalaciones “A nivel estructural hay que organizar y coordinar servicios de la ULL de esta forma el profesorado vería el uso metodológico” “servicio de correo electrónico para todo el alumnado” Primero las necesidades y luego crear los servicios Ampliar los servicios teniendo en cuenta la población y situación de la población. “servicios respecto al objetivo de la universidad
PRB/ NECD	“Flexibilizar los horarios o procurar más gente en servicios multidisciplinares” “Reforzar los servicios que son estratégicos para la docencia” “abrirse a perfiles profesionales que cada día son más variados” “No tenemos RRHH” Donde hay limitaciones tenemos que ser creativos, sistemáticamente y coordinar recursos y servicios y crear nuevos espacios” “Los nuevos centros que se creen tenga una estructura pensada para que se pueda hacer todo esto” Nuevos centros con un estudiante pensado para el CRAI “La estructura tan rígida que tenemos” “Falta de RRHH”

5.3.5.4. Conclusiones del grupo

El estudio acerca de las posibilidades que los centros de recursos para el aprendizaje y la investigación (CRAI) nos brinda en estos momentos en los que se están produciendo cambios importantes en todo el conjunto de la universidad, constituye un punto de partida importante para avanzar en la mejora del proceso de aprendizaje del alumnado y el desarrollo de la función docente del profesorado. Ante la nueva realidad educativa a la que nos enfrentamos, el uso de las NNTT constituye un factor de calidad que es preciso rentabilizar si queremos fortalecer el rumbo del cambio que se ha iniciado.

Después de la discusión que se ha realizado en torno a estas cuestiones hemos extraído las siguientes conclusiones básicas:

1. Las nuevas tecnologías se consideran un elemento fundamental para embarcarnos en el reto que supone para la universidad española asumir los acuerdos recogidos en el Decreto de Bolonia. La definición de crédito europeo que se ha propuesto exige que el alumnado cuente con recursos tecnológicos y centros de recursos donde desarrollar parte de su trabajo y formación académica. Por eso las bibliotecas deben incorporar nuevas funciones (asesoramiento, formación, guía de recursos, etc.) para dar respuesta a las nuevas necesidades de la comunidad educativa. Si bien hasta ahora la mayor demanda planteada por el alumnado ha sido la sala de estudio, con el giro que en un futuro próximo se va a imprimir a la enseñanza universitaria se requerirá que las bibliotecas sean algo más que un depósito de material bibliográfico y un espacio para estudiar. Es por tanto un momento propicio para que las universidades den ese salto de calidad que se requiere, para pasar de ser un servicio al que se acude para hacer consultas bibliográficas y se conviertan en un servicio más integral e integrado, donde además de poder consultar libros y revistas se pueda disponer de los medios y recursos necesarios para facilitar una enseñanza de mayor calidad, asesorar al profesorado en el uso de nuevos medios y nuevas estrategias y orientar al alumnado sobre la búsqueda de información para la investigación, etc. Este proceso es fundamental y debe estimularse tanto desde dentro de la biblioteca como desde fuera (facultades, departamentos, etc.)
2. Una buena parte del profesorado universitario muestra en la actualidad sensibilidad y preocupación ante los cambios que se avecinan y disposición para sintonizar con las nuevas perspectivas metodológicas que se quieren implantar en el contexto universitario. Por ello, debería aprovecharse la oportunidad para establecer vías de colaboración de modo que los docentes reconozcan lo que puede aportar la biblioteca como centro de recursos de diverso tipo a su práctica educativa. Este profesorado sensible al cambio, si encuentra respuestas adecuadas a sus necesidades es posible que incorporen las NNTT a su docencia y se convierta en un usuario y colaborador de los centros de recursos universitarios. Esto va a exigir también que la biblioteca, tal como se conoce en la actualidad, incorpore nuevos espacios, nuevos recursos materiales y humanos

y una nueva estructura organizativa que de cabida a otros servicios universitarios ligados estrechamente a la enseñanza universitaria (documentación, formación, información, orientación, etc.).

3. Se percibe, no obstante, que a otra parte importante del profesorado le cuesta romper con modelos tradicionales de enseñanza basados sobre todo en métodos expositivos. Además, se viene constatando que muchos profesores desconocen los servicios que ofrece la biblioteca, lo que lleva a un escaso uso de los mismos. Y sobre todo se viene observando que el área de conocimiento al que pertenecen los docentes es un elemento que tiene que ver con el uso que se hace de la biblioteca (hay áreas donde el profesorado se preocupa de actualizar los fondos bibliográficos y donde se desarrollan actividades en las que el alumnado tiene que hacer uso de dichos fondos). Por ello es necesario pensar en estrategias de formación y de sensibilización que permitan un cambio de actitud que haga posible el tránsito de estos profesionales hacia otros métodos de aprendizaje donde se contemple los nuevos recursos tecnológicos y se reconozca su uso como un elemento innovador que ha de redundar en última instancia en la mejora del aprendizaje del alumnado.
4. Desde la biblioteca, como centro de recursos, se debe impulsar el uso de las nuevas tecnologías, no sólo para mejorar los procesos de aprendizaje del alumnado sino también para desarrollar la acción tutorial y orientadora del profesorado universitario. Sobre todo en los últimos tiempos, la aplicación de las nuevas tecnologías de la comunicación ha creado nuevos espacios y nuevas fórmulas de intercambio entre el profesorado y el alumnado, especialmente en un momento en el que la movilidad, la diversidad de entornos de aprendizaje distintos al aula, etc. constituyen una característica notoria del modelo de universidad actual. La tutoría electrónica, como una modalidad diferente de intercambio entre los docentes y discentes, se erige cada vez más como una vía interesante que ofrece indudables ventajas y que es necesario potenciar. El poder realizar consultas virtuales en relación a las dudas que surgen de las actividades que se están realizando, la recogida de valoraciones a medida que discurre el proceso de aprendizaje o el intercambio de opiniones sobre cuestiones diversas

relativas al proceso formativo constituye sin duda un elemento innovador de calidad. Habrá para ello también que formar al profesorado en la aplicación de estas nuevas estrategias basadas en el uso de la telemática, de modo que se vaya incorporando este tipo de intercambios entre profesor-alumno al quehacer diario.

5.3.6. Informe local de la Universidad de Sevilla

*Juan De Pablos Pons, Rafael García Pérez,
Olga Buzón García, Raquel Barragán Sánchez*

La organización y análisis de los datos del estudio, desarrollado mediante grupo de discusión en la Universidad de Sevilla, se presenta bajo la modalidad de análisis cualitativo (básicamente del contenido de los discursos) mediante la matriz descriptivo-interpretativa básica que representamos en la tabla que se expone a continuación:

PARTICIPANTES		Grupo Discusión US (Proyecto CRAIs) Descripción de contenidos de la matriz		
		Dimensión 1 USO Actual	Dimensión 2 Expectativas	Dimensión 3 Con. CRAIs
Responsables Institucionales (US)	Responsable 1	R11	R12	R13
	Responsable 2	R21	R22	R23
Personal Docente e Investigador (Profesorado)	Profesor/a 1	P11	P12	P13
	Profesor/a 2	P21	P22	P23
	Profesor/a 3	P31	P32	P33
Personal de Biblioteca (Facultativos y Ayudante de la Bibliotecas de la US)	Bibliotecaria 1	B11	B12	B13
	Bibliotecaria 2	B21	B22	B23
	Bibliotecaria 3	B31	B32	B33
	Bibliotecaria 4	B41	B42	B43

En esta matriz, se recogen tanto los colectivos implicados en el estudio, con su nivel de presencia, como las tres dimensiones fundamentales tratadas en sus discursos cara a la investigación CRAI. Ello da lugar a un conjunto de “casillas” en que cada profesional valora los servicios actuales de biblioteca, las expectativas de cambios metodológicos en la docencia universitaria y la naturaleza y papel de los CRAIs en dichos procesos de transformación de la actividad docente e investigadora en la universidad. Como resultado de este análisis, ofrecemos finalmente un apartado de resumen que recoge una explicación sintética de la visión aportada por cada colectivo en sus discursos, sus perspectivas y una valoración global respecto de cada una de las tres dimensiones que indaga este estudio. En definitiva, en este informe del Proyecto CRAI-Sevilla, constan los siguientes apartados:

1. **Características y composición** del “Grupo de Discusión CRAI” en la Universidad de Sevilla
2. **Organización, localización y desarrollo** del “G.D. CRAI” en la U. de Sevilla
3. **Análisis de los datos** producidos en el “G.D. CRAI” de la U. de Sevilla: Matriz descriptivo-interpretativa de los discursos producidos por cada persona y colectivo profesional universitario en las tres dimensiones del estudio CRAI
4. **Conclusiones y propuestas de actuación** respecto del desarrollo de los CRAIs en la Universidad de Sevilla
5. **Anexo: Transcripción completa del Grupo de Discusión CRAI** en la U. de Sevilla (con las líneas numeradas para localización de los fragmentos de texto)

5.3.6.1. Características y composición del “Grupo de Discusión CRAI” en la U. de Sevilla

Respecto del proceso de creación y gestión del grupo de debate organizado en la Universidad de Sevilla, hemos de concretar que se han seguido, básicamente, las recomendaciones recibidas de la coordinación, una vez que la selección de localizaciones para la creación de grupos de discusión, con el objeto de obtener información sobre la situación de los CRAI en las universidades españolas, se concretó

tal como está previsto en el Proyecto de Investigación, entre otras localizaciones, en nuestra Universidad de Sevilla.

Las pautas para la creación y explotación de este grupo de discusión se aplicaron según las directrices generales. Por lo tanto, la idea básica se ha apoyado en iniciativas dirigidas a configurar un grupo formado por profesores universitarios y bibliotecarios/as, de manera que pudieran debatir de forma conjunta, la problemática intrínseca de los CRAIs.

En el caso de la Universidad de Sevilla, la composición del grupo de discusión aparece algo enriquecida respecto de la propuesta original en dos colectivos (bibliotecarios/as y profesorado), en tanto se pudo constituir un tercer “agrupamiento” relativo a *responsables universitarios* relacionados con la iniciativa y política de desarrollo de los CRAIs en esta universidad (y que participan de este debate a nivel inter/y nacional).

Como grupo de conjunto, se invitó a participar a *nueve personas* (aparte de la coordinación, presentación, equipo técnico de grabación, etc.), según la siguiente distribución conceptual: 1) *Cinco representantes del colectivo profesional bibliotecario*, subgrupo constituido por *cuatro facultativas bibliotecarias* con diversas responsabilidades de dirección, formación y desarrollo del servicio en la Universidad de Sevilla, en diferentes áreas del conocimiento y servicios (Servicios Centrales, Ingeniería y Arquitectura); además de una quinta persona dentro de este colectivo profesional bibliotecario, que participa también como *responsable* de la gestión universitaria de los CRAIs en calidad de Directora de la Biblioteca de la Universidad de Sevilla y Miembro del Comité Ejecutivo de REBIUN (Red de Bibliotecas Universitarias). Por otro lado, 2) *Cuatro miembros del personal docente e investigador*, (tres profesores y una profesora); seleccionando, entre ellos, a un profesor que, además de su función profesional como PDI, ejerce actualmente *responsabilidades de gestión universitaria directamente relacionadas con el desarrollo de los CRAIs en la US*, desde la Dirección del Secretariado de Investigación (Vicerrectorado de Investigación), del que depende orgánicamente la gestión de nuestras bibliotecas universitarias. En cuanto, al perfil del profesorado seleccionado, se procuró la presencia de personal docente perteneciente a

las diferentes áreas temáticas y campos del conocimiento universitario; de esta manera, estuvieron representadas las áreas de Ciencias de la Salud (Enfermería), Ciencias Técnico/Experimentales (Química), Ciencias Sociales y Humanidades (Pedagogía y Antropología). Ello, al objeto de representar perfiles y ópticas lo más diversas posibles en la valoración de estos servicios.

En resumen, el grupo de discusión lo constituyen *2 responsables* en la gestión universitaria, (la Directora de la Biblioteca de la Universidad de Sevilla y también responsable de REBIUN; junto al profesor Director del Secretariado de Investigación), *4 profesionales de la biblioteca universitaria*, *3 profesores/as universitarios* y *1 coordinador*, en este caso también profesor universitario titular del área MIDE (Técnicas e instrumentos).

A continuación detallamos las características profesionales de cada uno de los participantes del grupo de discusión. Aunque de forma anónima, se incluye su “denominación” en el marco de los discursos transcritos en el anexo correspondiente:

- **Sonsoles Celestino(R1):** Directora de la Biblioteca de la Universidad (US) y miembro del Comité Ejecutivo de REBIUN. Pertenece al cuerpo general de Facultativos de Bibliotecas, Archivos y Museos desde hace 28 años. Directora de la Biblioteca de la Universidad de Sevilla desde hace 13 años. Vinculada a la Gestión de la Red de Bibliotecas Universitarias y a los proyectos CRAIs.
- **Pablo Palenzuela(R2):** Director del Secretariado de Investigación, dentro del Vicerrectorado de Investigación de la Universidad de Sevilla. Responsable del equipo de gobierno desde hace 4 años, por delegación del Vicerrector, para la gestión y potenciación de la Biblioteca y, ahora, gestión de los CRAIs en nuestra Universidad. Es profesor titular del Departamento de Antropología Social desde el año 1986.
- **Elvira Ordoñez(B1):** Directora de la Biblioteca de la Escuela de Arquitectos de la US. Permanece adscrita a los servicios de Biblioteca desde el inicio de su

carrera profesional (a los 17 años), habiendo recorrido todas las escalas profesionales existentes en la plantilla bibliotecaria. Funcionaria desde los 23 años es ahora Facultativa de Biblioteca. Acumula muchos años de experiencia.

- **Mercedes Aguilar(B2):** Directora de la Biblioteca de la Escuela de Ingenieros. Acumula una experiencia de más de 20 años de trabajo vinculado a los servicios de Biblioteca en la US y es, actualmente, Facultativa de Biblioteca. Muy implicada en los proyectos de CRAIs.
- **Julia Mensaque(B3):** Trabaja en los Servicios Centrales Bibliotecarios, encargada de la gestión de Recursos de Información. Responsable, en esa Sección, de los recursos electrónicos, portal Web y gestión de bases de datos, así como de la Formación de Usuarios en la US. Acumula 20 años de experiencia profesional en US y, es Facultativa desde hace 5 años.
- **Paz Sánchez(B4):** Trabaja en los Servicios Centrales. Responsable del Programa de Formación de Usuarios de la Biblioteca de la US y de la difusión y marketing de la Biblioteca. Acumula una experiencia profesional de 12 años en nuestra Universidad de Sevilla vinculada a los servicios bibliotecarios.
- **Fernando ¿ (P1):** Es profesor Titular del Área de Química Analítica, en el Departamento de Química Analítica de la Universidad de Sevilla. Lleva como profesor de la Universidad de Sevilla desde el año 1979.
- **José Luis ¿ (P2):** Es ginecólogo y Catedrático de Escuela Universitaria del área de Enfermería, en la Escuela de Ciencias de la Salud de la Universidad de Sevilla. Es profesor de la asignatura *enfermería maternal*. Es profesor desde hace 34 años.
- **M^a Ángeles ¿(P3):** Profesora Titular del Departamento de MIDE de la Facultad de Ciencias de la Educación de la US. Imparte materias relacionadas con la Investigación Educativa, Estadística y Métodos de Evaluación y Diagnóstico en

Educación. Vinculada a la US desde hace 7 años, anteriormente fue profesora asociada en la U. de Málaga.

- **Rafael García (Coordinador) ¿:** Profesor Titular del Departamento MIDE de la Facultad de Ciencias de la Educación de la US. Especialista en Técnicas e Instrumentos de Diagnóstico, Evaluación e Investigación en Educación, encargado de coordinar el debate.

5.3.6.2. Organización, localización y desarrollo del “G.D. CRAI” en la U. de Sevilla

Las gestiones para la constitución del grupo se iniciaron en la segunda quincena de junio de 2004. La convocatoria definitiva se fechó para el *viernes 9 de julio*, en la *Sala de Reuniones del Vicerrectorado de Investigación* (calle Valparaíso, nº. 5, 2ª planta). Dicha convocatoria se redactó y se hizo llegar a los seleccionados mediante los comunicados que consta en los dos cuadros siguientes:

Comunicado 1.

En el marco de una investigación que se está realizando a nivel interuniversitario sobre el cambio de la biblioteca universitaria hacia el concepto del CRAI, en función de su perfil profesional, consideramos muy relevante contar con sus aportaciones.

El estudio contempla la creación de un grupo de debate para recoger ideas sobre el papel de los CRAI. Debate a celebrar conjuntamente con profesores y bibliotecarios universitarios.

Esperamos que acepten esta propuesta, de la que con seguridad se derivarán soluciones interesantes e ideas útiles. Se adjunta una guía para orientar el sentido de los temas a plantear. Les agradecemos por anticipado su disponibilidad.

Con la finalidad de concretar el encuentro, le proponemos diferentes fechas para que, por favor, indiquen sus preferencias o disponibilidades.

Fechas:

2 de julio (viernes) a las 10 h.

8 de julio (jueves) a las 10 h.

9 de julio (viernes) a las 10 h.

La duración estimada del encuentro es de 1h. 30 minutos.

A la espera de su contestación, reciban un saludo muy cordial.

Juan de Pablos Pons

Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Sevilla

Comunicado 2.

En relación al Estudio sobre el CRAI, y en concreto sobre la realización del grupo de discusión, una vez realizadas las consultas de disponibilidad, os convocamos para el próximo viernes día 9 de julio, a las 10 de la mañana. El lugar es el Vicerrectorado de Investigación (Sala de reuniones), en la calle Valparaíso, nº. 5.

Esperamos contar con vuestra presencia, agradeciendo de nuevo vuestra disponibilidad. Un saludo muy cordial.

Juan de Pablos Pons

Facultad de C.C. de la Educación

Universidad de Sevilla

Para la preparación del debate, se elaboró y se hizo llegar a los intervinientes una guía, que permite discutir y argumentar en base a un esquema de temas e ideas. Dicha guía, que fue efectivamente aplicada en el debate, se aporta a continuación:

GUÍA PARA EL GRUPO DE DISCUSIÓN DEL PROYECTO CRAI

Esta guía aporta un apoyo u orientación para las personas participantes en el grupo de debate cuya finalidad es extraer ideas útiles sobre las nuevas funciones y ofertas vinculables a la evolución de las bibliotecas universitarias hacia el concepto de Centros de Recursos para el Aprendizaje e Investigación (CRAI). Este debate está planteado con la participación de profesores y bibliotecarios universitarios, como parte de una

investigación interuniversitaria, financiada por la Dirección General de Universidades (MEC) y apoyada por la REBIUN.

TEMAS/DIMENSIONES SOBRE LOS QUE PLANTEAR IDEAS

a) Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia

- valoración relevancia de la Biblioteca de su universidad como centro de recursos para su docencia
- grado uso de la misma por los docentes
- grado uso de la misma por los alumnos
- colaboración profesores-bibliotecarios
- principales dificultades o deficiencias

b) Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria

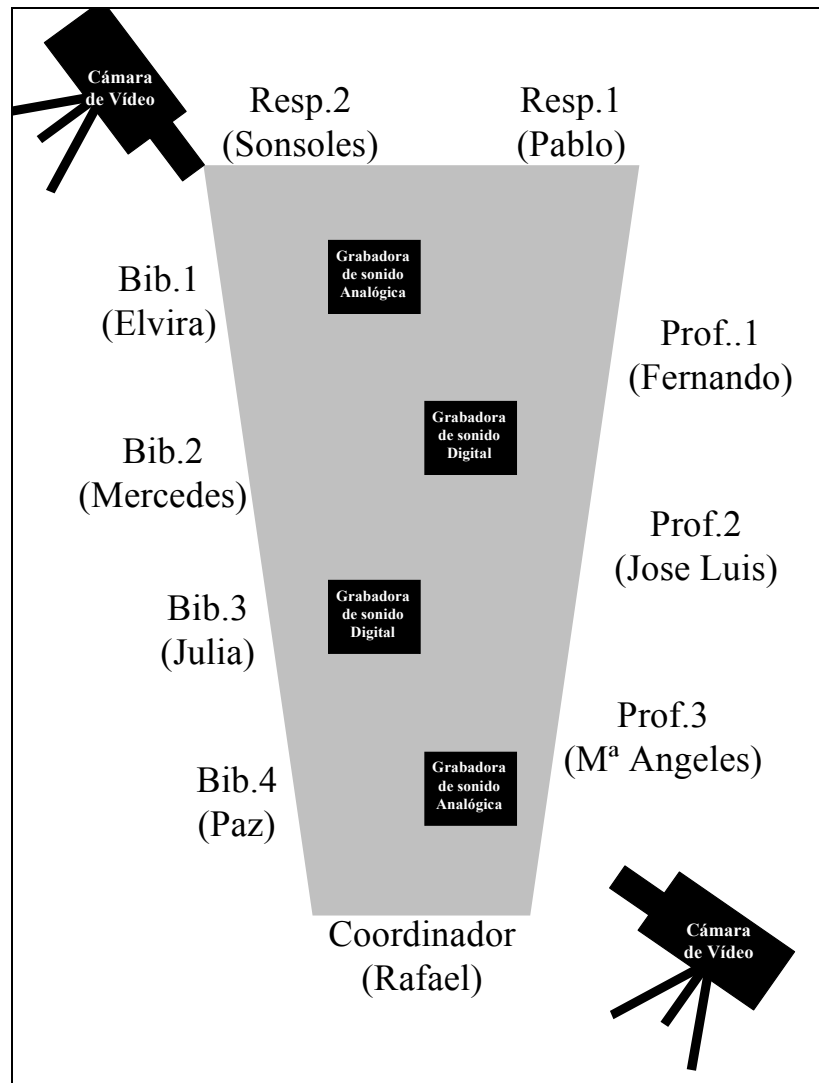
- Características del crédito europeo e implicaciones metodológicas
- Concepción de lo que debiera ser la metodología de enseñanza-aprendizaje
- Papel de las TIC en la docencia
- Papel y relevancia de la Biblioteca

c) Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)

- conocimiento del concepto
- necesidad o no del mismo para la mejora de la docencia universitaria
- conocimiento sobre ejemplos de CRAI en otros países
- grado de centralización/descentralización
- servicios que debiera ofrecer un CRAI
 - Acceso a información
 - Atención personalizada a solicitudes (de docentes, alumnos)
 - Formación
 - Tutorización y seguimiento al alumnado
 - Préstamo de materiales y recursos tecnológicos
 - Creación de materiales didácticos
 - Otras

Para la realización del grupo de discusión, se reestructuró el mobiliario y la mesa de discusión de forma que profesores/as y bibliotecarias pudieran comunicarse verbal y, también, visualmente, situando a cada colectivo frente al otro. Asimismo, se colocaron estratégicamente cuatro grabadoras (dos analógicas y dos digitales) y dos cámaras de

vídeo una en cada extremo de la habitación. El siguiente gráfico muestra la distribución del lugar:



En cuanto al proceso de entrevista grupal/grupo de discusión (focus group), comienza con una presentación de la sesión, e información de la naturaleza del proyecto, a cargo del coordinador del proyecto en Sevilla, Dr. Juan de Pablos Pons, Catedrático del área DOE en la especialidad de Tecnología Educativa en el Dpto. Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Sevilla. Sus palabras de contextualización de la experiencia se vieron apoyadas por la intervención de Dña. Sonsoles Celestino, Directora de la Biblioteca y responsable de REBIUN, en tanto que persona bien informada de esta iniciativa y que ha colaborado para su mejor coordinación, tanto en la

selección del personal bibliotecario (siguiendo el muestreo teórico, como con el profesorado, de máxima variabilidad en la representación institucional de los servicios bibliotecarios de la US), como en la motivación del evento, in situ, para su desarrollo completo, tal como ha sucedido.

Igualmente se realizan unas primeras presentaciones informales entre los intervinientes, previa formalización de la mesa de discusión, a cargo del coordinador del debate, Dr. Rafael García; que, tras las primeras palabras del Coordinador del proyecto, introduce el debate con una ronda formal de presentaciones institucionales de cada participante. En ella constan sus cargos y su experiencia profesional, entre otros aspectos.

Se inicia el debate con una línea de entrevista más directiva, de forma que sistemáticamente se producen aportaciones discursivas de cada miembro del grupo, que sirven de entrada para fijar las posiciones básicas desde la que “focalizan” lo esencial de cada tema o dimensión, para progresivamente facilitar la autorregulación del debate, abrir turnos de palabra y libremente orientar el debate (de una forma muy poco directiva, básicamente reservando turnos libres de palabra), en el que todos tienen tiempo suficiente para fijar sus posiciones, discutirlos, y también replantear las ideas que aparecen poco remarcadas o borrosas en el discurso ajeno.

El clima de este proceso de entrevista e intercambios discursivos, entre profesores/as y bibliotecarios/as, con los responsables y entre sí, sucede con absoluta cordialidad y en un ambiente de reflexión profesional y debate institucional formal y correcto en todas sus formas, tanto en los contenidos como en sus estilos discursivos.

Los miembros del colectivo de responsables institucionales, dados sus compromisos previos, abandonan el grupo de discusión a la hora de finalización prevista, siguiendo todavía algo más de media hora los restantes participantes al objeto de completar todavía algunas aportaciones discursivas de interés, agotadas las cuales se cierra el proceso de debate con la despedida y agradecimiento del coordinador del debate, dado que especialmente se ha facilitado su labor por los participantes:

Fragmento de discurso de cierre del debate

Rafael (1849-1860): “Muchas gracias ..., en principio después de estas intervenciones cerraríamos, al menos que alguien quiera apostillar algo, cerraríamos lo que ha sido el grupo de discusión, muy ameno por cierto, como coordinador lo tengo que decir, y despediros. Agradeceros que halláis venido y que podamos contar con vuestros discursos que creo que es importante. Recordad que hay otros 8 grupos, por tanto estamos contando ahora mismo ya con la opinión de unas 200 personas cualificadas y que de todo esto se va a hacer un informe y que os daremos, por supuesto seréis los primeros en recibirlo”.

En cuanto al proceso técnico de recogida de datos, se han procurado diversas vías para asegurar la recogida y almacenamiento correcto de diversas informaciones; de un lado, las grabaciones en vídeo (que ha sido una fuente necesaria para la transcripción) aseguran la mejor comprensión de los discursos, al conservar la información audiovisual, gestual y el sonido contextualizado en la situación discursiva. Por otro lado, las grabaciones de audio (2 analógicas y 2 digitales) han permitido mayor comodidad en la revisión y transcripción de los discursos a textos escritos analizables mediante su lectura posterior, siendo un sistema alternativo de seguridad en el almacenamiento de los discursos producidos. Todo este proceso técnico de edición y almacenamiento, y la posterior transcripción de la información a textos ha sido el trabajo desarrollado por las participantes del equipo sevillano del proyecto CRAI, Dña. Olga Buzón y Dña. Raquel Barragán. También implicadas en el desarrollo del proceso ulterior de análisis y elaboración de este informe analítico local.

5.3.6.3. Análisis de los datos producidos en el “G.D. CRAI” de la U. de Sevilla: Matriz descriptivo-interpretativa de los discursos producidos por cada persona y colectivo profesional universitario en las tres dimensiones del estudio CRAI.

Como ya se ha señalado en la introducción, la siguiente tabla recoge la organización del análisis cualitativo (básicamente del contenido de los discursos) mediante una matriz descriptivo-interpretativa básica. En ésta, cada “casilla” (celdilla) representa las

opiniones vertidas por cada miembro de cada colectivo profesional en la discusión sobre los CRAIs. Hay una casilla de análisis del contenido de los discursos para cada dimensión, en las que cada profesional valora los servicios actuales de biblioteca, las expectativas de cambios metodológicos en la docencia universitaria y la naturaleza y papel de los CRAIs en dichos procesos de transformación de la actividad docente e investigadora en la universidad. Por ello, además de los resúmenes por colectivo que aportamos en las conclusiones, remitimos a la identificación (por la denominación de la casilla) de aquellos discursos, tanto en contenido (temáticas suscitadas) como en forma (modos y estilos discursivos empleados en la comunicación), que han desarrollado los distintos participantes en cada dimensión. Además supone una interpretación más básica de la posición y participación de cada elemento considerado de forma independiente. Ello puede ser una fuente de datos muy rica que excede ampliamente el resumen final aportado, siendo este último una visión “más de conjunto” de las aportaciones y posturas de cada colectivo. La presentación de esta matriz sigue el orden y denominación de las casillas de la tabla, lo que puede usarse como guía para la identificación y consulta de los análisis.

		Grupo Discusión US (Proyecto CRAIs) Descripción de contenidos de la matriz		
PARTICIPANTES		Dimensión 1 USO Actual	Dimensión 2 Expectativas	Dimensión 3 Con. CRAIs
Responsables Institucionales (US)	Responsable 1	R11	R12	R13
	Responsable 2	R21	R22	R23
Personal Docente e Investigador (Profesorado)	Profesor/a 1	P11	P12	P13
	Profesor/a 2	P21	P22	P23
	Profesor/a 3	P31	P32	P33
Personal de Biblioteca (Facultativos y Ayudantes de la Bibliotecas de la US)	Bibliotecaria 1	B11	B12	B13
	Bibliotecaria 2	B21	B22	B23
	Bibliotecaria 3	B31	B32	B33
	Bibliotecaria 4	B41	B42	B43

A continuación constan los contenidos analíticos de cada celdilla, en estas se incluyen, además de la identificación del hablante responsable y la dimensión tratada, tres aspectos: 1) identificación de **temáticas** tratadas (análisis de contenido); 2) ejemplos de los **enunciados discursivos** que avalan los análisis e interpretaciones realizadas y muestran el estilo discursivo utilizado; y, 3) una interpretación básica para el hablante en la dimensión.

Las tablas, que recogen cada una de las celdillas analíticas de la matriz anterior, constan a continuación por el mismo orden y denominación.

CASILLA: R11

RESPONSABLE 1 (R1): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 1

Denominación en el grupo de discusión: Sonsoles Celestino (Directora de la Biblioteca de la Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas: (dimensión 1: usos actuales de las bibliotecas)

- VALORACIÓN DE LAS BIBLIOTECAS (Hasta ahora la biblioteca no ha estado lo suficientemente valorada dentro de la universidad)
- GRADO DE USO DE LAS BIBLIOTECAS POR PARTE DE LOS DOCENTES (Depende de diversos factores como de la metodología docente e investigadora empleada)
- GRADO DE USO DE LAS BIBLIOTECAS POR PARTE DE LOS ALUMNOS. (Depende de diversos factores como la titulación que cursen los alumnos, en algunos casos se utilizan sólo como Salas de estudio)
- COLABORACIÓN ENTRE PROFESORES Y BIBLIOTECARIOS. (La colaboración es excelente. Además los medios tecnológicos les están ayudando a acercarse más a los usuarios interesados)
- USO DE LOS RECURSOS QUE OFRECE LA BIBLIOTECA. (Gracias a los recursos de los que disponen las bibliotecas se está consiguiendo que los usuarios se interesen más por ellas, demandando formación)
- DIFICULTADES O DEFICIENCIAS DE LAS BIBLIOTECAS. (Hace hincapié en la infraestructura y en la deficiente estructura organizativa que potencie el valor de las bibliotecas)
- NECESIDAD DE PERSONAL CON CUALIFICACIÓN EN DIFERENTES CAMPOS PROFESIONALES. (Escasez de diferentes profesionales necesarios en los centros de recursos, además de los bibliotecarios)

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

(438-439) “(...) quiero decir como creo yo que valora la universidad a su biblioteca y creo que la valoración es todavía baja”.

(443-449) “ El grado de uso de la misma por los docentes y por los alumnos está muy ligado a los métodos de estudio, los docentes utilizan poco las bibliotecas. (...) de manera presencial...”

(455-459) “La colaboración entre los profesores y los bibliotecarios es excelente. El bibliotecario es una persona con una vocación altísima y ahora mismo con una cualificación profesional que está poco valorada”.

(462-465) “(...) los medios de los que ahora mismo disponemos tecnológicos nos están ayudando muchísimo a acercarnos a los interesados”.

(465-467) “El uso que se está haciendo ahora de la biblioteca electrónica está con un crecimiento exponencial impresionante. En este sentido en la formación de usuarios colaboramos todos

- y se está haciendo un uso impresionante de los recursos”.
- (471-491) “¿Cuáles son las principales dificultades?(...). Indudablemente la primera es la estructura organizativa(...) Pero la estructura organizativa va muy ligada a la infraestructura(...). Unido como he dicho a la estructura organizativa están las instalaciones”.
- (494-499) “(...) en la biblioteca tiene que haber una serie de profesionales dedicados a todo lo que es un centro de recursos, porque le docente necesita encontrarse con gente que no solamente son bibliotecarios o documentalistas, hace falta informáticos, técnicos en medios audiovisuales, docentes pedagogos, etc.”.

Interpretación:

Hasta ahora la biblioteca ha sido poco valorada y en consecuencia la infraestructura de la misma es deficiente para que puedan reconvertirse en centros de recursos. El uso de la biblioteca tanto por parte de los profesores como por parte de los alumnos está cambiando, sobretodo debido a la biblioteca electrónica. La buena disposición de los bibliotecarios, así como las excelentes relaciones y la colaboración entre docentes y bibliotecarios, con la ayuda de los recursos tecnológicos, está haciendo que los usuarios se acerquen más a las bibliotecas, potenciando el uso de las mismas.

CASILLA: R12

RESPONSABLE (R1): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 2

Denominación en el grupo de discusión: Sonsoles (Directora de la biblioteca de la Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas (dimensión 2: expectativas sobre cambios docentes, TIC y bibliotecas):

- RELEVANCIA DE LA BIBLIOTECA. (La incorporación al Espacio Europeo va a hacer que el papel de las bibliotecas cobre mayor relevancia)
- NECESIDAD DE PERSONAL CON CUALIFICACIÓN EN DIFERENTES CAMPOS PROFESIONALES. (Esta incorporación también va a suscitar cambios en cuanto al personal a contratar. Además de los bibliotecarios serán necesarios otros perfiles profesionales)

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

- (1278-1288) “(...) el crédito europeo va a suponer en cuanto a lo que respecta a la biblioteca que se va a valorar el trabajo del alumno que debería de realizar predominantemente en la biblioteca que indudablemente va a ser mayor (...). El alumno va a llegar al CRAI (...) para socializarse porque es un lugar de encuentro y también para estudiar y también para consultar libros”.
- (1289-1297) “(...) Los CRAI van a necesitar de un profesional, ese profesional puede ser un bibliotecario (...), también puede requerir un técnico en audiovisuales).
- (1295- 1297) “(...) La biblioteca tiene que aportar aquí más instalaciones y otros perfiles profesionales”.
- (1302-1307) “(...) el CRAI es una amalgama, o sea, una convergencia (...), esa convergencia es una convergencia de servicios y esos servicios tienen que estar con profesionales y al frente del CRAI pues estará un director que tendrá el perfil que tenga que tener”.

Interpretación:

El cambio de bibliotecas a centros de recursos viene con la incorporación de las universidades al Espacio Europeo de Educación Superior. Esto demanda nuevas funciones a las bibliotecas y una de

ellas será apoyar el trabajo que el alumno realiza en las mismas. Precisamente estos cambios en las metodologías docentes y las nuevas funciones a desempeñar por las bibliotecas crean la necesidad de contratar a otro tipo de personal que no sean solo bibliotecarios, así como de formar profesionales polivalentes, con perfiles diferentes que cubran todos los objetivos y los recursos de los que dispondrán los CRAI.

CASILLA: R13

RESPONSABLE 1 (R1): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 3

Denominación en el grupo de discusión: Sonsoles (Directora de la Biblioteca de la Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas: (dimensión 3: Conocimiento sobre CRAIs, sus servicios y modo de organización)

- LUCHA POR LA IMPLANTACIÓN DE LOS CRAI. (A pesar de los planteamientos en contra de la creación de los CRAI por falta de conocimiento, se está trabajando para que se implanten)
- TOMA DE CONTACTO CON OTROS CRAIS EN OTROS PAÍSES. (La visita a otros CRAIS fuera de España ha sido enriquecedora para fomentar su implantación en España)
- DESCONOCIMIENTO DE LOS QUE ES UN CRAI.
- SENTIMIENTO DE INCERTIDUMBRE DE CARA A LA IMPLANTACIÓN DE LOS CRAIS. (sienten incertidumbre, miedo, pero tienen muchas expectativas de resultados positivos)

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

(1446-1448) “(...) actualmente los centros de recursos se están convirtiendo en algo común los principios fueron muy duros”

(1456-1459) “(...) Nosotros estuvimos fuera y vimos todo eso que ha sido el dinamizador, toda esa corriente, ahora mismo hablar de otra cosa que no sea el CRAI en nuestro entorno no tiene sentido”.

(1461-1463) “(...) en los estatutos se aceptó la definición de biblioteca como centro de recursos e investigación”

(1465-1471) “(...), nosotros decidimos desenterrar una definición decimonónica de biblioteca y sustituirla por una definición moderna, el calado que esto supone en las estructuras es inmenso”

(1473- 1479) “(...) esto pues te va a mover los cimientos de muchas profesiones, (...) y yo creo también de los docentes (...) la expectativa a mí personalmente me resulta sumamente alta”.

Interpretación:

La visita a otros países en los que los CRAI ya funcionan les dio una visión completa de los mismos y de sus posibilidades de realización en nuestra Universidad. Además la visita de responsables de esos CRAIs a seminarios en España esta ayudando a su difusión e implantación. .

CASILLA: R21

RESPONSABLE 2 (R2): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 1

Denominación en el grupo de discusión: Pablo Palenzuela (Director del Secretariado de Investigación de la Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas: (dimensión 1: usos actuales de las bibliotecas)

- VALORACIÓN DE LAS BIBLIOTECAS. (Cobran ahora mayor importancia las bibliotecas)
- USABILIDAD DE LAS BIBLIOTECAS. (Las bibliotecas tienen un triple uso, sirven como

- apoyo a la investigación, a la docencia y al aprendizaje, sin embargo esta potencialidad no se está llevando a cabo. Tanto los docentes como los alumnos las utilizan poco)
- EL ESPACIO EUROPEO COMO CAMBIO DE MODELO DE DOCENCIA.
 - GRADO DE USO DE LAS BIBLIOTECAS POR PARTE DE LOS DOCENTES (Es mínima, ya que siguen apoyándose en las clases magistrales)
 - GRADO DE USO DE LAS BIBLIOTECAS POR PARTE DE LOS ALUMNOS. (El uso es principalmente para consulta de manuales por obligación, de sala de lectura o de sala de estudio)
 - COLABORACIÓN ENTRE PROFESORES Y BIBLIOTECARIOS. (La colaboración es excelente, aunque los bibliotecarios están más dispuestos que los docentes)
 - DIFICULTADES O DEFICIENCIAS DE LAS BIBLIOTECAS. (Hace hincapié en la infraestructura)

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

- (348-354) “(...) la biblioteca como servicio universitario ha tenido esa triple potencialidad que ahora con la definición del CRAI se le asigna, de servicio de apoyo a la investigación, (...)servicio de apoyo a la docencia y al aprendizaje. Pero realmente hasta ahora no se ha cumplido esa posibilidad potencial”
- (355-361) “(...) en los casos del aprendizaje porque es una cuestión que no está en nuestros hábitos universitarios. En la investigación pues tampoco entiendo yo que hay un uso suficiente de este servicio que potencialmente si se va incorporando a los intereses investigadores, especialmente por el incremento de recursos electrónicos”
- (362-369) “(...) en la docencia yo creo que todavía no se está utilizando porque seguimos funcionando, (...) con una inercia de que los recursos bibliotecarios son prácticamente ociosos cuando la docencia se apoya exclusivamente en las supuestas y presuntuosas clases presenciales”
- (374-382) “(...) creo que esta inercia evidentemente va a romperse (...) porque el contexto este al que se hacía referencia nos va a obligar a redefinir un modelo de docencia que sí va a necesitar de la biblioteca y una biblioteca adaptada a nuevas demandas y nuevas exigencias de contexto que evidentemente vamos a tener que seguir docentes y alumnos rápidamente”
- (382-383) “(...) el grado de uso de los docentes (...) no es suficiente”
- (392-398) “(...) el grado de uso por los alumnos pues es fundamentalmente un uso de préstamos de manuales o de libros obligados (...) para leer sus apuntes de clase, es decir, sala de estudio, esto tiene que cambiar radicalmente”
- (399-405) “(...)La colaboración entre profesores y bibliotecarios (...) es excelente, la disposición es extraordinaria por parte de los bibliotecarios y documentalistas, pero por parte de los profesores no lo afirmaré tan rotundamente. Creo que ni colaboramos ni utilizamos quizás suficientemente la biblioteca”
- (414-416) “(...) las principales dificultades, (...) dificultades infraestructurales”
- (421-422) “(...) el CRAI va a cambiar eso también y creo que estamos en esa posibilidad coyuntural (..) de un cambio histórico que nos va a obligar a reducir los centros a transformarlos en centros de recursos realmente y no en depósitos de libros”

Interpretación:

Con la creación de los CRAI las bibliotecas van a cobrar mayor relevancia. Las bibliotecas siempre han tenido una triple potencialidad que es servir de apoyo a la docencia a la investigación y al aprendizaje. Esto hasta ahora no se ha producido, pero la implantación de los CRAI va a hacer que esto cambie, siempre y cuando mejoren las malas infraestructuras que tienen.

En cuanto al uso que hacen los docentes es bajo ya que siguen apoyándose en las clases magistrales y, el uso que hacen los alumnos es muy bajo también ya que prácticamente las utilizan como sala de lectura y estudio. Los CRAI y la nueva metodología docente suscitada por la incorporación al nuevo Espacio Europeo, harán que esto cambie radicalmente. La colaboración entre profesores y bibliotecarios es excelente.

CASILLA: R22**RESPONSABLE 2 (R2): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 2**

Denominación en el grupo de discusión: Pablo Palenzuela (Director del Secretariado de Investigación de la Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas (dimensión 2: expectativas sobre cambios docentes, TIC y bibliotecas):

- EXPECTATIVAS CONTRADICTORIAS EN LA INCORPORACIÓN DE LOS CRAIS
- DEFICIENCIAS ESTRUCTURALES. (A pesar de poseer una infraestructura deficiente, se están haciendo muchos esfuerzos por mejorarla con la incorporación de recursos electrónicos)
- USO DE LAS BIBLIOTECAS POR PARTE DE LOS DOCENTES. (El nuevo modelo pedagógico va a hacer que se cambie la concepción del uso de las bibliotecas)
- NECESIDAD DE PERSONAL CON CUALIFICACIÓN. (La cualificación profesional de las personas que trabajarán en los CRAI debe ser mayor, con lo cual necesitamos de la incorporación de dicho personal en las plantillas para asegurar un mejor funcionamiento)

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

(917-922) “(...) yo quería (...) reflexionar sobre esta situación en la que nos encontramos, si partimos de una situación marcadamente negativa hacia un excesivo optimismo o si deberíamos ser más optimistas y más cautos respecto al futuro de las bibliotecas”

(925-935) “(...) Estamos en una situación de partida lamentable desde el punto de vista de infraestructura (...) hemos hecho un esfuerzo importante que es la adquisición de recursos y la incorporación de estos recursos a la universidad, (...) pero no nos hemos gastado ni un duro en infraestructura básica”.

(955-963) “(...) los buenos profesores (...) seguimos dando una buena docencia quizás sin utilizar mucho la biblioteca, otros profesores a lo mejor utilizan la biblioteca y dan docencia de mala calidad y eso me valdría para los investigadores también, o sea, el uso de la biblioteca no es determinante, lo que va a ser determinante, desde mi punto de vista, es la estructura nueva”

(964-971) “(...) el Espacio Europeo de Educación nos va a obligar a todos (...) a incorporarnos a un modelo radicalmente distinto de relación docente-discente y por lo tanto a una necesaria utilización de recursos para la docencia que van a sobrepasar y dejar obsoletos a los apuntes de clase, los manuales, etc.”

(997-999) “(...) soy de la opinión de que falta personal pero quizás más que faltar personal creo que falta una cualificación de personal”.

(1013-1014) “(...) no tenemos ese personal capacitado probablemente para asumir esta transformación”.

Interpretación:

El que se exploten los recursos que nos van a aportar los CRAI dependerá de la mejora de las infraestructuras que actualmente son lamentables. Unido a esto está también el cambio del modelo pedagógico de enseñanza-aprendizaje, que le dará mayor protagonismo a las bibliotecas. Además, las nuevas funciones de las bibliotecas, y ese cambio metodológico de enseñanza-aprendizaje, hará que sea necesario la incorporación de otros perfiles profesionales.

CASILLA: R23**RESPONSABLE 2 (R2): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 3**

Denominación en el grupo de discusión: Pablo Palenzuela (Director del Secretariado de Investigación de la Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas: (dimensión 3: Conocimiento sobre CRAIs, sus servicios y modo de organización)

- NECESIDAD DE LOS CRAI PARA LA DOCENCIA E INVESTIGACIÓN. (Los CRAI no son solo bibliotecas modernas, no deben entenderse como la unión de varias bibliotecas, ni como centros de recursos para la docencia exclusivamente, la investigación también debe ser apoyada por este tipo de recursos)

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

(1393- 1300) “Yo estoy absolutamente convencido de la necesidad de ir hacia ese nuevo modelo, (...) he visitado CRAI en Inglaterra, y salido con la percepción de porqué nosotros (...) no sacábamos esos beneficios que tienen profesores y los estudiantes de Inglaterra y nosotros no ”

(1402-1408) “El CRAI no es una biblioteca moderna (...) es un centro de recursos para la investigación también ”

(1421-1423) “(...) los CRAI (...) no tienen que estar pensados para seguir aportando exclusivamente a la actividad docente ”

(1437-1439) “(...) CRAI como centro de recursos para la investigación, no se puede olvidar”

Interpretación:

La visita a otros centros de recursos en otros países ha hecho que cambie la visión que tenían sobre el uso de los CRAI. La idea no es aglutinar un número de bibliotecas y llamarla CRAI, ni que estos nuevos centros de recursos sean de uso exclusivo de los docentes, la idea es crear verdaderos CRAI que ayuden a toda la comunidad educativa.

CASILLA: P11

PROFESOR 1 (P1): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 1

Denominación en el grupo de discusión: “Fernando” (Profesor Titular de la Facultad de Química. Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas: (dimensión 1: usos actuales de las bibliotecas)

- UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD REQUIERE UNA BIBLIOTECA DE CALIDAD. (Importancia máxima de la biblioteca para la educación).
- DOBLE USO DE LA BIBLIOTECA POR PARTE DE LOS DOCENTES, DOCENCIA E INVESTIGACIÓN
- ELEVADO USO VIRTUAL DE LA BIBLIOTECA POR PARTE DE LOS DOCENTES GRACIAS A LA INCORPORACIÓN DE TIC (visión muy positiva de la incorporación de la informática a la biblioteca en cuanto a la facilidad de uso que nos ofrece)
- NECESIDAD EDUCATIVA DE LOS ALUMNOS PARA HACER UN BUEN USO DE LA BIBLIOTECA. (el uso mayoritario que hacen los alumnos de la biblioteca es como espacio físico donde estudiar)
- NECESIDAD DE ABASTECER A LA BIBLIOTECA DE MATERIALES MAS ATRACTIVOS PARA LOS ALUMNOS, A QUE LOS NO PUEDEN ACCEDER A TRAVÉS DE OTROS MEDIOS.
- EXCELENTE COLABORACIÓN ENTRE PROFESORES Y BIBLIOTECARIOS
- EL FACTOR ECONÓMICO ES LA PRINCIPAL DIFICULTAD CON LA QUE SE ENCUENTRA LA BIBLIOTECA..

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

(312-315): “No se entiende una Universidad de Calidad sin una biblioteca que también lo sea y eso requiere un esfuerzo. En este sentido La relevancia de la biblioteca es máxima...”

(315-324): “En lo que se refiere al uso por parte de los docentes, ...el uso, aunque no sea digamos

presencial en lo que es el espacio de la biblioteca, es elevadísimo, evidentemente las nuevas técnicas informáticas han ayudado a que uno tenga la biblioteca en el despacho y eso es una gran ventaja para muchísimos usos, tanto para la docencia como para la investigación.”

(324-331): “En el caso de los alumnos pues quizás sea un gran reto a la hora de educarlos en el sentido de que se use adecuadamente la biblioteca, que sepan qué es lo que pueden sacar ellos de la biblioteca, unos la usan mejor y otros peor y quizás el uso mayoritario sea un espacio donde estudiar con tranquilidad y usar algunos de los libros”

(888-893): “la biblioteca no debería ofrecer tanto los manuales o libros de texto, sino que debería ofrecer algo en lo que el alumno tenga un acceso más difícil, una monografía menos habitual o un libro más difícil de encontrar y que son más caros en las librerías”.

(334-335): “Colaboración entre bibliotecarios y profesores es excelente sino extraordinaria”

(338-341): “Principales dificultades o deficiencias, yo no me canso de comentarlo , evidentemente, la *primera* dificultad, quizás la más importante es la económica. Nunca se tienen los recursos suficientes como para que una biblioteca sea lo suficientemente buena”

Interpretación:

La idea básica que nos ofrece “Fernando”, Profesor Titular de la facultad de química de la Universidad de Sevilla, es que el desarrollo de la educación y de la biblioteca deben ir unidos. Nos ofrece una visión muy positiva a cerca del impacto de las TIC en los centros de recursos como elemento facilitador del uso de los mismos por parte de los docentes y nos recalca la necesidad de crear una cultura de uso de la biblioteca en el alumnado pues en general observamos en ellos una falta de información y/o formación a cerca de los posibles usos discentes de la biblioteca universitaria, lo que provoca un uso empobrecido de la misma, además, para favorecer el uso de la biblioteca por parte de los alumnos, ésta debería ofrecerles materiales más atractivos e inusuales, que no encuentren a través de otros medios. Para finalizar hace referencia al factor económico como principal dificultad que se encuentra la biblioteca para que se produzcan los cambios necesarios para el buen desarrollo de la misma.

CASILLA: P12

PROFESOR 1 (P1): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 2

Denominación en el grupo de discusión: “Fernando” (Profesor Titular de la Facultad de Química. Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas (dimensión 2: expectativas sobre cambios docentes, TIC y bibliotecas):

- LA INCORPORACIÓN AL EEES SUPONE CAMBIOS METODOLÓGICOS Y DIDÁCTICOS QUE IMPLICAN UN MAYOR USO DE LA BIBLIOTECA.
- LA BIBLIOTECA SE DEBE DE DOTAR DE MÁS INSTALACIONES Y MEDIOS PARA PREPARARSE PARA EL CAMBIO QUE SUPONE LA INCORPORACIÓN AL EEES(en el momento actual la biblioteca no se encuentra preparada, debe de haber cambios relacionados sobre todo con instalaciones y medios)
- LA BIBLIOTECA DEBE ESTAR PREPARADA PARA RECIBIR UNA MAYOR DEMANDA DE SUS SERVICIOS.
- PROTAGONISMO DE LA INFORMÁTICA Y LOS MEDIOS ELECTRÓNICOS EN LO QUE RESPECTA A LA MEJORA DEL ACCESO A LA INFORMACIÓN.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

(1237-1240): “...si se quiere afrontar bien los cambios que se avecinan con el EEES, la plantilla debe ser la adecuada, se reduce mucho lo que es la clase magistral y aumenta enormemente lo que es la tutoría...”

(1244-1246): “...no se si la biblioteca va a estar capacitada para recibir esa gran demanda que va a haber, sencillamente por lo que hay ahora mismo de instalaciones y de medios.”

(1263-1266): “La informatización y los medios electrónicos han facilitado enormemente el que se

pueda acceder a la información y esto es de interés para los centros de información...”

Interpretación:

Las expectativas sobre cambios metodológicos en la enseñanza que nos propone “Fernando”, Profesor Titular de la Facultad de Química de la Universidad de Sevilla, pasan por la idea de que habrá un uso mucho más generalizado de la biblioteca por parte de alumnos y profesores, (habrá un aumento de la demanda en los centros de recursos) para lo que debe de planificarse un cambio cuantitativo y cualitativo tanto en los medios como en las instalaciones que posee en el momento actual la biblioteca. Por último hace hincapié en el protagonismo que adquieren las TIC como facilitadores del acceso a la información y a los materiales que ofrezcan en los centros de recursos.

CASILLA: P13

PROFESOR 1 (P1): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 3

Denominación en el grupo de discusión: “Fernando” (Profesor Titular de la Facultad de Química. Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas: (dimensión 3: Conocimiento sobre CRAIs, sus servicios y modo de organización)

- DESINFORMACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA INICIATIVA BIBLIOTECARIA / CRAIs.
- NECESIDAD DE VOLUNTAD UNIVERSITARIA PARA LA COLABORACIÓN Y EL ENTENDIMIENTO ENTRE PROFESIONALES (DOCENTES Y OTROS) interesados comúnmente en el desarrollo de la calidad universitaria.
- NECESIDAD ECONÓMICA PARA QUE TODO SE IMPLANTE DE MANERA EFICAZ
- ESCEPTICISMO EN CUANTO A LA IMPLANTACIÓN DEL CRAI DE UNA FORMA SATISFACTORIA, DEBIDO AL FACTOR ECONÓMICO

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

- (1748-1752): “Evidentemente para efectuar la implantación del sistema europeo, me parece importante potenciar el uso de los CRAI, de las bibliotecas, y en ese sentido entono el “MEA CULPA” porque, el concepto la verdad no me sonaba...”
- (1772-1776): “Todo está condicionado por la dotación económico y también quizás por la voluntad de dedicar cierta partida presupuestaria a que eso se implante de una forma eficaz. Quizás soy un poco escéptico de que vayamos a alcanzar el nivel de otras universidades a corto plazo.”
- (1777-1779): “...pero bueno yo siempre creo en las personas y que el interés y la ilusión por tender a eso (creación de los CRAIs) que no falte nunca y haber donde llegamos”

Interpretación: La propuesta discursiva de “Fernando”, Profesor Titular de la Facultad de Química de la Universidad de Sevilla, destaca la idea de la necesidad de desarrollar los CRAIs para afrontar los cambios que se avecinan con la incorporación al EEES, en cambio, muestra un gran escepticismo en torno a la implantación de los CRAIs en la Universidad de Sevilla de forma que cubra eficazmente todas las necesidades, la causa de esta incredulidad es debida al factor económico, siempre presente en su discurso, pues considera que para realizar estos cambios es necesario principalmente una inversión de dinero importante, de cual, presumiblemente se carecerá. Por otro lado, también destaca la gran importancia del la voluntad, el interés y la ilusión de aquellas personas y profesionales implicados en el cambio.

CASILLA: P21

PROFESOR 2 (P2): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 1

Denominación en el grupo de discusión: “Jose Luis” (Catedrático de Escuela de la Facultad de CC de la Salud de la. Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas: (dimensión 1: usos actuales de las bibliotecas)

- GRAN RELEVANCIA DE LA BIBLIOTECA
- BUENA COLABORACIÓN ENTRE PROFESORES Y BIBLIOTECARIOS
- RESISTENCIA AL CAMBIO POR PARTE DE LA BIBLIOTECA, LO QUE GENERA PROBLEMAS DE ADAPTACIÓN.
- EL USO POR PARTE DEL PROFESORADO DE LA BIBLIOTECA ES ESCASO PUES NO CUBRE SUS DEMANDAS Y NECESIDADES
- NECESIDAD DE ABASTECER A LA BIBLIOTECA DE MATERIALES MÁS ÚTILES.
- USO EDUCATIVO DE LA BIBLIOTECA POR PARTE DE PROFESORES EN CUANTO AL USO Y MANEJO DE BASES DE DATOS
- EL USO MAYORITARIO QUE HACEN LOS ALUMNOS DE LA BIBLIOTECA ES COMO ESPACIO FÍSICO DONDE ESTUDIAR

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

(300-307): “...valoración de la relevancia (de la biblioteca) desde mi punto de vista, fundamental, el grado de uso por los alumnos es inadecuado, en la colaboración de profesores y bibliotecarios es muy buena, en cuanto a principales dificultades y deficiencias a mi modo de ver, quizás las mayor dificultad es la adaptación a los cambios que está habiendo que son importantes y que nos cuesta adaptarnos”

(318-328): “En nuestro ámbito (CC. De la Salud) los profesores a las bibliotecas vamos poco, vamos cuando necesitamos algo, y hoy por hoy, más que necesitar libros, vamos buscando que nos formen en algún aspecto concreto, por ejemplo, cómo acceder a la base de datos, cómo usar tal o cual herramienta, pero a lo que es buscar y utilizar un libro muy poco”.

(1061-1063): “Demandamos una serie de necesidades que no se pueden ofrecer y que hay otras redes de bibliotecas que si que las ofrecen”

(831-832): “el estudiante usa el espacio más para estudiar que para consultar fondos de libros”

Interpretación:

La idea básica que nos ofrece “Jose Luis”, Catedrático de Escuela de la facultad de CC. De la Salud de la Universidad de Sevilla, es que la biblioteca, hoy en día, no cubre las necesidades de profesores y alumnos, lo cual empobrece enormemente su uso. El principal problema con que se enfrenta la biblioteca es su resistencia al cambio lo que le provoca problemas de adaptación, el desarrollo de la educación y de la biblioteca deben ir unidos.

CASILLA: P22

PROFESOR 2 (P2): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 2

Denominación en el grupo de discusión: “Jose Luis” (Catedrático de Escuela de la Facultad de CC de la Salud de la. Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas (dimensión 2: expectativas sobre cambios docentes, TIC y bibliotecas):

- LA INCORPORACIÓN AL EEES SUPONE UNA NECESIDAD DE AMPLIACIÓN DE PERSONAL. (TANTO DE PROFESORES COMO DE PERSONAL DE

BIBLIOTECA.

- LA INCORPORACIÓN AL EEES SUPONE TAMBIÉN NECESIDAD DE FORMACIÓN PARA LOS COLECTIVOS QUE SE VAN A VER AFECTADOS POR EL CAMBIO.
- VISIÓN PESIMISTA A CERCA DE QUE SE REALICEN LOS CAMBIOS NECESARIOS PARA UNA SATISFACTORIA INCORPORACIÓN AL EEES.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

(1312-1324): “Uno trata de ser optimista pero lo que pasa es que cuando se aprueban las cosas y cuando empiezan a funcionar, uno compara con lo que ha pasado... (por ejemplo)...por ingenuos de nosotros un grupo nos metimos a hacer o a formarnos en las TIC en la actividad docente, pensando que esto nos iba a ahorrar tiempo y cuando nos metimos ahí no solo vimos que no nos iba a ahorrar tiempo, sino que nos iba a llevar más tiempo y mas personal”

(1329-1330): “...es una realidad fehaciente que vamos a necesitar más personal, aperturas en la formación y un largo etc, etc. Tanto por parte de las bibliotecas como por parte del profesorado, sin lugar a dudas”

Interpretación:

Las expectativas sobre cambios que nos propone “Jose Luís”, Catedrático de Escuela de la Facultad de CC. De la Salud de la Universidad de Sevilla, son bastante pesimistas, pues basándose en la experiencias vividas con anterioridad, piensa que no se ofrecen las condiciones necesarias para que el cambio se produzca de una forma satisfactoria. Por último, también hace referencia a algunos de los cambios que deben producirse como piezas claves para el éxito de los CRAIs: la ampliación de la plantilla y la formación específica de distintos colectivos, entre ellos el profesorado y el personal de biblioteca..

CASILLA: P23

PROFESOR 2 (P2): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 3

Denominación en el grupo de discusión: “Jose Luis” (Catedrático de Escuela de la Facultad de CC de la Salud de la. Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas: (dimensión 3: Conocimiento sobre CRAIs, sus servicios y modo de organización)

- DESINFORMACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA INICIATIVA BIBLIOTECARIA / CRAIs.
- NECESIDAD FUTURA DE UN MODELO DE BIBLIOTECA MUCHO MÁS EFICAZ QUE EL ACTUAL.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

(1792-1798): “a ninguno de los tres que estamos aquí nos ha llegado casualmente (información sobre la iniciativa de los CRAIs por parte de los bibliotecarios) la verdad es que cuando el equipo organizador me llamó, tuve que hacer lo que hizo M^a Ángeles. Irme a Internet y sacarme pues un mogollón de información que hay, e informarme de esto y empezar a pensar en un modelo que evidentemente va a ser posiblemente mucho más eficaz que el actual”

Interpretación:

La propuesta discursiva de “Jose Luís”, Catedrático de Escuela de la Facultad de CC. De la Salud de la Universidad de Sevilla, destaca la idea de la necesidad de desarrollar modelos de centros de documentación más eficaces que los actuales, que cubran las necesidades que actualmente se presentan y las que futuramente van a surgir con la incorporación al EEES,

CASILLA: P31

PROFESOR 3 (P3): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 1

Denominación en el grupo de discusión: “M^a Ángeles” (Profesora Titular de la Facultad de CC de la Educación de la. Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas: (dimensión 1: usos actuales de las bibliotecas)

- GRAN RELEVANCIA DE LOS CENTROS DE RECURSOS TANTO PARA LA DOCENCIA COMO PARA LA INVESTIGACIÓN
- DIVERSIDAD DE SITUACIONES EN LAS QUE SE ENCUENTRAN LAS BIBLIOTECAS DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA
- NECESIDAD DE COLABORACIÓN ENTRE PROFESORES Y BIBLIOTECARIOS (LO CUAL NO SIEMPRE ES POSIBLE)
- RELEVANCIA DE LA DIRECCIÓN DE LA BIBLIOTECA
- DIFERENTES CONCEPCIONES DE LA DIRECCIÓN DE LAS BIBLIOTECAS DE LA UNIVERSIDAD DE SEVILLA
- EL USO POR PARTE DEL PROFESORADO DE LA BIBLIOTECA ES UN USO DOCENTE E INVESTIGADOR
- LOS RECURSOS ELECTRÓNICOS, JUEGAN UN PAPEL MUY IMPORTANTE EN CUANTO AL USO QUE SE HACE DE LOS CENTROS DE RECURSOS.
- EL USO DE LA BIBLIOTECA POR PARTE DEL ALUMNADO, MUCHAS VECES ESTÁ CONDICIONADO POR LA DIRECCIÓN DE LA BIBLIOTECA.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

(272-275): “Respecto al uso actual, yo creo que hablando del tema del CRAI hay dos funciones entiendo, por un lado la docencia y por otro la investigación”

(275-278): “La situación en la que se encuentran los centros es muy diferente, en nuestro caso existe un situación un poco complicada porque tenemos dos bibliotecas y eso hace difícil su uso”.

(279-286): “Yo quería señalar por las materias que imparto que preciso colaborar con las direcciones de las bibliotecas y de hecho con algunas bibliotecas puedo colaborar y con otras no tanto y esto depende también un poco de la concepción de la persona que dirige, del sentido que le da también a esa biblioteca como centro de recursos, como apertura al trabajo docente y de investigación.

(286-290): “Creo que en los últimos años si que se ha hecho un gran esfuerzo por los temas de recursos electrónicos y este tipo de cuestiones, y que se está haciendo un gran uso, o yo hago un gran uso a nivel de investigación y a nivel de docencia”.

(760-765): “al dar clases, constantemente solicito la colaboración para el tema de los cursos incluso para información en clase, me encuentro por ejemplo que el tema de las bases de datos pues para los de primero, pues no. Para segundo ciclo si, con lo cual hasta segundo ciclo los alumnos no pueden usar ese recurso.”

Interpretación:

La idea básica que nos ofrece “M^a Ángeles”, Profesora Titular de la facultad de CC. De la Educación de la Universidad de Sevilla, es que el uso de la biblioteca esta muy condicionado por el factor humano, en este caso, por la dirección de la biblioteca, pues ésta no sigue las mismas líneas, hay casos

en que la colaboración entre profesores, alumnos y bibliotecarios es muy fácil y en otros no tanto, la dirección también influye de forma considerable sobre los servicios que ofrece. Por lo tanto, la situación de la biblioteca de la Universidad de Sevilla es muy diversa y desigual dependiendo del centro del que estemos hablando, esto provoca, que cuando hablamos de la biblioteca, no podamos escuchar ni mantener un discurso homogéneo sobre los usos, servicios y recursos que ofrece. También hace un balance muy positivo acerca de la integración de los recursos electrónicos en las bibliotecas puesto que facilita su uso y mejora su calidad.

CASILLA: P32

PROFESOR 3 (P3): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 2

Denominación en el grupo de discusión: “M^a Ángeles” (Profesora Titular de la Facultad de CC de la Educación de la Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas (dimensión 2: expectativas sobre cambios docentes, TIC y bibliotecas):

- LA IMPLANTACIÓN DE LOS CRAIs SUPONE UNA NECESIDAD DE AMPLIACIÓN DE PERSONAL Y LA INCORPORACIÓN DE NUEVOS PERFILES.
- EL CAMBIO AL EEES DEBE SUPONER UN CAMBIO EN LA CULTURA INSTITUCIONAL
- LA INCORPORACIÓN AL EEES SUPONE TAMBIÉN NECESIDAD DE FORMACIÓN PARA LOS COLECTIVOS QUE SE VAN A VER AFECTADOS POR EL CAMBIO.
- SENSIBILIZAR AL ALUMNO A CERCA DE SU RESPONSABILIDAD EN EL APRENDIZAJE

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

(1145-1156): “Con respecto al tema de expectativas, yo voy a seguir por la vía del personal y del factor humano porque creo que los cambios y las reformas porque haya una nueva normativa no se plastifican tal cual al día siguiente. Creo que con respecto a las expectativas, respecto a lo que va a suponer el Espacio Europeo de Educación Superior, yo espero que haya un cambio de cultura institucional, o sea, si no hay ese cambio de cultura institucional, difícilmente aunque haya una normativa que de algún modo nos inste a hacer ciertas cosas no va a ocurrir”

(780-783): “...es muy importante que se incorporen a la biblioteca otro tipo de personal con otros perfiles...”

(1158-1160): “Creo que la universidad de Sevilla...cuida muy poco a su personal en general, ...el alumno es el único que tiene muchos derechos y poca obligación.”

(1173-1178): “yo creo que el nuevo modelo de EEES hace que el alumno tenga que asumir su responsabilidad, la responsabilidad de su aprendizaje y creo que no estamos en un punto de partida a ese nivel. Por lo tanto yo creo que esa visión más práctica de la formación más orientada a que el alumno asuma ese protagonismo va a necesitar inversión digamos formal”

(1191-1198): “Hay dos cosas que yo quiero señalar con respecto a la solicitud institucional de este cambio, el tema de formar al profesorado y sensibilizar al alumno en estos nuevos modelos y en esa cultura de exigencia, por otro lado, se va a requerir mayor planificación por parte del profesorado de su docencia, que yo creo que puede mejorar la relación bibliotecario-profesor.”

Interpretación:

Las expectativas sobre cambios que nos propone “M^a Ángeles”, Profesora Titular de la Facultad de CC. De la Educación de la Universidad de Sevilla, son bastante claras, para que se produzca el cambio, debe de cambiar la cultura institucional, sin este cambio de cultura, no se puede considerar un cambio real y significativo. Para que estas iniciativas de cambios sean reales, es necesario una fuerte inversión en formación de todas aquellas personas que están involucradas en el proceso, también se hace

hincapié como factor importante, en el cambio de rol del alumno, que deberá asumir una mayor responsabilidad ante su aprendizaje. En concreto la implantación de los CRAIs va estar condicionada por la integración de distintos profesionales en los centros de recursos.

CASILLA: P33

PROFESOR 3 (P3): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 3

Denominación en el grupo de discusión: “M^a Ángeles” (Profesora Titular de la Facultad de CC de la Educación de la. Universidad de Sevilla)

Temáticas suscitadas: (dimensión 3: Conocimiento sobre CRAIs, sus servicios y modo de organización)

- DESINFORMACIÓN DE LOS DOCENTES DE LA INICIATIVA BIBLIOTECARIA / CRAIs.
- NECESIDAD DE INTEGRACIÓN DE DISTINTOS PROFESIONALES PARA EL LLEVAR A CABO LA INICIATIVA CRAI.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

(1623-1624): “En cualquier caso, yo no conocía la idea y el concepto de CRAI”

(1626-1628): “la implantación de los CRAIs va a suponer la integración y colaboración entre distintos profesionales”

Interpretación:

La propuesta discursiva de “M^a Ángeles”, Profesora Titular de la Facultad de CC. De la Educación de la Universidad de Sevilla, destaca la idea de la necesidad de integrar nuevos profesionales en los centros de recursos (docentes, bibliotecarios, informáticos, especialistas en contenidos o áreas temáticas...) y el desconocimiento de esta iniciativa por parte del profesorado.

CASILLA: B11

BIBLIOTECARIA 1 (B1): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 1

Denominación en el grupo de discusión: “Elvira” (Directora de Biblioteca en un centro universitario)

Temáticas suscitadas: (dimensión 1: usos actuales de las bibliotecas)

- DIVERSIDAD DE USOS BIBLIOTECARIOS EN LA ACTUALIDAD (rechazo de una visión estrictamente negativa, generalizada, de los usos y servicios bibliotecarios actuales por alumnos y docentes). EXISTEN USOS BIBLIOTECARIOS NO Estrictamente DOCENTES.
- RESPONSABILIDAD DE LOS DOCENTES DE ACTIVAR EL USO POR LOS ALUMNOS.
- RESPONSABILIDAD DE LOS BIBLIOTECARIOS EN EL MODELO DE SERVICIO.
- LA ACTUALIDAD DEL SERVICIO ES DE FRANCA NECESIDAD DE INFRAESTRUCTURA GENERAL (sobre todo espacios), Y ESPECIALMENTE AHORA NECESIDAD DE INFRAESTRUCTURA TECNOLÓGICA.
- LA CALIDAD DEL SERVICIO DEPENDE, EN GRAN PARTE, DEL CONCEPTO DEL MISMO (esto supone una alusión a la formación y reciclaje del personal de los

servicios).

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

- (658-660): “yo no tengo una visión tan pesimista sobre el uso de la biblioteca en el presente”.
- (662-666): “el uso que se da de las bibliotecas depende actualmente de que hay unas culturas muy distintas en las distintas formas de aprender y de enseñar, y eso probablemente no va a cambiar en un futuro”.
- (666-670): “existen diversos niveles de compromisos respecto a la docencia y a la investigación sobre todo por parte de los profesores, que a última hora son los que incitan a los alumnos al uso de la biblioteca”.
- (670-674): “también existen distintas formas de usar la biblioteca, dependiendo de la cultura que implantamos los propios bibliotecarios en el espacio que de alguna manera gestionamos”.
- (678-685): “jugamos con ventaja, yo creo que en la medida que el docente haga uso de la biblioteca, los bibliotecarios si queremos siempre ganamos, jugamos con ventaja porque nosotros tenemos unos espacios que, “a poquito que le pongas algo”, son amables, son espacios en los que nada más que tenemos cosas que dar, nosotros no perdemos nada, nosotros lo único que tenemos es que ofrecer y que aclarar”.
- (749-753): “*Los alumnos a la biblioteca hoy día no van sólo porque vayan a utilizar los recursos docentes, van a usar Internet, es que la biblioteca tiene cosas bonitas, van a usar Internet, van a poder grabarse un DVD...*”.
- (703-705): “andamos muy mal de infraestructura tecnológica por supuesto, de espacios, pero no solamente en cantidad sino de calidad”.
- (706-710): “hay veces en que los hay [*espacios suficientes*] en determinadas bibliotecas de la universidad, que si son para el número de alumnos que tienen no estan mal, el problema es que *concepción* tienen de ese espacio”.

Interpretación:

La idea básica que nos ofrece “Elvira”, responsable de la dirección de una biblioteca, es que *no es real pensar que se parte de cero o de una situación en que no haya un trabajo y una trayectoria de cambio ya iniciada a nivel bibliotecario*; por ello, se insiste en una diversidad de usos y servicios que hoy se producen en el ámbito bibliotecario; especialmente influidos por el impacto tecnológico (informática e Internet) en el servicio. Se plantea que existe hoy ya una gran diversidad de usos que dependen en gran medida del compromiso del profesorado con la docencia y la investigación de calidad, y al tiempo, de la capacidad de los responsables bibliotecarios para gestionar los servicios con modelos y desarrollos conceptualmente útiles en la universidad.

CASILLA: B12

BIBLIOTECARIA 1 (B1): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 2

Denominación en el grupo de discusión: “Elvira” (Directora de Biblioteca en un centro universitario).

Temáticas suscitadas (dimensión 2: expectativas sobre cambios docentes, TIC y bibliotecas):

- EL CAMBIO DOCENTE PROPICIADO POR TIC IMPULSA LA COLABORACIÓN PROFESIONAL ENTRE SERVICIOS Y PERSONAL UNIVERSITARIOS.
- EL CAMBIO DOCENTE Y CIENTÍFICO UNIVERSITARIO ES UN PROCESO POSITIVO PARA LOS SERVICIOS DE BIBLIOTECA, pero hay que activarlo y desarrollarlo día a día.
- EL PERSONAL DE SERVICIOS BIBLIOTECARIOS ES UNA PIEZA CLAVE QUE HA DE ADAPTARSE, RECICLARSE Y FORMARSE TECNOLÓGICAMENTE.
- LA ESTRUCTURA DEL PERSONAL DE SERVICIOS BIBLIOTECARIOS HA DE FLEXIBILIZARSE Y ADAPTARSE A LAS NUEVAS FUNCIONES DEL SERVICIO.

- EL COMPROMISO CON EL FUTURO UNIVERSITARIO IMPLICA AL COLECTIVO BIBLIOTECARIO, pero se reconocen ACTITUDES RESISTENTES AL CAMBIO (autocríticas).
- HAY EXPECTATIVAS DE CREACIÓN DE CENTROS DE RECURSOS (CRAIs) EN LA US.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

- (693-700): “Respecto a la colaboración pues lo mismo, hay lugares en los que a lo mejor por la forma de aprender y por la forma de investigar del profesor tiene un trabajo más aislado pero en cualquier caso aún en los lugares donde el aprendizaje sea el uso de los recursos electrónicos y sea un trabajo más individualizado, más tarde o más temprano va a ver mucha *colaboración* con los bibliotecarios y va a haber mucho contacto”.
- (713-716): “no me creo que las cosas cambien de un día para otro... porque que ahora pasemos a imaginarnos un magnífico edificio y un nombre distinto, pues las cosas no van a *cambiar*, en absoluto”.
- (739-740): “no vamos a *cambiar* de un día para otro, habría que empezar en realidad desde ahora mismo”.
- (724-732): “En la medida en que las cosas vayan cambiando y vayamos cambiando todos, vaya cambiando la forma de enseñar, vaya cambiando por lo tanto la forma de acercarse el alumno a la biblioteca, vaya cambiando la forma de investigar y seamos los bibliotecarios capaces simplemente de prestar el servicio que tenemos que prestar y aprovechar las ventajas que tenemos, que como digo de entrada vamos a ganar siempre”.
- (1092-1097): “respecto al problema de personal [*bibliotecario*]... más que un problema de cantidad que también hace falta, yo creo que el principal problema que tenemos es de *formación tecnológica* en general, que tendríamos que *reciclarnos*”.
- (1102-1105): “la estructura del personal es absolutamente rígida es una estructura a imagen y semejanza a la estructura de las que hay en la universidad”.
- (1106-1114): “en las cuales hay unas categorías profesionales rígidas [*en biblioteca se refiere*], en las cuales hay perfiles profesionales que no sirven para nada, están totalmente obsoletos, “*si queremos hacer lo que queremos hacer*”, el personal que está de servicio tiene que tener el perfil profesional necesario, que no quiere decir que no tengan una formación magnífica, pero necesitan un nivel de formación totalmente distinto, no puede ser con ese perfil profesional”.
- (1117-1122): “El problema es que el colectivo de biblioteca está dividido de una forma extraña, al margen de situaciones profesionales distintas, insisto en eso, existen como dos niveles de compromiso, que es el nivel de formación de base y el nivel de perspectivas de futuro”.
- (1132-1139): “Evidentemente, los bibliotecarios somos en ese sentido, una gente muy trabajadora y con nivel de compromiso, pero *hay también parte del colectivo*, no por que sean personas que no lo pueden hacer, sino que por su propio perfil profesional, pues simplemente “*están como podrían estar vendiendo botones*”; y claro, eso no puede ser, entonces esa estructura tan rígida y tan antigua que coincide con la que se da en la universidad en todos los servicios de la universidad; entonces, se debe de *flexibilizar*”.
- (1537-1541): “No sé porque eso [*en referencia a los CRAIs*] está todavía muy en el aire, ahora mismo de lo que se ha hecho el proyecto ha sido el de “El Caballo” [*en referencia al CRIUs / CRAI central de la US*], creo que de la universidad. Este es un centro de recursos de investigación, pero por la cercanía de humanidades, CC. sociales...”.

Interpretación: Las expectativas sobre cambios metodológicos en la enseñanza y la investigación que nos propone “Elvira”, directora de la biblioteca de un centro universitario, pasan por la idea de que han de coordinarse los servicios y recursos de apoyo docente y científicos, lo que implica una expectativa muy fuerte de colaboración entre el personal docente y de servicios de apoyo documental e informáticos. Por tanto, las ideas fuerza de su discurso son *cambio y colaboración profesional* para el desarrollo de las funciones universitarias. En este marco se proponen ideas de transformación y flexibilización de la estructura y definición de *perfiles del personal bibliotecario y sus actitudes*.

CASILLA: B13

BIBLIOTECARIA 1 (B1): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 3

Denominación en el grupo de discusión: “Elvira” (Directora de Biblioteca en un centro universitario)

Temáticas suscitadas: (dimensión 3: Conocimiento sobre CRAIs, sus servicios y modo de organización)

- CONVERGENCIA DE SERVICIOS (relación con el proceso de Convergencia Europea/ECTS).
- INFORMACIÓN A LOS DOCENTES DE LA INICIATIVA BIBLIOTECARIA / CRAIs.
- CRITICA A LA INFLEXIBILIDAD DE ESTRUCTURA UNIVERSITARIA / ANTIGÜEDAD.
- RESPONSABILIDAD DEL CAMBIO EN EL PERSONAL NO CONTINGENTE (exime al alumnado de responsabilidad institucional, sólo los responsabiliza de su aprendizaje/desarrollo).
- Planteamiento del concepto: “CONVERGENCIA HORIZONTAL” versus relación vertical.
- CENTRALIZACIÓN/DESCENTRALIZACIÓN con relación al compromiso profesional y cara al desarrollo de las actitudes y acciones necesarias, que sean reconocidas por la Universidad.
- NECESIDAD DE VOLUNTAD UNIVERSITARIA PARA LA COLABORACIÓN Y EL ENTENDIMIENTO ENTRE PROFESIONALES (DOCENTES Y OTROS) interesados comúnmente en el desarrollo de la calidad universitaria.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y el sentido del mismo):

- (1669-1672): “esto tiene mucho que ver con el cambio en la enseñanza y con los Créditos Europeos y teníamos que ver como la universidad de Sevilla se va a adaptar a todo eso”.
- (1494-1496): “yo creo que muy importante que vengan como mínimo la gente de los servicios de informática y de medios audiovisuales”.
- (1617-1621): “mandamos [*información sobre los CRAIs*] a cada uno de los profesores, ya la verdad es que hace un par de años..., 2000 y pico [*folletos*] a los profesores titulares de la universidad”.
- (1680-1687): “lo que sí es verdad es que las estructuras son pues muy antiguas... los departamentos son las mismas cátedras de antes pero con más catedráticos, o sea, se ha llegado a la atomización absoluta, un cambio de estructura en la universidad, pues aquí se ha optado por la estructura antigua”.
- (1694-1699): “los alumnos son gente que viene y se va, los responsables de lo que aquí pasa somos los que trabajamos aquí, así que no podemos comparar ni tenemos el mismo nivel de responsabilidad, el alumno la tiene de su propia formación”.
- (1702-1707): “Pienso desde mi punto de vista actual, que ya te digo todo esto está empezando lo lógico sería que fuéramos a la convergencia muchísimo mayor de todas las actividades profesionales, pero a una *convergencia horizontal no vertical* que es lo que estamos acostumbrado, que después las cosas nadie las hace”.
- (1716-1725): “parece que todos estamos de acuerdo en una convergencia del profesorado, de los bibliotecarios, de los informáticos, de los técnicos de audiovisuales, de los distintos servicios que hay en la universidad, conlleva un cambio de mentalidad y una manera de converger y yo insisto en lo de la “*convergencia horizontal*” porque no va a salir porque lo diga un papel, no me lo creo, tiene que ser que en la práctica funcione y será una evolución pues poco a poco”.
- (1727-1742): “Esto tiene mucho que ver con la centralización descentralización... mi experiencia me dice que después cada centro o cada profesor a hacer lo que le parezca oportuno y además no va a pasar absolutamente nada, entonces, eso ocurre con los profesores, ocurre con los bibliotecarios y ocurre con todo el mundo. Realmente para que eso sea posible tiene que existir una voluntad por parte de la Universidad para que empiece a darse de una forma real y horizontal entre aquellas personas que compartan interés, intereses docentes, intereses de investigación y servicios que puedan ayudar a que ese negocio que trae la universidad entre

manos pues salga para adelante y sea de calidad”.

Interpretación: La propuesta discursiva de “Elvira”, directora de la biblioteca en un centro universitario, destaca la idea de una necesidad de convergencia de los servicios, en la línea de lo que se ha propuesto bajo la denominación CRAI. Sin embargo, el “tema fuerte” de su discurso gravita sobre el problema del modo de relación/interacción entre los profesionales (especialmente docentes y facultativos de biblioteca). Los docentes no están aún informados (pese a los esfuerzos realizados) y se propone un cambio efectivo basado en una relación positiva y constructiva, de creación y colaboración conjunta, entre estos colectivos profesionales implicados; ello, bajo la denominación de “CONVERGENCIA HORIZONTAL”. Ello se expresa desde la idea de compromiso incentivado, en un modelo organizativo de responsabilidad “distribuida”, más que como algo verticalmente organizado e institucionalmente centralizado.

CASILLA: B21

BIBLIOTECARIA 2 (B2): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 1

Denominación en el grupo de discusión: “Mercedes” (Facultativa Bibliotecaria en un centro universitario)

Temáticas suscitadas: (dimensión 1: usos actuales de las bibliotecas)

- DEPENDENCIA DE LOS SERVICIOS DE LOS MODELOS PEDAGÓGICOS UNIVERSITARIOS ACTUALES (modelos de enseñanza-aprendizaje tradicionales).
- EL MODELO TRADICIONAL CONVIERTE LA BIBLIOTECA EN SALA DE ESTUDIOS.
- DESINFORMACIÓN DE LOS USUARIOS DE OTROS SERVICIOS Y OFERTAS BIBLIOTECARIAS ACTUALES.
- APROVECHAMIENTO PUNTUAL Y LIMITADO A UNOS PARÁMETROS BÁSICOS (fundamentalmente documentación especializada) DE LOS SERVICIOS BIBLIOTECARIOS.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

- (608-614): “en cuanto al uso por parte de los docentes y de los alumnos... quiero insistir mucho en que estamos muy condicionados por el sistema educativo, por la forma de enseñar que tiene la universidad española en general”.
- (620-623): “los alumnos condicionados por el sistema educativo utilizan la biblioteca como sala para leer los manuales que les ha recomendado el profesor... Por supuesto ellos tienen sus apuntes y utilizan la biblioteca como sala de lectura”.
- (614-620): “Pero yo también insistiría un poco en la falta de conocimiento que tienen los usuarios, por lo menos los que nosotros conocemos bien, que son los de la universidad de Sevilla, falta de conocimiento de la oferta de la biblioteca, de los recursos que tiene la biblioteca, tanto por parte de los docentes como por parte de los alumnos”.
- (627-633): “El uso de los docentes, aunque mayor por supuesto, también está bastante metido dentro de unos parámetros, necesitan puntualmente el servicio de información bibliográfica, necesitan estar formados en alguna base de datos y aquí se queda el uso de la biblioteca”.

Interpretación: El discurso de “Mercedes” sobre los usos actuales se centra en destacar la íntima relación entre los actuales usos bibliotecarios y las prácticas docentes y discentes que propicia la propia institución, especialmente, respecto de los modelos institucionales de formación. Asimismo, se plantea como un elemento clave la desinformación del alumnado y profesorado acerca de las posibilidades actuales del servicio.

CASILLA: B22

BIBLIOTECARIA 2 (B2): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 2

Denominación en el grupo de discusión: “Mercedes” (Facultativa Bibliotecaria en un centro universitario)

Temáticas suscitadas: (dimensión 2: expectativas sobre cambios docentes, TIC y bibliotecas):

- EXPECTATIVA DE TRANSFORMACIÓN DE LOS SERVICIOS BIBLIOTECARIOS (pasar de una posición receptiva a otra proactiva de dinamización y búsqueda de participación).
- Existen DEFICIENCIAS QUE IMPIDEN (a los bibliotecarios) SUPERAR EL DIA A DIA y EVOLUCIONAR HACIA NUEVOS PERFILES PROFESIONALES (desde las insuficientes infraestructuras hasta la falta de personal bibliotecario).
- La ESTRUCTURA DE PLANTILLA DE PERSONAL BIBLIOTECARIO debe incorporar NUEVOS PERFILES PROFESIONALES
- Expectativa sobre la NATURALEZA Y DEFINICIÓN DEL NUEVO PERFIL BIBLIOTECARIO (proactivo).

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

(633-637): “Sin embargo hemos comprobado que cuando nos acercamos a los usuarios y le vamos enseñando la oferta que tenemos para ellos, incluso a los alumnos, empieza a crecer el interés por la biblioteca”.

(643-648): “estamos dentro de las deficiencias con deficiencias, que aquí ya se han apuntado: falta de infraestructura, falta de despachos, espacios más adecuados el espacio es algo que realmente clama al cielo, falta de espacios adecuados para reunirse en grupo, de sala de información, etc.”.

(649-653): “pero sobre todo una *falta de personal*, de tal manera que los bibliotecarios tenemos que *sacar el trabajo diario y no podemos avanzar hacia perfiles nuevos* que ya se conocen y que se han estudiado en otras universidades”.

(637-642): “hay un círculo que habría que romper, por supuesto con mucha atención al servicio de información, al servicio de información del usuario creo que *habría que darle la vuelta y pensar en hacer ofertas* y por supuesto a través de *nuevos perfiles profesionales*, dentro de las propias bibliotecas”.

(605-606): “se necesitan nuevos perfiles profesionales [*en la plantilla de personal bibliotecario, se refiere*]”.

(653-656): “El bibliotecario es aquel que se acerca, que hace una labor activa de acercamiento, que se especializa en las materias de su centro, que pide la colaboración del docente, que activamente participa”.

Interpretación: En este discurso, “Mercedes” centra su atención sobre las problemáticas (necesidades básicas, personal, ...) implicadas en la transformación de los servicios bibliotecarios y el conocimiento de su oferta para propiciar otro modo de relación con los servicios de biblioteca. Se aborda la definición de nuevos perfiles y filosofía de desarrollo profesional universitario, destacando aspectos tales como los nuevos perfiles bibliotecarios, la relación con el profesorado y su actitud ante el servicio a la comunidad universitaria.

CASILLA: B23

BIBLIOTECARIA 2 (B2): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 3

Denominación en el grupo de discusión: “Mercedes” (Facultativa Bibliotecaria en un centro universitario)

Temáticas suscitadas: (dimensión 3: Conocimiento sobre CRAIs, sus servicios y modo de organización)

- Cómo afronta la universidad las CONDICIONES DE ENTRADA en el EEES y el papel de los CRAIs ante los CAMBIOS METODOLÓGICOS EN EL ECTS hacia el aprendizaje activo.
- PROBLEMAS IMPORTANTES (como la masificación o las infraestructuras y espacios físicos) CONDICIONAN LA EVOLUCIÓN HACIA LOS NUEVOS ENTORNOS DE TIPO “CRAI”.
- NECESIDADES ESPECÍFICAS DE NUEVAS INFRAESTRUCTURAS para la configuración de los nuevos ENTORNOS DE APRENDIZAJE E INVESTIGACIÓN.
- PELIGROS DE LA (inevitable) LIMITACIÓN DE SERVICIOS a grandes zonas universitarias (Campus y amplias Secciones Universitarias) y de los MODELOS DE DISTRIBUCIÓN DE SERVICIOS (más o menos centralizados/descentralizados).
- DIVERSIDAD DE SITUACIONES, de la Comunidad Universitaria ante la RECEPCIÓN DE LAS FUTURAS OFERTAS “CRAI”, considerables en los modelos de distribución de servicios.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

(1556-1561): “Pablo nos ha hablado del CRAI, ya nos ha dicho que están previsto varios CRAI. A mí me hubiera gustado que Pablo nos hubiera contado un poco, como miembro del equipo de gobierno, como se está preparando la Universidad de Sevilla para preparar su entrada en el nuevo EEES”.

(1575-1578): “Me gustaría oír a Pablo o a ustedes, como se está preparando la universidad de Sevilla con estas características para la entrada en el Nuevo Espacio Europeo”.

(1569-1575): “esto es un cambio sobre lo que es el ECTS, cómo vamos a converger a la hora de evaluar al alumno, de que su curriculum sea transparente, eso es un cambio muy importante y la Universidad de Sevilla es la segunda o la tercera con más miembros en su comunidad, sigue siendo una universidad masificada”.

(1562-1568): “a nosotros se nos ha ido formando para lo que va a ser el CRAI y por qué el CRAI, yo tengo aquí, he tomado nota sobre cual va a ser la metodología: la docencia presencial no debe ser el único recurso docente, hay que reducir el tamaño de los grupos, la acción tutorial no puede ser pasiva, el trabajo del estudiante es fundamental...”.

(1578-1581): “Lo que si tengo muy claro es cual es el papel del CRAI, tenemos muy claro como tiene que evolucionar la biblioteca para responder a ese nuevo marco”.

(1588-1591): “hay que construir edificios nuevos hay que aprovechar los espacios de las bibliotecas de campus hay que convertirlas en espacios que faciliten el aprendizaje”.

(1592-1599): “los nuevos edificios no van a llegar a toda la comunidad universitaria, me parece muy importante aquello de centralización, descentralización, tenemos claro cual debe de ser el modelo pero parece ser que eso no va a ser posible, entonces hay facultades y escuelas no van a ser atendidas por un CRAI en el sentido en que lo estamos verbalizando”.

(1599-1607): “hay que poseer una pequeña infraestructura, unos servicios que garanticen la atención a los docentes, a los investigadores y a los alumnos en el nuevo entorno, yo creo que hay que crear una serie de servicios bibliotecarios básicos y estandarizados, una infraestructura básica, unas tecnologías básicas, centros de información estandarizados y garantizados a todos los usuarios”.

(1607-1610): “un usuario no se puede quedar atrás en el uso de un servicio porque da la casualidad de que está en una zona donde no ha llegado ese servicio”.

Interpretación: En esta última dimensión, “Mercedes” expresa en su discurso la importancia de considerar las condiciones de entrada de la universidad en los modelos docentes propiciados por el EEES y el desarrollo de iniciativas (tales como los CRAIs) que implican unos determinados requisitos (espacios, organización de grupos, ...). También alude a la necesaria infraestructura e inversiones en relación con la distribución de estos nuevos servicios, aludiendo el problema de la centralización de los mismos y las dificultades de distribución de los mismos al conjunto de la comunidad universitaria, que es muy diversa en situaciones y necesidades.

CASILLA: B31

BIBLIOTECARIA 3 (B3): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 1

Denominación en el grupo de discusión: “Julia” (Facultativa Bibliotecaria en los servicios centrales de la universidad).

Temáticas suscitadas: (dimensión 1: usos actuales de las bibliotecas)

- Escasa VALORACIÓN DE LOS SERVICIOS BIBLIOTECARIOS ACTUALES.
- Deficiente INFRAESTRUCTURA E INVERSIÓN en los Servicios Bibliotecarios.
- Escasos RECURSOS HUMANOS para la gestión cada vez más COMPLEJA y especializada.
- FALTA DE CONSIDERACIÓN e interés pedagógico, desde la docencia, sobre la OFERTA BIBLIOTECARIA.
- No es sólo un problema económico, sino de TRANSFORMACIÓN DE LA ESTRUCTURA UNIVERSITARIA.
- LA BIBLIOTECA SE USA POCO Y DE FORMA MUY LIMITADA (sala de estudios), aunque OFRECE MUY DIVERSOS SERVICIOS.
- Ese USO DE LA BIBLIOTECA POR LOS ALUMNOS (de perfil bajo), DEPENDE en gran medida del PROFESORADO Y SUS PROPUESTAS DIDÁCTICAS.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

- (517-520): “Yo creo que dentro de la institución, es decir, la universidad, la biblioteca realmente tiene una valoración bastante baja”.
- (521-528): “nada más que a lo mejor viendo los edificios que hay para las bibliotecas se ve clarísimamente. Tenemos unas bibliotecas y unos edificios para las bibliotecas contando algunas excepciones bastante malos. Si comparamos bibliotecas de España con las de otros sitios estamos bastante mal. Nada más que hay que ver las estadísticas de REBIUN”.
- (1021-1027): “El personal de la Universidad de Sevilla de la biblioteca me parece que son una plantilla de doscientos ochenta y tantos, de estos, ciento sesenta y tantos son tal vez, técnicos especialistas de bibliotecas, están los que dan el préstamo, dando préstamo de primera mano, guardando en los estantes, y alguna cosa más”.
- (1029-1031): “para dar un servicio a unos usuarios de 70.000 aproximadamente, son 110 técnicos, repartidos en 23 centros, en 23 bibliotecas”.
- (1031-1037): “los recursos que se están utilizando no son tan fáciles ahora como hace unos años, tú por tu área, tenías los libros y tal, pues con eso....ahora no, hoy día es mucho más complicado, es decir, utilizar los recursos no es tan fácil, no sólo son los libros que hay en el estante, hay muchas más cosas, es difícil...”.
- (530-533): “la Universidad de Sevilla aunque aparece en un proceso ahora, es como de las cinco bibliotecas mejores de España, pues la verdad, los bibliotecarios nos reímos cuando lo leemos, que mas quisiéramos”.
- (536-539): “Seguramente no se habrá invertido en biblioteca porque la docencia no necesita realmente lo que nosotros los bibliotecarios y la biblioteca pueden ofrecer”.
- (1355-1358): “no es solamente gasto económico sino también es un planteamiento distinto de cómo tiene que estar la estructura funcionando en la universidad”.
- (561-561): “uso [*de los servicios bibliotecarios*] se hace relativo, las estadísticas cantan”.
- (550-556): “El grado de uso por los docentes yo creo que no depende de que el docente sea bueno o malo, sino también del área, y el docente...sobretudo ahora mismo que estamos cambiando los recursos de información que consulta no son a lo mejor impresos sino que son electrónicos, pues a golpe de clic a lo mejor se tiene”.
- (556-560): “Lo que pasa que *no se sabe lo que hay detrás* de todo eso... , es una labor de la biblioteca lo que pasa que no está dentro de lo que es el edificio *sino que está detrás*”.
- (565-570): “la descarga de artículos, la consulta de las bases de datos, claro somos 70.000 usuarios potenciales en esta universidad y aunque los números son altos, nos preguntamos ¿que es

lo que se investiga?, ¿se investiga lo que se tiene que investigar?, o a lo mejor no se hacen uso de los recursos, ¿por qué?”.

(572-578): “*los alumnos no utilizan la biblioteca* porque yo creo que el docente no le exige realmente sus trabajos, porque por ejemplo en arquitectura se utiliza mucho ¿por qué?, porque es una carrera que tiene que hacer muchos trabajos prácticos, y tiene que ir a la biblioteca, formarse, tiene que saber como se consultan los recursos”.

(579-584): “¿Para que la utilizan? La utilizan como sala de estudio porque hoy los niños no les gusta estudiar en sus casas, están mucho más contentos estudiando en las bibliotecas mirándose unos a otros, es mucho más divertido; y el préstamo, cuando tienen que utilizar préstamo”.

Interpretación: El discurso de “Julia” en esta primera dimensión sobre los usos actuales de los servicios de biblioteca aborda muy diversos temas, aunque siempre desde la óptica del propio servicio bibliotecario y sus problemas actuales. La idea fundamental que articula su discurso radica en la consideración de la oferta de servicios (hoy muy amplia y especializada) que la biblioteca ofrece, desggranando algunos motivos y elementos fundamentales que justifican la escasa valoración, desarrollo y aprovechamiento de la misma por la comunidad universitaria.

CASILLA: B32

BIBLIOTECARIA 3 (B3): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 2

Denominación en el grupo de discusión: “Julia” (Facultativa Bibliotecaria en los servicios centrales de la universidad.

Temáticas suscitadas: (dimensión 2: expectativas sobre cambios docentes, TIC y bibliotecas):

- La adaptación al EEES y al ECTS implica CAMBIOS METODOLÓGICOS EN LA DOCENCIA que integran a las TICs y requieren el desarrollo de servicios como los CRAIs.
- Existen muy DIVERSAS NECESIDADES QUE CUBRIR (infraestructura, medios, personal,...).
- EXPECTATIVA DE UNA INVERSIÓN que subsane estas carencias y el desarrollo de una plantilla de personal con NUEVOS PERFILES PROFESIONALES BIBLIOTECARIOS.
- La COLABORACIÓN PROFESORADO/BIBLIOTECARIOS se observa difícil por la actitud del profesorado y escasa atención a las propuestas de participación suscitadas desde biblioteca.
- Expectativa y necesidad actual de RECICLARSE y ORIENTAR EL DESARROLLO PROFESIONAL BIBLIOTECARIO DESDE UN ENFOQUE TECNOLÓGICO.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

(1335-1339): “realmente con el nuevo cambio metodológico, habrá que utilizar las TIC y habrá que utilizar centros de recursos profesionales que tengan apoyo a la utilización de todas estas TIC por parte del profesorado”.

(1339-1341): “yo creo que *los centros de recursos son idóneos para el momento que se nos avecina*”.

(1350-1354): “servicios que actualmente se dan en la universidad lo que hay que tener es una visión de que quizás esos servicios lo que tengan es que estar juntos en unos edificios al servicio de las personas del profesional del ámbito que puedas demandarlo no?”.

(541-545): “realmente las bibliotecas ahora mismo no le dan el servicio ni al docente ni al alumno, quizás si nos transformamos en un CRAI, si podemos dar ese servicio que el docente y el alumno están demandando ”.

(545-550): “¿qué necesitamos?, pues infraestructura distinta, edificios distintos, profesionales mucho más polivalentes, trabajando distintos perfiles yo creo que conseguiremos esto, para dar todo eso de lo que hablaremos después y que es el servicio que tenemos que dar”.

- (1341-1343): “no contamos con las estructuras ni con los edificios, ni con el personal que ahora mismo hay en biblioteca”.
- (584-590): “*Colaboración profesores-bibliotecarios*, pues yo creo que esto es una carrera siempre intentando buscar al profesor porque lo necesitamos, para un montón de cosas, incluso para dar un servicio...que estamos haciendo de materiales didácticos y necesitamos la colaboración del profesor”.
- (590-595): “El bibliotecario siempre está buscando la colaboración del profesor, pero este está siempre muy ocupado, es decir, no está dentro de sus prioridades. ¿Por qué? Porque no ve realmente que a lo mejor lo que le puede ofrecer la biblioteca pueda ser interesante”.
- (596-601): “deficiencias en la biblioteca actualmente, yo personalmente en la nuestra encuentro la infraestructura, mejores bibliotecas y quizás nosotros tenemos que reciclarlos y ser cada vez unos bibliotecarios menos bibliotecarios y más tecnológicos”.
- (1037-1046): “se necesita un colectivo de bibliotecarios más cercano al departamento, los bibliotecarios temáticos, que mostraran lo que hay, y esa plantilla no existe, no solamente hay que tener una plantilla de bibliotecarios con una formación más tecnológica sino que también hay que tener más bibliotecarios, para que den ese servicio que se demanda cada vez más y que se va a demandar muchísimo más y ahora mismo esa estructura no existe”.

Interpretación: Las expectativas de “Julia”, respecto de los cambios en el servicio que demanda hoy la universidad, se resuelven bajo el desarrollo de la iniciativa de crear los CRAIs. Sin embargo, esta iniciativa tiene en este discurso una serie de limitaciones y peligros que se analizan. Destacan, las necesidades de infraestructura, la inadaptación actual de la plantilla de personal (configurando otro área de expectativa de cambio) y su orientación en el contexto de la “Sociedad del Conocimiento” hacia un desarrollo profesional y formación permanente más tecnológico. También se demanda mayor facilidad de relación con el profesorado.

CASILLA: B33

BIBLIOTECARIA 3 (B3): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 3

Denominación en el grupo de discusión: “Julia” (Facultativa Bibliotecaria en los servicios centrales de la universidad).

Temáticas suscitadas: (dimensión 3: Conocimiento sobre CRAIs, sus servicios y modo de organización)

- CONVERGENCIA DE SERVICIOS Y PROFESIONALES EN LOS CRAIs.
- Necesidad y ESCASEZ DE TÉCNICOS INFORMÁTICOS EN LAS BIBLIOTECAS.
- Integración en los CRAIs de OTROS COLECTIVOS PROFESIONALES vinculados al DISEÑO Y GESTIÓN DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA (comunicación, pedagogía).
- La organización de los CRAIs implica una política de RECONVERSIÓN Y RECICLAJE del personal, implicando en su estructura a los diversos perfiles profesionales para diseñar medios.
- La POLÍTICA DE PERSONAL (prevista como necesaria) no ha de ser errática ni drástica.

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

- (1343-1350): “Actualmente muchas veces es difícil porque no sabemos donde están los recursos informáticos, no sabemos donde están lo informáticos porque muchas veces se les ven en unos edificios enormes pero nunca están a mano para lo que se les necesita entonces el planteamiento yo creo para este centro (CRAI) yo creo que es precisamente este, ¿no?”.
- (1814-1817): “se dieron cuenta que no tenía ningún sentido que la biblioteca y los bibliotecarios estuvieran por un lado y los informáticos que tenían que dar apoyo a la universidad que tenía la biblioteca, fueran por otro”.
- (1819-1825): “porque los recursos electrónicos que tenemos y esa escasez que tienen las bibliotecas de

informáticos, eso lo cuentas fuera y no se cree. Y quien lleva la autenticación, quien lleva los accesos, quien lleva <i>no se cuanto</i>, aquí <i>nos la bandeamos</i> como podemos pero...”. (1825-1833): “la docencia requiere de otros instrumentos que no solamente son las fuentes documentales y la parte tecnológica, requiere pues la parte creativa, de audiovisuales, la parte pedagógica, pues son otros colectivos los que se han ido integrando en estos centros que dan ese servicio un poco como si fuéramos un gran almacén donde le dé el servicio a cada usuario”. (1835-1842): “hay centros en los que se despidieron a montones de personas y después la volvieron a contratar, una cosa un poco drástica en algunos sitios no ha dado lugar a esto sino que simplemente reciclar a distintas personas y al final..., distintos colectivos trabajando en la universidad de creativos, de informáticos y tal”. Interpretación: El discurso de “Julia” en esta tercera dimensión, aborda la problemática de los CRAIs desde la idea de CONVERGENCIA de servicios y profesionales implicados en el diseño y distribución de los recursos de la formación universitaria. Ello implica tanto una política de reconversión y reciclaje de antiguos perfiles profesionales bibliotecarios como una política de incorporación de perfiles distintos al tradicional en las bibliotecas.

CASILLA: B41

BIBLIOTECARIA 4 (B4): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 1
Denominación en el grupo de discusión: “Paz” (Bibliotecaria Coordinadora de la formación de Usuarios). Temáticas suscitadas: (dimensión 1: usos actuales de las bibliotecas) - ALTA CONSIDERACIÓN de los servicios y el papel que puede ofrecer la BIBLIOTECA UNIVERSITARIA, en contraposición con la realidad de uso (o mejor desuso) actual. - ESCASO USO DE LA BIBLIOTECA, básicamente a sala de estudios, ENTRE EL ALUMNADO. - USO DE LA BIBLIOTECA MUY LIMITADO y restringido ENTRE EL PROFESORADO, sobretodo DEDICADO A LA INVESTIGACIÓN más que a la docencia. Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo): (501-503): “la biblioteca para mí tiene una valoración muy alta muy positiva y por eso mismo me da muchísima pena el uso que se hace de ella.”. (504-506): “los alumnos efectivamente como habéis dicho todos vosotros, la utilizan como sala de estudio y ya está”. (506-508): “los profesores no utilizan las bibliotecas, los buenos investigadores sólo”. Interpretación: La participación de “Paz” en la discusión se centra, una vez asumidas las ideas de algunas compañeras bibliotecarias sobre las distintas problemáticas tratadas, en destacar los usos muy limitados que se realizan hoy de los amplios servicios ofrecidos, destacando dos “tics” típicos de la universidad actual y su modelo pedagógico; esto es, el uso de la biblioteca como una <i>sala de estudios especial</i> por el alumnado y como recurso casi exclusivo para la investigación entre el profesorado.

CASILLA: B42

BIBLIOTECARIA 4 (B4): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 2

Denominación en el grupo de discusión: “Paz” (Bibliotecaria e Coordinadora de la formación de Usuarios).

Temáticas suscitadas: (dimensión 2: expectativas sobre cambios docentes, TIC y bibliotecas):

- Respecto de la COLABORACIÓN PROFESORES/BIBLIOTECARIOS hay que cambiar las actitudes (negativas) del profesorado respecto de compartir y generar los medios y los recursos.
- El cambio metodológico de la docencia universitaria DEPENDE DEL COLECTIVO DOCENTE.
- El cambio y renovación de la metodología docente implica nuevos servicios a usuarios, cuya gestión EXCEDE LAS CAPACIDADES ACTUALES DE LA ESTRUCTURA BIBLIOTECARIA.
- Expectativas de CAMBIO Y ADAPTACIÓN al EEES y al ECTS en la universidad (aunque no se conocen las líneas de actuación institucional).

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

(508-515): “La colaboración con los profesores eso de que es muy buena muy fluida pues habrá que ponerlo entre comillas, porque cuando tratamos de que los profesores bajaran, en un intento para acercarnos a ellos y servirles mejor, bajaran sus fondos a biblioteca, ellos estaban reacios, y no querían bajar sus fondos abajo; y creo que esto es muy indicativo y que *hay que cambiar*”.

(742-746): “los métodos de enseñanza en esta universidad cambiaran, porque todo depende de los profesores, nosotros cambiamos los medios podemos ser mejor o peor, pero si ellos no cambian....”.

(1364-1372): “José Luis, has comentado ¿tú estás ya aplicando en tus asignaturas este nuevo método con los nuevos créditos y todo eso?... Y eso ha supuesto en tus clases cambios”. [*“cambios radicales”, le responde*].

(1374-1377): “Y tu biblioteca los ha asumido?, ¿Has aumentado el uso de la biblioteca?”. [*“hombre claro”, le responde*]

(1379-1382): “Aunque el cambio sea paulatino, sea poco a poco, en unos años nosotros no podemos con todo eso, yo estoy en la gestoría del usuario y nosotros nos podemos *“morir”*.”.

(1389-1390): “a mí me gustaría saber ... en que estado está la universidad de Sevilla con respecto a los cambios de educación superior europea”.

Interpretación: Este discurso de “Paz”, formadora de usuarios y responsable de cursos especializados, para la dimensión relacionada con las expectativas de cambios docentes en el EEES, pone el acento en varios problemas que se vislumbra cara a los nuevos modelos pedagógicos universitarios; a saber, la difícil relación con el profesorado para una actividad que implica actitudes (como compartir y generar recursos para los demás) que no son especialmente bien valoradas, en la práctica, dentro del marco de la cultura docente e investigadora universitaria. También, la falta de información sobre las necesidades de cambio en la estructura universitaria y las políticas de desarrollo y adaptación al ECTS que desarrolla hoy la propia institución.

CASILLA: B43

BIBLIOTECARIA 4 (B4): Descripción de temáticas suscitadas respecto de la Dimensión 3

Denominación en el grupo de discusión: “Paz” (Bibliotecaria Coordinadora de la formación de Usuarios).

Temáticas suscitadas: (dimensión 3: Conocimiento sobre CRAIs, sus servicios y modo de organización)

- La convergencia de servicios implica integrar a los INFORMÁTICOS en el ámbito de los CRAIs. (La convergencia de profesionales implica diversidad de perfiles).

Expresiones discursivas (fragmentos de discurso que expresan el tono y sentido del mismo):

(1360-1363): “con respecto a la convergencia del servicio yo no entiendo por qué estamos aquí sólo bibliotecarios y profesores?. ¿Yo creo que [*los informáticos*] también tienen aquí [*en los CRAIs*] su lugar no?”.

Interpretación: En esta dimensión sólo podemos destacar una iniciativa discursiva de “Paz”, en relación con la defensa (y sorpresa por no estar integrados en el grupo de discusión) de los informáticos; en tanto que es un colectivo totalmente necesario y que ha de estar implicado, desde el principio, en el proceso de convergencia de servicios cara a la creación de CRAIs en las universidades.

5.3.6.4. Conclusiones y propuestas de actuación respecto del desarrollo de los CRAIs en la Universidad de Sevilla

Las conclusiones finales, derivadas de la matriz de análisis de datos anterior, se articulan en función de las tres dimensiones indicadas en el proyecto. En cada una de ellas se recogen las aproximaciones realizadas por tres modalidades de participantes en que se constituye el grupo de discusión: **Responsables** (incluye un profesor vinculado a los órganos de gobierno y una Facultativa de biblioteca vinculada a la gestión universitaria –Directora de Biblioteca), **Profesorado** (incluyendo representantes de diversos niveles profesionales y áreas de conocimiento) y **Bibliotecarias** (con diferentes responsabilidades y niveles institucionales).

Conclusiones respecto de la dimensión 1: Usos actuales de la biblioteca.

Colectivo de responsables institucionales:

La opinión por parte de los responsables es que hasta ahora las bibliotecas han sido poco valoradas, de ahí que posean una infraestructura deficitaria para que se conviertan en centros de recursos tal como se pretende, pero también coinciden en que la

incorporación al EEES y la implantación de las metodologías ECTS harán que las bibliotecas cobren mayor relevancia y en consecuencia se subsanen estos problemas de infraestructura.

En cuanto al uso que realizan los docentes y el alumnado, ellos piensan que no es el correcto, que cambiara cuando cambie la visión que tienen los docentes de las bibliotecas y puedan aprovechar todo su potencial.

Colectivo de profesores/as:

El colectivo de profesores, coincide en que la función de la biblioteca es fundamental tanto para su actividad docente como investigadora, en cambio, también se hace hincapié en que los centros de recursos deben mejorar para cubrir las necesidades del alumnado y profesorado, pues hay ciertos aspectos que son bastante mejorables si queremos contar con una biblioteca de calidad, como ofrecer ciertos materiales y accesos que ya están disponibles en otros centros de recursos.

Este colectivo se encuentra de acuerdo en que la incorporación al EEES supondrá una mayor demanda y un mayor y diverso uso de los centros de recursos, pero para que estos servicios se cubran es necesario una importante inversión en infraestructura y recursos, especialmente los recursos humanos. Desde este colectivo se insiste en que el perfil del personal de los centros de recursos debe ser multidisciplinar incluyéndose entre ellos de una forma necesaria, documentalistas, pedagogos e informáticos entre otros profesionales afines e implicados en el proceso de aprendizaje del alumnado y la investigación de calidad.

En cuanto al uso que se hace de la biblioteca por parte del alumnado, este colectivo piensa que es muy básico, a veces por desconocimiento del provecho y los usos que pueden hacer de ella, a veces porque no se les ofrece lo que realmente necesitan y otras por la dirección que toma acerca de esos usos la dirección de la biblioteca, añadiéndose el factor humano como condicionante del uso.

Colectivo de bibliotecarios/as:

El colectivo de profesionales bibliotecarios destaca en su discurso sobre el uso actual de la biblioteca muy diversos problemas que hacen que su opinión sea negativa sobre el grado en que se valoran sus servicios actuales. Entre estos aspectos destacan algunos como la desinformación y escasa valoración de una oferta de servicios que es hoy bastante amplia y, al tiempo, especializada y compleja de gestionar con los recursos humanos y materiales (no lo suficientemente cualificados, ni actualizados tecnológicamente). Lo que dificulta el aprovechamiento de la misma por la comunidad universitaria. Un aspecto que resalta en todos los discursos, siendo por tanto un estado de opinión claramente consensuado en este grupo es la dependencia de su trabajo de los modelos docente que proponen los profesores. Incitándolos al cambio metodológico y a la valoración de nuevas formas de la docencia que implican a sus servicios en un aprendizaje activo por los alumnos. Asimismo, se plantea como un elemento clave la desinformación del alumnado y profesorado acerca de las posibilidades actuales del servicio, como explicación del desuso.

También respecto de la imagen actual de la biblioteca, señalan que no es real pensar que se parte de cero o de una situación en que no haya un trabajo y una trayectoria de cambio ya iniciada a nivel bibliotecario; por ello, se insiste en una diversidad de usos y servicios que hoy se producen en el ámbito bibliotecario; especialmente influidos por el impacto tecnológico (informática e Internet) en el servicio. Se plantea que existe hoy ya una gran diversidad de usos que dependen en gran medida del compromiso del profesorado con la docencia y la investigación de calidad, y al tiempo, de la capacidad de los responsables bibliotecarios para gestionar los servicios con modelos y desarrollos conceptualmente útiles en la universidad actual.

Conclusiones respecto de la dimensión 2: Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria.

Colectivo de responsables institucionales:

El cambio que las bibliotecas van a experimentar para su transformación en centros de recursos viene con la incorporación de las universidades al Espacio Europeo de Educación Superior. Esto demandará, además de mejoras infraestructurales, nuevas funciones a las bibliotecas y una de ellas será apoyar el trabajo que el alumnado realiza en las mismas. Precisamente estos cambios en las metodologías docentes y las nuevas funciones a desempeñar por las bibliotecas crean la necesidad de formar a un bibliotecario polivalente y contratar a otro tipo de personal que no sean solo bibliotecarios (en el sentido clásico), con perfiles diferentes que cubran todos los objetivos y los recursos de los que dispondrán los CRAI.

Colectivo de profesores/as:

El colectivo de profesores, ve la iniciativa de los CRAI como algo de alta necesidad para la integración al EEES, en cambio, piensan que la biblioteca actualmente no se encuentra preparada para afrontar esta transformación, es necesario cubrir las necesidades que ya presenta y además dotarlas para paliar las futuras necesidades derivadas de la incorporación al EEES, a través del cual se justifica la gran necesidad de cambio. Un primer apartado de su discurso hace referencia a las instalaciones y los medios, pues debe estar dotada para recibir una mayor demanda de sus servicios, los recursos tecnológicos adquieren un papel prioritario, sobre todo en lo que respecta al acceso a la información, también se demanda por parte de este colectivo una formación específica para todos los colectivos afectados, y un cambio en la cultura institucional, pues si no se cambia la cultura institucional, difícilmente todas estas acciones den como fruto un cambio real. Por último, parece lógico añadir desde la perspectiva del profesorado, que las expectativas de cambio son altamente pesimistas, principalmente debido al factor económico que implican.

Colectivo de bibliotecarios/as:

Las expectativas del colectivo de profesionales bibliotecarios, respecto de los cambios en el servicio que demanda hoy la universidad bajo el nuevo entorno EEES y el Crédito Europeo ECTS, se resuelven bajo el desarrollo de la iniciativa de crear los CRAIs. Esperan un cambio docente de la suficiente magnitud, como para que “estos nuevos (y no tan nuevos) servicios bibliotecarios” evolucionados hacia el concepto más complejo de servicios bajo el paraguas conceptual CRAI, se constituyan en un eje esencial de la formación universitaria de calidad. Sin embargo, esta iniciativa tiene en el discurso de los profesionales bibliotecarios una serie de limitaciones y peligros que analizan y explican. Destacan, las necesidades de infraestructura, la inadaptación actual de la plantilla de personal (configurando otra área de expectativa de cambio) y su orientación en el contexto de la “Sociedad del Conocimiento” hacia un desarrollo profesional y formación permanente más tecnológico. También se demanda mayor facilidad de relación con el profesorado como un requisito para la colaboración real con éste en el desarrollo de sus funciones.

De forma más intrínseca al propio servicio, este colectivo resalta las expectativas de mejora en relación con aspectos que permitirán, una vez solventados, aprovechar “el momento de cambio que se vislumbra” y que consideran siempre positivo para ellos. En este sentido, el discurso centra su atención sobre las problemáticas (necesidades básicas, personal, ...) implicadas en la transformación (modernización tecnológica y organizativa) de los servicios bibliotecarios y, también de los medios disponibles para el conocimiento de su oferta por la comunidad universitaria. Ello, para propiciar otro modo de relación con los servicios de biblioteca. Se aborda la definición de nuevos perfiles y filosofía de desarrollo profesional universitario, destacando aspectos tales como los nuevos perfiles bibliotecarios, la relación con el profesorado y su actitud ante el servicio a la comunidad universitaria.

Conclusiones respecto de la dimensión 3: Conocimiento sobre CRAI.

Colectivo de responsables institucionales:

Este colectivo posee amplia información de lo que son los CRAI y de sus posibles funciones tanto para la docencia como para la investigación. De hecho, han viajado a otros países en los que ya están en funcionamiento para poder solventar dudas o incertidumbres de cara a su implantación en España.

Colectivo de profesores/as:

El colectivo del profesorado, se encuentra en una situación de total desconocimiento de esta iniciativa por parte de bibliotecarios e institución, en cuanto a la idea se encuentran totalmente a favor y la consideran muy necesaria pero en ese sentido se encuentran escépticos ante los grandes cambios que deben producirse en un periodo muy corto de tiempo. La necesidad de información, primero, y ulterior formación sobre los CRAIs se plantea como algo esencial para hacer efectiva entre el profesorado la propuesta de cambio.

Colectivo de biblitecarios/as:

El colectivo de profesionales bibliotecarios destaca la idea básica de que el tema CRAI no es para ellos nuevo, en tanto se han estado formando y preparando desde hace ya algunos años para la evolución hacia estos nuevos modelos de servicios universitarios. En este sentido, incluso se sorprenden que el profesorado del grupo de discusión (y el resto allí representado por ellos) prácticamente desconociera la iniciativa CRAI en el momento actual. Ello, se valora negativamente en tanto el profesorado es parte sustancial del cambio.

También, en un plano práctico destaca la idea de una necesidad de convergencia de los servicios, en la línea de lo que se ha propuesto bajo la denominación CRAI. Sin embargo, el “tema fuerte” de su discurso gravita sobre el problema del modo de relación/interacción entre los profesionales (especialmente docentes y facultativos de

biblioteca). Los docentes no están aún informados (pese a los esfuerzos realizados) y se propone un cambio efectivo basado en una relación positiva y constructiva, de creación y colaboración conjunta, entre estos colectivos profesionales implicados; ello, con la denominación de “CONVERGENCIA HORIZONTAL”. Lo que se expresa desde la idea de compromiso incentivado, en un modelo organizativo de responsabilidad “distribuida”, más que como algo verticalmente organizado e institucionalmente centralizado.

Este colectivo, aborda la problemática de los CRAIs desde la idea de CONVERGENCIA de servicios y profesionales implicados en el diseño y distribución de los recursos de la formación universitaria. Ello implica tanto una política de reconversión y reciclaje de antiguos perfiles profesionales bibliotecarios como una política de incorporación de perfiles distintos al tradicional en las bibliotecas. En este sentido, destaca la defensa (y sorpresa por no estar integrados en el grupo de discusión) de los informáticos; en tanto que es un colectivo totalmente necesario y que ha de estar implicado, desde el principio, en el proceso de convergencia de servicios cara a la creación de CRAIs en las universidades. Especialmente, se expresa en su discurso la importancia de considerar las *condiciones de entrada* de la universidad en los modelos docentes propiciados por el EEES y el desarrollo de iniciativas (tales como los CRAIs) que implican unos determinados requisitos (espacios, organización de grupos, ...). También alude a la necesaria infraestructura e inversiones en relación con la distribución de estos nuevos servicios, aludiendo el problema de la centralización de los mismos y las dificultades de distribución de los mismos al conjunto de la comunidad universitaria, que es muy diversa en situaciones y necesidades. En definitiva, este colectivo está expectante y comprometido con el cambio.

5.3.7. Informe local de la Universidad de Valladolid

Coordinador: Bartolomé Rubia Avi

Este informe contiene el análisis realizado por un grupo de personas pertenecientes a la Universidad de Valladolid (en adelante UVA) como responsables de los actuales servicios de bibliotecas universitarias y profesores vs. cargos académicos de diferentes centros, todos ellos interesados en los cambios que avecinan a través de las reformas universitarias en toda Europa y con las necesidades de servicios en el mundo de la investigación y el aprendizaje cuyo punto de referencia serán los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.

El informe se estructura atendiendo a la presentación del grupo, los pasos en la realización de la selección y desarrollo de la sesión de debate, así como el estudio de los datos en base a la información recogida por medio de audio y vídeo, la transcripción de la sesión y el análisis con el programa Nud*ist Vivo 2.0.

5.3.7.1. Características de la composición del grupo de discusión

El grupo de discusión de la UVA estuvo compuesto por un grupo de cargos académicos representando una serie de Facultades representativas y cercanos a la gestión de los servicios de bibliotecas. Y por otra, responsables de las bibliotecas universitarias ubicadas en los centros, así como de la gran biblioteca Universitaria de la UVA. La relación es la siguiente:

- Azucena Stolle (Ayudante de bibliotecas de la Biblioteca de la Facultad de Económicas).
- Bartolomé Rubia (Coordinador del proyecto CRAI en la UVA y profesor de Dpto. de Pedagogía).
- Carmen de Miguel Murado (Directora de la Biblioteca de la Facultad de Ciencias).

- Jesús Vegas (Profesor de la Escuela de Informática y Experto en Bibliotecas Virtuales).
- Luis Ferrari (Secretario de la Facultad de Ciencias).
- Mar Bustillo (Vicedecana de Alumnos de la Facultad de Derecho).
- Mauricio Herrero (Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras y experto en paleografía y en el mundo de las bibliotecas).
- Ricardo Rigual (Vicedecano de la Facultad de Medicina con responsabilidad en bibliotecas).
- Soledad Carnicer (Directora de la Biblioteca Universitaria Reina Sofía)
- Yolanda Cristóbal (Ayudante de bibliotecas de la Biblioteca de la Facultad de Educación y Trabajo Social).

5.3.7.2. Desarrollo de la sesión de discusión

El debate sobre el que se construye este informe fue llevado a cabo el día 15 de junio de 2004 en el aula de psicomotricidad de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la UVA. La convocatoria la realizó el Coordinador del estudio en la UVA, Dr. Bartolomé Rubia Avi en colaboración con la Directora de la Biblioteca Universitaria “Reina Sofía”, organizando el grupo en función de la pertenencia a los distintos centros y áreas de formación como quedó explícito en el punto anterior.

La sesión de debate se desarrolló en el aula de psicomotricidad de la Facultad de Educación y Trabajo Social de la UVA haciendo de moderador el coordinador del estudio. La estructura física del debate dispuso a los intervinientes en forma de media luna a partir del moderador, situando a izquierda de éste a los responsables de las bibliotecas universitarias y a su derecha a los representantes del profesorado. La recogida de datos fue realizada por dos observadoras directas y por medio de la grabación en audio y vídeo en dos sistemas:

- a. El primer caso fue ejecutado por medio de una grabadora de alta calidad y un equipo de dictáfono, concretamente a través del *PHILIPS DICTATION*

SYSTEMS. Este sistema de grabación se puede considerar como tal por la no-compatibilidad con dispositivos de otras marcas. El formato de cinta es original y no puede ser utilizado nada más que con dispositivos Philips. Es un instrumento caro pero con un nivel alto de calidad y con grandes posibilidades de reutilización. El sistema de dictáfono permite comodidad y rapidez en la transcripción de la información, pudiéndose poner como ejemplo la velocidad aproximada en una hora de grabación / cuatro horas de transcripción. Podemos decir que se utilizó una grabación de una hora y media y que supuso un total de 10 horas de transcripción.

- b. El segundo caso, fue grabado por medio de los servicios de medios audiovisuales de la UVA, destacando el equipo necesario de vídeo digital y de audio así como la concurrencia de dos técnicos de realización y sonido. Se grabó durante 90 minutos en DV-CAM, digitalizando posteriormente el sonido que se presenta como recurso para la transcripción.

Una vez realizada la grabación y desarrollada la estructura conceptual que explanaremos en el punto siguiente, las dos observadoras directas o no participantes procedieron a la transcripción de los sistemas de audio, elaborando el documento base para este informe denominado Grupo de Debate del Proyecto CRAI-Universidad de Valladolid. Este documento sirvió para el análisis del contenido que llevó a cabo el coordinador del proyecto en Valladolid y que lo materializó en este informe por medio del programa Non-Numerical Unstructured Data Indexing, Search and Theorizing o Nud*ist Vivo Versión 2.0 de Qualitative Solutions Research - QSR (1999-2002). Una versión avanzada del programa original creado en la Universidad de La Trobe (Melbourne, Australia). Esta solución informática está asociada a la compañía de publicación de software SCOLARI, generando un recurso informático que incluye prácticamente todas las funciones descritas dentro de los distintos programas de apoyo a la investigación cualitativa (Rodríguez Gómez et al. 1996)¹².

¹² Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J.; García Jiménez, E. (1996): *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

5.3.7.3. Análisis de los datos

A continuación, vamos a realizar el análisis ajustando y resumiendo en la tabla los contenidos o ideas destacables surgidas del debate. Posteriormente, desarrollaremos de manera comentada el contenido de los diferentes apartados en los que se han subdividido cada una de las categorías.

TABLAS RESUMEN DE CONTENIDOS ANALIZADOS

Categorías o dimensiones de análisis	Ideas más destacables de cada dimensión.
a) Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia	1 Valoración relevancia de la Biblioteca de su universidad como centro de recursos para la docencia. 2 La Biblioteca Universitaria tiene importancia como lugar de recogida de recursos para la investigación y la docencia. 3 Grado uso de la misma por los docentes. 4 Existe una visión desigual respecto al uso de los docentes en cuanto a las bibliotecas, hay gente que las utiliza mucho y hay quien casi no las utiliza. 5 Los profesores apenas usan la biblioteca para la docencia y si la utilizan más como recurso para la investigación. 6 Constatamos la dispersión de recursos entre los departamentos y la escasa centralización de los mismos. 7 El profesorado tiene la misma percepción sobre la dispersión recursos, aunque con ligeros matices de diferencia, cada departamento o profesor desea tener a su disposición los recursos que estima oportunos para su trabajo. 8 En el ámbito de las Letras se debe fomentar el uso de la biblioteca provocando la búsqueda en los alumnos. 9 El uso está muy condicionado por la materia de estudio, desde las tecnologías (informática, ingeniería, etc.) se hace mucho uso de otros recursos que no son las bibliotecas reales, sino las virtuales. 10 Grado uso de la misma por los alumnos.

	11 Los argumentos se centraban esencialmente en una concepción similar respecto al uso que hace el profesorado. 12 Colaboración profesores-bibliotecarios 13 Centrada en la investigación, principalmente, pero dificultada por el gran número de fondos que poseen los departamentos que hacen imposible el control de los libros y revistas, así como el préstamo y gestión de los mismos. 14 Es necesario que entre el profesorado y los responsables de bibliotecas exista comunicación para poder realizar formación de usuarios. 15 Principales dificultades o deficiencias 16 Los bibliotecarios opinan que son los docentes los que deben poner en contacto a los alumnos con los servicios de bibliotecas, 17 La descentralización y la falta de control de los fondos algo percibido por bibliotecarios y profesores. 18 Es difícil crear la necesidad formulando programas dentro de las asignaturas que obliguen al uso de las bibliotecas. Falta de actuaciones docentes para potenciar el uso de la biblioteca 19 Falta de interés del alumnado por realizar tareas que vayan más allá de las básicas para aprobar. 20 La formación de usuarios no ha tenido buenas experiencias. 21 Los problemas vienen porque sería necesario un “curso de formación de universitarios en habilidades sociales profesionales necesarias para sus tareas formativas en la universidad”.
	22 Características del crédito europeo e implicaciones metodológicas. 23 Es necesario formar a los usuarios en el uso de fuentes de información. 24 Nos obliga a cambios que tendremos que aplicar a todos los aspectos de nuestra formación docente. P. Ej. tipo de crédito a contabilizar, donde no sólo contemplamos las horas de docencia pura y dura sino que en él se contendrán también una estimación de todas las demás tareas. 25 Todo esto supone un cambio de mentalidad y de manera de hacer y entender las cosas por parte de los universitarios. 26 Concepción de lo que debiera ser la metodología de enseñanza-aprendizaje 27 Cambio metodológico de la enseñanza y el aprendizaje 28 Es necesario definir varios tipos de trabajos y de formatos de elaborar documentos. En esa línea es necesario aprender cosas formalmente diferentes que antes estaban en el currículum oculto o no formal de la carrera y que ahora forma parte del currículum explícito.

	29 Es necesaria una biblioteca básica y bien organizada temáticamente 30 La tutoría será algo que tendrá que condicionar mucho la tarea a realizar, en la actualidad el profesorado aunque éste no le ve mucho sentido o ninguno. 31 Respecto a la actitud con la que los alumnos van a llegar a la universidad a partir de ahora, las perspectivas son que va a ser pasiva, no muy recomendable para realizar tareas como las que propone el crédito de Bolonia. 32 <i>Papel de las TIC en la docencia</i> 33 El papel de las tecnologías va a ser crucial, la red Internet será una vía que animará a los alumnos y que asusta a los docentes. 34 Desde la perspectiva de los bibliotecarios este uso debe ayudar a acceder a información que no tendrá que estar físicamente en la biblioteca. 35 Los servicios de TIC en las bibliotecas están básicamente empezando a desarrollarse. Tienen pendiente el tema de la seguridad, la estructura de la información, los servicios de prestamos, los accesos para todo el mundo que está en la formación (profesores y alumnos). 36 <i>Papel y relevancia de la Biblioteca</i> 37 El papel de las bibliotecas será la adaptación a los espacios que proponen las TICs. 38 El papel de las bibliotecas se encuentra asociado al de la docencia y si esta ha de cambiar, también lo tienen que hacer estos servicios de documentación e información.
c) Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)	39 <i>Conocimiento del concepto/ ¿Es lo mismo que el concepto de biblioteca?</i> 40 La parte tecnológica de la información que posee un CRAI supone un déficit para las bibliotecas y una necesaria evolución hacia el mundo moderno. 41 CRAI es la consideración de un elemento que aúna servicios y que proporciona fuentes y documentación que se extienden por medios no clásicos (libros y prensa). 42 Es la biblioteca del siglo XXI. 43 <i>Necesidad o no del mismo para la mejora de la docencia universitaria</i> 44 Es fundamental concentrar en un CRAI todas las demandas de mejoras que el nuevo modelo propone y que se especifica como un marco abierto, colaborativo y dialógico. 45 Los espacios y servicios de un CRAI que surgieron en el debate son: Salas multimedia, laboratorios de idiomas, laboratorios de informática, es decir, salas de diseños de proyectos, salas de vídeo, de audiovisuales,... 46 Estas características pueden usarse para los proyectos que ya están vigentes Universidad de Valladolid.

	47 Conocimiento sobre ejemplos de CRAI en otros países 48 Un dato significativo es que no surgen ejemplos de CRAIs europeos o de otros países en el debate. 49 Grado de centralización/descentralización 50 Analizando el concepto de centralidad de los recursos, que parece ser el más considerado, no está tanto por la creación de un macro-centro pero si por la posibilidad de centralizar la información y la meta información. 51 Otros espacios de centralidad son los lugares donde poder llevar a cabo debate y trabajo en grupos, poniéndose como ejemplo los seminarios que se han extendido por todos los centros/edificios nuevos de Valladolid. 52 Los recursos deben estar cerca de los usuarios, tarea que pueden coordinar los servicios de bibliotecas. 53 Servicios que debiera ofrecer un CRAI <i>Las propuestas de servicios giraron en torno a este listado, que ya mencionaba el esquema del debate y también algunos argumentos que se recogen en más abajo.</i> 54 Acceso a información 55 Atención personalizada a solicitudes (de docentes, alumnos) 56 Formación 57 Tutorización y seguimiento al alumnado 58 Préstamo de materiales y recursos tecnológicos 59 Creación de materiales didácticos 60 Otras WEB. 61 Tiene que poseer el tipo de servicios que demanda la formación de una persona a lo largo de su carrera y que tienen que ver con los usos instrumentales básicos: la informática, los idiomas y las fuentes de información por áreas. 62 Recursos (materiales y humanos) y en segundo lugar, formación de los distintos usuarios.
Categorías o dimensiones de análisis	Ideas más destacables de cada dimensión.
a) Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia	1 Valoración relevancia de la Biblioteca de su universidad como centro de recursos para la docencia. 2 La Biblioteca Universitaria tiene importancia como lugar de recogida de recursos para la investigación y la docencia. 3 Grado uso de la misma por los docentes. 4 Existe una visión desigual respecto al uso de los docentes en cuanto a las

	bibliotecas, hay gente que las utiliza mucho y hay quien casi no las utiliza. 5 Los profesores apenas usan la biblioteca para la docencia y si la utilizan más como recurso para la investigación. 6 Constatamos la dispersión de recursos entre los departamentos y la escasa centralización de los mismos. 7 El profesorado tiene la misma percepción sobre la dispersión recursos, aunque con ligeros matices de diferencia, cada departamento o profesor desea tener a su disposición los recursos que estima oportunos para su trabajo. 8 En el ámbito de las Letras se debe fomentar el uso de la biblioteca provocando la búsqueda en los alumnos. 9 El uso está muy condicionado por la materia de estudio, desde las tecnologías (informática, ingeniería, etc.) se hace mucho uso de otros recursos que no son las bibliotecas reales, sino las virtuales. 10 Grado uso de la misma por los alumnos. 11 Los argumentos se centran esencialmente en una concepción similar respecto al uso que hace el profesorado. 12 Colaboración profesores-bibliotecarios 13 Centrada en la investigación, principalmente, pero dificultada por el gran número de fondos que poseen los departamentos que hacen imposible el control de los libros y revistas, así como el préstamo y gestión de los mismos. 14 Es necesario que entre el profesorado y los responsables de bibliotecas exista comunicación para poder realizar formación de usuarios. 15 Principales dificultades o deficiencias 16 Los bibliotecarios opinan que son los docentes los que deben poner en contacto a los alumnos con los servicios de bibliotecas, 17 La descentralización y la falta de control de los fondos algo percibido por bibliotecarios y profesores. 18 Es difícil crear la necesidad formulando programas dentro de las asignaturas que obliguen al uso de las bibliotecas. Falta de actuaciones docentes para potenciar el uso de la biblioteca 19 Falta de interés del alumnado por realizar tareas que vayan más allá de las básicas para aprobar. 20 La formación de usuarios no ha tenido buenas experiencias. 21 Los problemas vienen porque sería necesario un “curso de formación de universitarios en habilidades sociales profesionales necesarias para sus tareas formativas en la universidad”.

	22 Características del crédito europeo e implicaciones metodológicas. 23 Es necesario formar a los usuarios en el uso de fuentes de información. 24 Nos obliga a cambios que tendremos que aplicar a todos los aspectos de nuestra formación docente. P. Ej. tipo de crédito a contabilizar, donde no sólo contemplamos las horas de docencia pura y dura sino que en él se contendrán también una estimación de todas las demás tareas. 25 Todo esto supone un cambio de mentalidad y de manera de hacer y entender las cosas por parte de los universitarios. 26 Concepción de lo que debiera ser la metodología de enseñanza-aprendizaje 27 Cambio metodológico de la enseñanza y el aprendizaje 28 Es necesario definir varios tipos de trabajos y de formatos de elaborar documentos. En esa línea es necesario aprender cosas formalmente diferentes que antes estaban en el currículum oculto o no formal de la carrera y que ahora forma parte del currículum explícito. 29 Es necesaria una biblioteca básica y bien organizada temáticamente 30 La tutoría será algo que tendrá que condicionar mucho la tarea a realizar, en la actualidad el profesorado aunque éste no le ve mucho sentido o ninguno. 31 Respecto a la actitud con la que los alumnos van a llegar a la universidad a partir de ahora, las perspectivas son que va a ser pasiva, no muy recomendable para realizar tareas como las que propone el crédito de Bolonia. 32 Papel de las TIC en la docencia 33 El papel de las tecnologías va a ser crucial, la red Internet será una vía que animará a los alumnos y que asusta a los docentes. 34 Desde la perspectiva de los bibliotecarios este uso debe ayudar a acceder a información que no tendrá que estar físicamente en la biblioteca. 35 Los servicios de TIC en las bibliotecas están básicamente empezando a desarrollarse. Tienen pendiente el tema de la seguridad, la estructura de la información, los servicios de prestamos, los accesos para todo el mundo que está en la formación (profesores y alumnos). 36 Papel y relevancia de la Biblioteca 37 El papel de las bibliotecas será la adaptación a los espacios que proponen las TICs. 38 El papel de las bibliotecas se encuentra asociado al de la docencia y si esta ha de cambiar, también lo tienen que hacer estos servicios de documentación e información.

c) Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)	39 Conocimiento del concepto/ ¿Es lo mismo que el concepto de biblioteca? 40 La parte tecnológica de la información que posee un CRAI supone un déficit para las bibliotecas y una necesaria evolución hacia el mundo moderno. 41 CRAI es la consideración de un elemento que aúna servicios y que proporciona fuentes y documentación que se extienden por medios no clásicos (libros y prensa). 42 Es la biblioteca del siglo XXI. 43 Necesidad o no del mismo para la mejora de la docencia universitaria 44 Es fundamental concentrar en un CRAI todas las demandas de mejoras que el nuevo modelo propone y que se especifica como un marco abierto, colaborativo y dialógico. 45 Los espacios y servicios de un CRAI que surgieron en el debate son: Salas multimedia, laboratorios de idiomas, laboratorios de informática, es decir, salas de diseños de proyectos, salas de vídeo, de audiovisuales,.. 46 Estas características pueden usarse para los proyectos que ya están vigentes Universidad de Valladolid. 47 Conocimiento sobre ejemplos de CRAI en otros países 48 Un dato significativo es que no surgen ejemplos de CRAIs europeos o de otros países en el debate. 49 Grado de centralización/descentralización 50 Analizando el concepto de centralidad de los recursos, que parece ser el más considerado, no está tanto por la creación de un macro-centro pero si por la posibilidad de centralizar la información y la meta información. 51 Otros espacios de centralidad son los lugares donde poder llevara a cabo debate y trabajo en grupos, poniéndose como ejemplo los seminarios que se han extendido por todos los centros/edificios nuevos de Valladolid. 52 Los recursos deben estar cerca de los usuarios, tarea que pueden coordinar los servicios de bibliotecas. 53 Servicios que debiera ofrecer un CRAI <i>Las propuestas de servicios giraron en torno a este listado, que ya mencionaba el esquema del debate y también algunos argumentos que se recogen en más abajo.</i> 54 Acceso a información 55 Atención personalizada a solicitudes (de docentes, alumnos) 56 Formación 57 Tutorización y seguimiento al alumnado 58 Préstamo de materiales y recursos tecnológicos 59 Creación de materiales didácticos

	60 Otras WEB. 61 Tiene que poseer el tipo de servicios que demanda la formación de una persona a lo largo de su carrera y que tienen que ver con los usos instrumentales básicos: la informática, los idiomas y las fuentes de información por áreas. 62 Recursos (materiales y humanos) y en segundo lugar, formación de los distintos usuarios.

I Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia

La primera categoría de análisis se refiere al uso que se hace de las bibliotecas universitarias según la perspectiva de los diferentes participantes, valorando la utilización por parte de los profesores y los alumnos, las posibles vías de colaboración y los principales problemas que se detectan por éstos.

Valoración de la relevancia de la Biblioteca de la Universidad como centro de recursos para la docencia

Destacamos dentro de esta categoría la importancia que tiene la Biblioteca universitaria como lugar de recogida de recursos para la investigación y la docencia de todos los ámbitos del conocimiento humano, pero con una disposición limitada de los mismos, debiendo seleccionar la adquisición de los mismos.

Grado de uso de la misma por los docentes

Los argumentos se han centrado en:

Percepción de una visión desigual respecto al uso de los docentes en cuanto a las bibliotecas hay gente que las utiliza mucho y hay quien casi no las utiliza, reflejado por los argumentos de algunas responsables de los servicios y que controlan directamente el tema, por ejemplo el argumento expresado por Carmen de Miguel, directora de la biblioteca de la Facultad de Ciencias:

- “Bueno así, en líneas generales, me parece que, actualmente en la Universidad de Valladolid, eh.. las bibliotecas son un tanto desiguales, lo que se ofrece en las bibliotecas y cómo están, cómo están desarrolladas las bibliotecas de centro es algo desigual, al igual que el uso que se hace de ellas por parte de los docentes es un uso bastante desigual. Tenemos titulaciones o profesores que están bastante implicados, que usan la biblioteca, que conocen lo que se oferta, que acuden a ella y hay otros departamentos, otras titulaciones o otros profesores que no. Así en líneas generales...”

Otro argumento expresa la falta de uso que realizan los profesores en la docencia y sí más centrado dicho uso en la investigación, hay profesores que tienen recursos de la biblioteca mientras realizan por ejemplo, la redacción de la tesis doctoral, algún proyecto, pero que luego suelen desaparecer como usuarios.

Reflejan también un problema que tiene la UVA respecto a la dispersión de recursos por los departamentos y la escasa centralización de los mismos.

La percepción desde la biblioteca universitaria, el gran centro de recursos Reina Sofía, la percepción es la misma, hay un pequeño círculo de profesores que utilizan la biblioteca pero el resto, no lo hacen nunca. Así se manifiesta Soledad Carnicer, directora de este servicio:

- “Los libros que se usan o las revistas electrónicas o los servicios que se prestan aquellos que se usan, se usan mucho pero hay otros que no. También como datos generales, acabamos de pasar una encuesta a los usuarios y el 93% de los que hacen el uso presencial, son alumnos, es un porcentaje elevadísimo y lo utilizan sobretodo como salas de estudio y después para los servicios básicos ¿no?, que son: consulta en sala y préstamo a domicilio, sin embargo otros servicios muy bibliotecarios también, pero mucho más específicos como son: el préstamo interbibliotecario o los recursos electrónicos, los alumnos prácticamente lo desconocen, y sin embargo los que hacen uso de estos servicios son siempre los profesores.”

Desde el punto de vista del profesorado, la percepción es la misma, aunque la visión sobre los recursos es distinta, cada departamento o profesor desea tener a su disposición los que estima oportunos para su trabajo. Los alumnos, sobre todo los de ciencias, siempre estudian los apuntes o el trabajo que el profesor les pasa en forma de fotocopias, pero suelen hacer poco uso de los demás documentos que tienen los centros universitarios.

Otros profesores, en el ámbito de las Letras, opinan que se debe fomentar el uso de la biblioteca provocando la búsqueda en los alumnos. Aunque la percepción es que también se usa muy poco.

La utilización está muy condicionado por la materia de estudio, desde las tecnologías (informática, ingeniería, etc.) se hace mucho uso de otros recursos que no son las bibliotecas reales, sino virtuales. Es común como, nos cuenta Jesús Vegas, el uso de recursos telemáticos de documentación.

- “Depende mucho de la materia en sí del estudio, es decir, mi caso es informática y el problema es que nosotros lo tenemos mucho está en la red, porque sí, es una materia digamos joven, la carrera también es joven, no sé si hay mucho o poco fondo pero me temo que no hay tanto como en Químicas, me imagino, pues porque...no lleva tanto tiempo, ni a crear ni a comprar materia entonces...yo creo que en nuestro campo se da mucho el que además la información se divulgue muy gratuitamente por la red entonces es muy fácil. Yo no consulté ningún ...bueno sí algún libro para hacer mi tesis pero casi toda la información que yo necesité para hacer mi tesis estaba en internet. O sea, yo cuando lo cuento a la gente dicen, "pues vaya tesis que has hecho". No sé pero... no tuve que ir a ninguna biblioteca especial, ni conseguir nada porque los artículos de revistas o lo que yo necesitaba estaba allí, si no se lo pedía al autor y me lo mandaba con mil amores; entonces quizá en este caso, la informática la cosa, pues es distinta. Yo no sé...en otras carreras, yo en mis estudios la cosa es muy sencilla”.

Los responsables de bibliotecas contestan que se debería crear la necesidad, pero el profesorado insiste en que la dificultad está en la heterogeneidad. Y sobre todo, porque llegado a un nivel de especialización los fondos se quedan obsoletos muy pronto.

Grado de uso de la misma por los alumnos

Respecto al grado de uso por los alumnos, los argumentos en liza se centran esencialmente en una concepción similar respecto al profesorado. Los que lo utilizan mucho lo hacen habitualmente, pero la gran mayoría lo utiliza muy poco o nada, haciendo una pequeña salvedad relacionada con los alumnos de doctorado que si lo hacen con mucha profusión, relacionado su uso con la vinculación a la investigación.

Colaboración profesores-bibliotecarios

Relacionado con la colaboración pertinente entre los profesores y los responsables de las bibliotecas se centra en la investigación principalmente, pero dificultado por el gran número de fondos que poseen los departamentos que hacen imposible el control de los libros y revistas, así como el préstamo y gestión de los mismos. Otra cuestión está relacionada con la definición de criterios de compra de fondos, a veces asociada a líneas de investigación que una vez que el profesorado cambia es difícil deshacer.

También se observa la necesidad de que entre el profesorado y los responsables de bibliotecas exista comunicación para poder realizar formación de usuarios. Es necesario preparar a los alumnos para que utilicen los servicios materiales de una biblioteca y para eso hay que concienciarlos y marcar su trabajo en el uso de la misma.

Principales dificultades o deficiencias

Respecto a las dificultades o deficiencias relacionadas con el uso de las bibliotecas para la formación e investigación, destacamos las siguientes:

Desde la posición de los bibliotecarios, son los docentes los que debe poner en contacto a los alumnos con los servicios de bibliotecas, puesto que son los que pueden valorar las

posibilidades que tienen los fondos para la investigación y la docencia. En ese sentido, el profesorado también está de acuerdo en que se usa poco y por tanto, la solución no está en el número de fondos, aunque se estima que siempre es poco dinero el utilizado, y menos aún en la compra centralizada y ponderada por el mayor número de docentes.

Otro gran problema es la descentralización y la falta de control de los fondos, los departamentos tienen libros y los compran, por tanto, no es tan poco el dinero que se usa en ese tema. Aunque se abren otras posibilidades relacionadas con otro tipo de documentos como son las fuentes electrónicas.

La catalogación de todos los libros que se compran ha posibilitado el control sobre los fondos, aunque no se tiene idea del uso que se hace, puesto que el profesorado dispone de los fondos del Dpto. y los alumnos que acceden a esas fuentes, rara vez pasan por un sistema de prestamos seguro.

La falta de fondos y de su control hace que *el único problema de verdad es que no se usen los libros*”, esto hace que el dinero para compras sea algo poco rentable. Debemos crear la necesidad formulando programas dentro de las asignaturas que obliguen al uso de las bibliotecas.

Otro problema que apunta el profesorado tiene que ver con la habitual falta de interés del alumnado por realizar tareas que vayan más allá de las básicas para aprobar. Todos los alumnos utilizan esencialmente los manuales y no suelen dar un paso más allá.

Un problema añadido es la catalogación que se hace de las revistas, por ejemplo, la percepción del valor de una revista la mayor parte del profesorado la consideran sesgada y parcial. A veces hay áreas que consideran publicaciones mucho que sólo tienen valor para grupos reducidos, por lo tanto, encuentran dificultades para su compra.

Por parte del profesorado se comentó la problemática surgida de la falta de actuaciones docentes para potenciar el uso de la biblioteca, algo que tendría que mejorarse en cada uno de los programas de las asignaturas. Sobre todo, poniendo más interés en promover el uso de documentación que no esté “fusilada” (fotocopiada) y que la base de la misma

esté dentro de los fondos de la biblioteca. Esto supondría la necesaria dotación coordinada de medios en las bibliotecas.

Desde el punto de vista de las responsables de bibliotecas, respecto a la formación de usuarios, plantean la falta de buenas experiencias que han tenido en ese campo. Se suele hacer poca formación y con muy mala respuesta, dejando claro que a veces la falta de comunicación entre los usuarios y los responsables de las bibliotecas es algo importante. También es habitual que los intentos de comunicar más activamente las nuevas adquisiciones se están realizando por medio del correo electrónico.

Ante este problema surge una iniciativa relacionada con la formación de usuarios concretada de manera nominal en un “curso de formación de universitarios en habilidades sociales profesionales necesarias para sus tareas en la universidad”. Al hilo de esta cuestión surge la necesidad de que cada profesor centre algún esfuerzo en formar en estos temas a sus alumnos, pero siempre que el profesorado pueda vivir su trabajo de una manera más relajada y menos centrada en la justificación de las actividades que viene realizando.

II Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria

La segunda categoría referida a los aspectos metodológicos que deben cambiar en la docencia universitaria y que implican cambios en la estructura de los servicios para la docencia y la investigación se ha dividido en los siguientes apartados:

Características del crédito europeo e implicaciones metodológicas

Referente a las características del crédito europeo que van a determinar una serie de cambios metodológicos, debemos resaltar la importancia que ha de tener la formación de usuarios en el uso de fuentes de información. Este aspecto se repite en varias categorías por la transcendencia que damos al hecho de la necesidad de formarse para

usar recursos nuevos, en contraposición con la postura de mostrar los servicios y que sean los usuarios los que decidan su valor.

Otro tema tratado en este apartado se centró en los cambios que tendremos que aplicar a todos los aspectos de nuestra formación docente. Hasta la fecha se hace mucho hincapié en las clases, los exámenes y los trabajos teóricos o prácticos, pero básicamente no se usa o se llevan a cabo las labores de tutoría, ni tampoco se va desarrollando el perfil de cada alumno con sus especificidades. Este cambio viene de la mano del tipo de crédito a contabilizar donde no sólo contemplamos las horas de docencia pura y dura, sino que tendremos que contemplar también una estimación de todas las demás tareas. En este aspecto los responsables de bibliotecas resaltaron la necesidad de que en ese apartado de cambios se contemplen las horas de biblioteca. Todo esto supone un cambio de mentalidad y de manera de hacer y entender las cosas por parte de los universitarios. Entre el profesorado, hay quien piensa que ya se viene haciendo en algunos casos, cuando se intenta generar procesos de autoaprendizaje en los alumnos. El hecho de tener que llevar a cabo un proyecto vital en su formación animará a los alumnos a utilizar los servicios de bibliotecas y las ampliaciones que se puedan hacer más.

Concepción de lo que debiera ser la metodología de enseñanza-aprendizaje

Por tanto, la alternativa a la nueva situación debe centrarse en un cambio metodológico de la enseñanza y el aprendizaje y eso es un paso a dar por el mismo tipo de profesorado que actualmente desarrolla un modelo radicalmente diferente.

Una propuesta clara es la definición de varios tipos de trabajo y de formatos para elaborar documentos, que esté explícito en algún momento y que posteriormente el alumno busque la información que necesita para dar respuesta a esas demandas de tareas. Para eso es necesaria la unión de metodologías y la definición por parte del conjunto del profesorado de las formas de enseñar y aprender que se van a llevar a cabo.

Se pone de manifiesto que la nueva formación tiene que ayudar a los alumnos a aprender cosas formalmente diferentes que antes estaban en el currículum oculto o no

formal de la carrera: *pero tienen que aprender a manejarse, es decir, tienen que aprender a buscar*

Tenemos que modificar la forma en que el alumno va cogiendo la información y la trabaja, actualmente el proceso funciona cogiendo la información a estudiar en los últimos días del curso, en la reforma la información tendrá que irse generando por el profesor, por los alumnos y al final el producto final será un examen/documento/plan de trabajo. Tendrá que haber una biblioteca básica y bien organizada temáticamente para ayudar a realizar un trabajo de ese tipo, además de otras fuentes de información.

La tutoría será algo que condicionará mucho la tarea a realizar, en la actualidad el profesorado no le ve mucho sentido o ninguno. El profesor tiene que ir más lejos e implicarse más, como argumenta uno de los profesores Mauricio Herrero:

“Me parece que está bien lo del autoaprendizaje pero yo creo que Bolonia puede implicar más complicidades, es decir, que estés..., es decir, que sí que haya una faceta importante de autoaprendizaje que puede ser mucho más positiva que estar en una clase escuchando determinadas cosas, pero yo creo que si va a haber horas de tutorización, horas que..., las prácticas pueden llevar a que el profesor se implique también más y vaya más lejos de lo que va con la clase tradicional que estamos dando, tienen que cambiar muchas cosas; hombre yo hablo desde una materia, no sé, yo tengo mucha esperanza ¿no?, es decir, nosotros no hablamos nosotros hablan los documentos, sólo estoy deseando que nos den horas para que puedan ir a verlos. Y leerlos juntos, no solo yo o no solos ellos, supongo que en vuestras materias leéis otros tipo de documentos pero estamos hablando de lo mismo, no sé, quizás, desde luego tienen que cambiar muchas cosas ¿eh? actitudes por nuestra parte y actitudes por la parte de los alumnos, muchísimo además”.

Va a ser muy. Además, la mentalidad actual hace que no se va a entender los cambios metodológicos que harán que el profesorado de menos importante la actitud con la que los alumnos van a llegar a la universidad a partir de ahora, las perspectivas son que su llegada va a ser pasiva, no muy recomendable para realizar tareas como las que propone

el crédito de Boloniahoras de clase y trabaje más con los alumnos, cosa que tal vez no lleguen a comprenderlo en sus casas. De todas formas las perspectivas son optimistas.

Papel de las TICs en la docencia

El papel de las tecnologías va a ser crucial, la red Internet será una vía que animará a los alumnos y que asusta a los docentes. En algunas materias este medio ayudará a avanzar más rápido y tendrá que adaptarse al entorno de las bibliotecas para ayudar en ese consumo de información rápida. Desde la perspectiva de los bibliotecarios este uso debe ayudar a acceder a información que no tenga que estar físicamente en la biblioteca. Este es un primer cambio de la biblioteca, pero según estos responsables, la cosa va a evolucionar más, sobre todo en los procesos de gestión de la misma (fichas, documentos, préstamos, etc.). De hecho, los bibliotecarios se ven a si mismos como un centro de recursos a desarrollar.

Los servicios de TIC en las bibliotecas están básicamente empezando a desarrollarse. Tienen pendiente el tema de la seguridad, la estructura de la información, los servicios de préstamos, los accesos para todo el mundo que está en la formación (profesores y alumnos). Todo esto significa una mejora de los recursos de manera muy notable, puesto que el número de usuarios puede ser muy grande. En la actualidad los servicios de TIC son muy limitados, no tienen ordenadores suficientes, los servicios de consulta son escasos y no hay una política clara de dotación.

Desde algunas bibliotecas se están haciendo cambios significativos que deberían extenderse al resto. Jesús Vegas nos comenta el caso de informática y telecomunicaciones argumentando que recursos para mejorar hay, pero tenemos que montarlos e invertir en ellos:

- “El caso de la escuela de informática y Teleco hay una red inalámbrica en la biblioteca, entonces los alumnos van con su portátil, su tarjeta inalámbrica y se conectan a Internet directamente. Lo que pasa que.., espera, espera, es un proyecto piloto y se va a extender; lo que pasa que eso está montado con la suficiente cautela tecnológica como para que eso no sea una fuente de entrada y

de salida de virus y de todo tipo de cosas. ... De todas maneras, de todas maneras a nivel informático se arreglaría mucho el tema si toda la redes universitarias se accedieran mediante pago, es decir, si tú no admites en una red una IP que no tenga una configuración determinada para que el acceso al mismo sis., al propio sistema sea mediante un password, y el password va con la matrícula, y la identificación va con la matrícula, por ejemplo, claro, no entonces, no pero fijaros, son iniciativas que hay que tomar. Ahora mismo aquí en la Universidad de Valladolid existe política de puertas abiertas y eso es bueno y es malo, como todo. Yo creo que realmente las bibliotecas debían tener muchos más recursos informáticos de todo tipo, quiero decir, no solamente estoy pensando en el ordenador que está encima de la mesa, sino estoy pensando en personal que se encargue de gestionar aquello porque de nada sirve poner cien ordenadores si no se mantienen, porque aquello es una fuente, cien fuentes de problemas, es horroroso, o sea que ya creo que es fundamental, claro las TIC son muy buenas, pero las TIC no son baratas y no son, digamos, sencillas de hacer, de coordinar, de que todo funcione bien, pero claro, es que queremos maravillas, queremos acceder de casa a la revista porque se me olvidó consultar...”

Papel y relevancia de la Biblioteca

Respecto al papel de las bibliotecas en este proceso de cambio es muy importante, pero siempre que se produzca una adaptación a los espacios que proponen las TICs. Los cambios a la documentación electrónica modifica el papel y el tipo de funcionamiento de las bibliotecas, aunque la esencia no. Antes su función era abrir el acceso a la información y ahora también, lo que ocurre es que pasamos de una información estática a una más dinámica. Deben abrir caminos de comunicación en cuanto a su relación con los usuarios y entre ellas, aunando servicios y recursos. Esta franja de conversación resume el nuevo papel:

- Carmen de Miguel: Hombre también puede ser que la bibliografía esté un poco más diversificada

- Yolanda Cristóbal: Más variedad
- Luis Ferrari: Bueno también
- Carmen de Miguel: (Continúa) Y que no haga falta recurrir todo el mundo a lo mismo, que la metodología docente cambie de tal manera que se pueda utilizar más variedad de bibliografía, de documentación más diferente, que no vayamos todos a lo mismo, yo pienso que tiene que cambiar bastante la metodología docente, también lo que ofertamos las bibliotecas y sobre todo y principalmente colaborar ambas partes ¿no? lo que vosotros pedís y lo que nosotros podamos ofertar y trabajar un poco en equipo.

El papel de las bibliotecas se encuentra asociado al de la docencia y si esta ha de cambiar, también lo tienen que hacer estos servicios de documentación e información. Pero queda muy claro que los docentes lo observan como algo absolutamente necesario que también tiene que cambiar el alumnado. De todas formas, al final de las argumentaciones siempre está la tecnología. El papel de las bibliotecas cambia porque cambia el formato de la información, su inmediatez y la capacidad de difundirse que proporciona la tecnología, pero con multitud de problemas relacionados con la adaptación y la nueva disposición de los recursos.

III Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)

Seguidamente vamos a entrar en el último apartado de los relacionados con el debate y que se centra más en profundidad en los aspectos relacionados con el CRAI. La estructura de aspectos que hemos analizado es el siguiente:

Conocimiento del concepto/ ¿Es lo mismo que el concepto de biblioteca?

Empezaremos por el conocimiento que tienen los participantes en el debate sobre qué es un CRAI y su semejanza con las bibliotecas. Para iniciar la argumentación destacaremos las alusiones a la parte tecnológica de la información que posee un CRAI. Las bibliotecas tienen un déficit respecto a las tecnologías y por tanto a la evolución del mundo moderno que se va mejorando poco a poco. De todas formas, el primer problema que surge a la hora de definir un servicio de este tipo es el dinero, antes una biblioteca no tenía dinero para libros y en la actualidad cualquier CRAI no tendría de entrada dinero para la renovación de equipos pertinentes, para tener actualizados sus fuentes, fondos e información. Otro aspecto que si supone una toma de posición respecto a un CRAI es la consideración de un elemento que aúna servicios y que proporciona fuentes y documentación que se extienden por medios no clásicos (libros y prensa).

Una de las responsables de bibliotecas la define como: “*Es la biblioteca del siglo XXI*”.

Necesidad o no del mismo para la mejora de la docencia universitaria

En cuanto a la necesidad para la mejora de la docencia, está muy claro que los CRAIs tienen que concentrar todas las demandas de mejoras que el nuevo modelo propone y que se especifica como un marco abierto, colaborativo y dialógico. Por tanto, los espacios y los recursos deben posibilitar esas características, permitir el trabajo con otros iguales, el desarrollo de tareas grupales, consensuadas y fruto de la discusión. Si tuviéramos que definir una serie de espacios y servicios de un CRAI, en el debate surgieron los siguientes: *Salas multimedia, laboratorios de idiomas, laboratorios de informática, es decir, salas de diseños de proyectos, salas de vídeo, de audiovisuales...* En el caso de la Universidad de Valladolid, todos estos aspectos van a influir en los proyectos que ya están vigentes y que se ejecutarán en breve, como la nueva Biblioteca Miguel Delibes que será un símbolo dentro del nuevo campus y que tiene presupuestados casi 13 millones de euros.

Respecto a ejemplos relacionados con experiencias sobre CRAI surgen algunos en nuestro país, pero se desconocen de países cercanos o vecinos.

- Ricardo Rigual: ...una experiencia piloto en Medicina, en Albacete precisamente, que suena un poco extraño ¿verdad? Pues Albacete tiene un sistema de aprendizaje, un sistema docente que..., son tutores, no dan clases prácticamente, las aulas son de diez, son muy pequeñas, están abiertas, se comunican, no se comunican, yo creo que el CRAI será un centro pero realmente lo que es, es una cosa que impregna a todo el edificio, yo creo que ése es el sistema que hay que implantar, pues aprovechemos los recursos...

Conocimiento sobre ejemplos de CRAI en otros países

Un dato significativo es que no surgen ejemplos de CRAIs europeos o de otros países.

Grado de centralización/descentralización

Analizando los conceptos que tienen los CRAI o deben tener, surge el de la centralidad o descentralidad de los servicios, básicamente por la importancia que tiene el necesario aprovechamiento de recursos. Pero el concepto de centralidad de los recursos, que parece ser el más considerado, no está tanto por la creación de un macro-centro pero sí por la posibilidad de centralizar la información y la meta información, es decir, de lo que se trata es de tener organizados los servicios desde un punto central donde se coordina su uso, pero los documentos y recursos están cerca de los lugares de uso e implementación. Surge la necesidad de crear espacios para el debate y el trabajo en grupos, poniéndose como ejemplo los seminarios que se han extendido por todos los centros/edificios nuevos de Valladolid.

Los recursos si se unifican, las posibilidades de abarcar información son muy grandes respecto al beneficio del interés general. De todas formas deben estar cerca de los usuarios, cosa que pueden coordinar los servicios de bibliotecas, puesto que tiene la percepción del uso de la mayor parte de los recursos.

- “Los CRAIs nacen con una idea clara de centralización, de por lo menos de una centralización coordinada, como tú has dicho, de un estudio de necesidades,

sobre todo de dar servicio a un número muy amplio de usuarios ¿no? no estar limitado a...”

Servicios que debiera ofrecer un CRAI

- Acceso a información
- Atención personalizada a solicitudes (de docentes, alumnos)
- Formación
- Tutorización y seguimiento al alumnado
- Préstamo de materiales y recursos tecnológicos
- Creación de materiales didácticos
- Otras

Una vez definido el CRAI, analizamos los servicios que debe tener y los resultados son muy dispersos y amplios. Básicamente llegamos al acuerdo de que tiene que poseer el tipo de servicios que debe tener una persona que se forma a lo largo de su carrera y que tienen que ver con los usos instrumentales que hace un universitario: la informática, los idiomas y las fuentes de información por áreas. Posteriormente surgen algunos argumentos también muy importantes, por ejemplo, mencionamos la necesidad de servicios musicales, fonográficos y videográficos, fuentes de documentación que no son habituales en una biblioteca a menos que tengan áreas que los usen como elementos básicos.

Otra cuestión es la de la coordinación y difusión de la información de un CRAI, que tiene que apoyarse en los recursos tecnológicos, proporcionando un información posiblemente WEB. Esto nos pone de nuevo ante la necesidad de adaptar a los profesionales para gestionar y crear espacios y servicios en ese ámbito de las tecnologías.

- Bartolomé Rubia: ¿Qué recursos necesitamos los docentes para la docencia desde ese punto de vista?

- Jesús Vegas: Yo supongo que una herramienta que permita aglutinar información, relacionarla, estudiar un poco la evolución de cómo va cambiando todo.
- Ricardo Rigual: Yo lo que veo es que tú estás utilizando recursos eh..., fundamentalmente la diferencia con lo anterior es la inmediatez... Es decir, uno va de un sitio a otro y va en un segundo, bueno pues ésa es la grandeza del sistema, la inmediatez es algo que cuando tú explicas que yo no puedo esperar media hora para saberlo, porque a lo mejor media hora para saber eso no me interesa, sólo necesito treinta segundos, es decir, es la grandeza del sistema...cada uno tiene sus necesidades y lo que hay que hacer es cada uno aprovechar de los recursos aquello que es necesario, yo me niego a aprender todo porque no tengo tiempo, entonces yo creo que también priorizar, es decir, saber lo que existe pero luego acudir a las cosas que son necesarias, yo creo que en este tipo de CRAIs a lo mejor uno cae en la tentación de quedarse en el método y no fijarse objetivos.
- Bartolomé Rubia: En un CRAI habría que meter un observatorio meteorológico o astronómico ¿eso sería parte de un CRAI?
- Soledad Carnicer: Hombre, yo siento que como tal no, pero si tuviéramos una carrera que fuera meteorología el CRAI serviría para trabajar allí y hacer instrumentos docentes, facilitar la información, efectivamente así entiendo yo ¿no? que es un poco pero claro...
- Mauricio Herrero: Yo creo que depende, si la información es pertinente, es suficiente y es necesaria estará, si no pues no.

Problemas y necesidades para crear un CRAI en su universidad

Respecto a los problemas y necesidades para crear un CRAI en mi universidad tendríamos que resumir lo dicho en dos cosas: Recursos (materiales y humanos) y en segundo lugar, formación de los distintos usuarios.

5.3.7.4. Conclusiones del grupo

Las principales conclusiones derivadas del análisis de esta sesión de debate se concretan en los aspectos que pasamos a comentar:

Respecto a la valoración que tienen las bibliotecas en la universidad es muy desigual, sólo son una fuente de trabajo si se busca información específica, el resto de las tareas docentes no pasa por su utilización. La mezcla de áreas en la docencia y la investigación en la universidad hace que las bibliotecas se conviertan en un “mare mágnum” de demandas que las convierten en algo difícil de gobernar, puesto que las demandas son muy diferentes. Además se observa una dispersión muy grande en cuanto a los recursos. Esto supone una necesaria colaboración entre responsables de bibliotecas y docentes para el futuro, de cara a superar las dificultades actuales (económicas, de control de recursos, de falta de control de préstamos, etc.). También surge una demanda con fuerza relacionada con la formación de los usuarios a todos los niveles.

Las conclusiones relativas al crédito europeo se resumirían en el desconocimiento por parte de todos de los que significan algunas formulaciones respecto a las características que va a tener, pero lo que si está absolutamente claro es que va a provocar grandes cambios en la docencia que van a hacer necesario un cambio del servicio de bibliotecas. Esto significa que bibliotecarios y docentes han de trabajar conjuntamente y de manera efectiva. También tiene un protagonismo muy especial las Tecnologías de la Información y la comunicación, que son la futura respuesta al servicio que se necesita dar en todas las áreas.

Y respecto al concepto CRAI las conclusiones nos acercan a una biblioteca que amplía mucho sus posibilidades de servicio y de tiempos de información, resumido en la consideración de que es la biblioteca del siglo XXI. Un lugar que centralizará la información pero que no tendrá centralizados los recursos. De alguna manera esta concepción influye en proyectos ya vigentes o en proceso de definición.

Respecto a las medidas o acciones que habría que desarrollar en la Universidad de Valladolid con relación a favorecer la implantación y uso de los CRAI por parte del

profesorado, no han surgido ninguna de tipo específico, las cuestiones más concretas se han centrado en las recomendaciones de lo que tendría que tener un CRAI que hemos apuntado más arriba.

5.3.8. Informe local de la Universidad del País Vasco

Coordinador José Miguel Correa Gorospe.

5.3.8.1. Introducción al grupo de discusión

Selección de los miembros grupos de discusión

El grupo de la Universidad del País Vasco, fue seleccionado después de hablar con la directora de Bibliotecas del Campus de Gipuzkoa y del director de la Cátedra de Calidad. Elegimos profesores que tuvieran un perfil con experiencia en proyectos europeos y con puestos de responsabilidad de gestión.

Miembros del grupo de discusión

- Nicanor Ursua (Catedrático de Filosofía, ex Vicerrector de Innovación de la UPV/EHU, con un proyecto financiado por la comunidad europea en activo).
- Juanjo Arrospide (Titular de Universidad, Facultad de Psicología, Director de Formación Profesorado Campus de Gipuzkoa).
- Pilar Tazón (Directora Escuela de Enfermería).
- Pello Aramendi (Titular de Universidad, Facultad de Pedagogía, Secretario Departamento DOE).
- Iñigo Legorburu (Profesor Titular, Facultad de Químicas, Vicedecano de Ordenación Académica).

- Marian Piñeiro (Directora Bibliotecas Campus de Gipuzkoa)
- Aurora Morales (Documentalista Campus de Gipuzkoa)
- Jose Miguel Blanco (Director Cátedra de Calidad, Titular de Universidad, Departamento de Lenguaje y Sistemas Informáticos, Facultad de Informática).

Desarrollo de la sesión de discusión

- Se celebró en San Sebastián, el 17 de junio de 2004. En la Torre de Arbide, Parque Tecnológico de Miramón, Universidad del País Vasco.
- Coordinó: Jose Miguel Correa Gorospe.
- Tomaron datos de la sesión y grabaron la misma en cinta de audio: Rakel Noarbe y Lorea Fernández. Rakel Noarbe transcribió la cinta.
- Grabó en vídeo la sesión Josu Aramberri. Se grabó en DVD y CD.

5.3.8.2. Síntesis y conclusiones del grupo de discusión

El debate titulado “De la Biblioteca al CRAI” realizado en Torres de Arbide el día 17 de Junio de este año, ha sido sintetizado en estas páginas intentando recoger de manera agrupada según una serie de criterios, las principales ideas, opiniones y comentarios de los participantes al mismo.

Perspectiva actual de la biblioteca universitaria

- Se observa una serie de problemas o dificultades que definen el estado actual de la biblioteca universitaria del País Vasco:
- De diseño: Diseño antiguo basado en otras necesidades y tiempos.

- Estructurales: arquitectura de las instalaciones poco flexible e inadecuada. Infraestructura informática anticuada e insuficiente.
- Cultura y hábitos de profesores y alumnos: falta de formación y motivación orientada al uso.
- Falta de personal especializado.

Por otro lado, la biblioteca universitaria del País Vasco se valora positivamente:

- Como soporte a la investigación.
- Por su gran fondo bibliográfico.
- Debido a su proyecto de formación de usuarios.
- La satisfacción de los participantes del debate respecto a la biblioteca varía en función del centro o facultad al que pertenezcan. Ej. “La facultad de informática es excelente”(campus Guipúzcoa).
- Definición: “único espacio de libertad de aprendizaje y referencia de conocimiento”.

Perspectiva futura de la biblioteca universitaria y su transformación en CRAI

- Importancia de la Declaración de Bolonia: documento que orienta la transformación de la biblioteca en CRAI poniendo énfasis en el desarrollo del aprendizaje más autónomo del alumno, en el uso de TICs, y en los nuevos créditos europeos (ECTS).
- REBIUN: Red de Bibliotecas Universitarias Españolas define las líneas y estrategias a seguir.

- Definición general del CRAI: entorno que integra servicios que ya existen con otros nuevos. Recurso fácil, accesible, disponible, y facilitador de docencia e investigación. Ej. de experiencias conocidas: Deusto, Inglaterra, Mallorca...
- En referencia a la integración de los ECTS: a “Nuevos usuarios nuevas necesidades”.
- Se plantean una serie de servicios básicos en la biblioteca futura o CRAI:
 - Soporte para la búsqueda de recursos educativos.
 - Ayuda en la elaboración de materiales docentes.
 - Apoyo en la investigación.
 - Formación de usuarios para la autosuficiencia.
- Importante desarrollar una base informática importante que de lugar a una red de información.
- Importante entender el CRAI como un centro abierto a la sociedad y no exclusivamente intrauniversitario Ej. permitir el uso de la misma por antiguos alumnos.
- Controversia: el CRAI como centro punto de referencia para impulsar y dinamizar la vida académica de la universidad o como un servicio mas modesto, que deje a los centros o facultades esta tarea.
- Controversia respecto a la rentabilidad del desarrollo de materiales educativos electrónicos.

Papel del profesor respecto al uso de la biblioteca universitaria y CRAI

- Se observa que hasta ahora el apoyo de la biblioteca para el docente ha sido insuficiente, en general.

- Ante la sociedad de la información y con la integración de los ECTS, cambia el rol del profesor, que se deberá centralizar en tres aspectos principalmente: Introducción (fuente de información y capacidad pedagógica), mediación (resolución de conflictos), orientación (tutorización) y gestión (supervisión de actividades extraaula).
- Se incide en la mejora del sistema de tutorización.
- Dificultad del docente para asumir cambios. Impresión de que existe una “desorganización total, cada uno hace lo que quiere”. Hace falta un nuevo modelo de profesor.
- Necesidad de formar al docente en estrategias y técnicas para la implantación de los ECTS y para el uso de los recursos y servicios que oferta el CRAI.
- Se entiende que la coordinación departamental se vuelve fundamental para el funcionamiento del centro.
- Destaca el trabajo en equipo como metodología para el desarrollo de planes o proyectos educativos coherentes y consensuados a nivel de centro.
- Se entiende el CRAI como un centro de recursos en función del rol docente.

Perspectiva del alumno respecto al uso de la biblioteca universitaria y CRAI

- En la actualidad el uso de la biblioteca por los alumnos es muy insuficiente. Ven la biblioteca como sala de estudio.
- Con la implantación de los ECTS se pasa “del alumno consumista (aprendizaje repetitivo) al alumno investigador (protagonista de su propio aprendizaje)”. Necesitarán nuevos recursos para el aprendizaje y asesoramiento en la búsqueda de información.
- La formación de usuarios se convierte en una tarea fundamental.

- Peligro de huida de estudiantes a universidades on-line.
- Importancia de la motivación del alumno hacia el estudio y uso de la biblioteca.
- Importancia del uso del campus virtual para la enseñanza –aprendizaje. Incidir en el estudio y desarrollo de la interacción con el alumno a través del campus virtual para poder convertir la información en verdadero conocimiento.
- Se contempla como necesario definir los objetivos de entrada (perfil de ingreso) y competencias a la salida (perfil de egreso) del alumno.

Desarrollo del CRAI y continuidad del grupo de trabajo

- Importante tener claro el objetivo al que se quiere llegar para a partir de ahí, poder establecer líneas de trabajo conjunto.
- Es necesario abrir diferentes vías y apoyos: SAE, CIDIR, biblioteca...Cada uno tendrá que aportar.
- Cambiar la perspectiva de que la universidad sólo sirve para la satisfacción exclusiva del trabajador interno.
- “Las minorías conducen al cambio”.
- Importancia de mantener el grupo de debate con carácter permanente para impulsar el CRAI seriamente.
- “Es una buena oportunidad y hay que aprovecharla”.

5.3.8.3. Conclusión: gestión del cambio

Elaboración de un plan estratégico para la transformación de Bibliotecas a CRAI.

- *A medio y largo plazo:* Plan estratégico. Que recoja la filosofía CRAI, redefinición de distribución de espacios, definición de nuevos roles (por ejemplo: bibliotecarios temáticos), definición de nuevas funciones, definición de nuevos servicios (apoyo a la docencia, materiales audiovisuales y multimedia, biblioteca digital, etc...), definición de competencias de los bibliotecarios, profesores y usuarios en manejo de la información.
- *A corto plazo:* programas de intervención estilo CRAI. Trabajo conjunto de diferentes especialistas/colegas, que reúna diferentes características como pueden ser: materiales on line, participación de los bibliotecarios, cursos de formación en manejo de la información, trabajar en biblioteca, uso intensivo de NTIC (búsqueda, elaboración y difusión), profesor como orientador, trabajo cooperativo basado en equipos de aprendizaje, con buenas guías de estudio, nuevos estilos de metodología (desarrollo de proyectos de investigación, estudio de casos, etc) nuevas formas de evaluación.
- *Como grupo de investigación.* Diseñar, desarrollar y evaluar un programa coherente con el modelo CRAI. Desarrollar estas experiencias de innovación cada uno un grupo de trabajo en su Universidad, donde estemos personalmente implicados y de manera coordinada y compartiendo el proceso y los resultados con el grupo de investigación.

5.3.9. Informe local de la Universidad Pompeu Fabra

Fernando Hernández y Juana María Sancho.

Con la colaboración de Mercè Cabo y Lucía Rodríguez

5.3.9.1. Introducción

En julio de 2004 establecimos contacto por correo electrónico y telefónico con Mercè Cabo (responsable de Recursos de Información de la Universidad Pompeu Fabra – UPF), que sería la persona de la institución que actuaría como mediadora/colaboradora de la investigación. Con ella fijamos el proceso de trabajo y establecimos una primera reunión de presentación a los vice-rectores responsables de las áreas relacionadas con el proyecto.

Señalamos como punto de partida este marco de relación, porque consideramos que la implicación de miembros cualificados de cada universidad, así como el conocimiento y apoyo de los vice-rectores, puede actuar como catalizador y facilitador, no sólo de la investigación, sino del aprovechamiento posterior que se pueda hacer de los resultados de la misma.

En esta reunión con los vice-rectores de Programación, Docencia y Evaluación y de Economía, Promoción y Servicios, se les explicó el marco de colaboración que se había establecido entre la REBIUN y el grupo de profesores de diferentes universidades que formamos parte de la Red de Tecnologías e Innovación Educativa (RETIE). Los vice-rectores señalaron algunos aspectos del proceso que está llevando a cabo en su universidad en relación con la transformación de las bibliotecas en CRAI, y las iniciativas que están poniendo en marcha para centrar la actividad docente en torno al proceso de aprendizaje de los estudiantes.

También plantearon la conveniencia de que el informe final sobre la UPF fuera parte de un proceso de colaboración de manera que “otros no opinen de nosotros sin nuestra participación”. Se les señaló que esto no era un obstáculo sino una finalidad deseada por el propio proyecto, en la medida en que implicaba una colaboración estrecha con las

universidades. En esta reunión los vice-rectores confirmaron a Mercè Cabo como la persona que llevaría a cabo la selección y el contacto con los participantes en el grupo de discusión, y como interlocutora del proceso de la investigación.

5.3.9.2. Características de la composición del grupo de discusión

Como resultado de los contactos iniciales fue Mercè Cabo quien seleccionó y convocó a los participantes en el grupo de discusión, teniendo en cuenta que hubiera profesores representantes de las distintas titulaciones de la UPF. Siguiendo este criterio el grupo de discusión quedó constituido por los siguientes participantes:

Docentes

- Josep-Eladi Baños (Departamento de Ciencias Experimentales y de la Salud).(JEB)
- Miquel Berga ((Departamento de Humanidades). (MB)
- Josep Blat (Departamento de Tecnología). (JB)
- Josep Ferrer (Departamento de Derecho). (JF)
- Teresa García Milà (Departamento de Economía y Empresa). (TG)
- Montserrat Martí (Departamento de Periodismo y Comunicación Audiovisual). (MM)
- Luis Pegenaute (Departamento de Traducción e Interpretación). (LP)

Representantes de las bibliotecas

- Anna Casaldàliga (Sub-directora de la Biblioteca). (AC)
- Montserrat Espinós (Directora de la Biblioteca). (ME)
- Anna Magre (Responsable de la Biblioteca de Rambla y de la Biblioteca de ‘França’). (AM)

También participaron

- Mercè Cabo (Jefa del Área de Recursos de Información). (MC)
- Cristina Oliva (Vice-gerente del Área de Innovación y Coordinación de Proyectos). (CO)
- Carles Ramió Matas (Vicerrector de Programación, Docencia y Evaluación)
- Daniel Serra de la Figuera (Vicerrector de Economía, Promoción y Servicios)

5.3.9.3. Desarrollo de la sesión de discusión

Con este grupo nos reunimos durante dos horas –de 9,30-11,30–, el 6 de septiembre de 2004, en la Sala de Formación de la Biblioteca General de la UPF. El debate fue moderado por Fernando Hernández, como coordinador del proyecto. La conversación se registró en cinta magnetofónica, acompañada de notas de campo, tomadas, además de por el investigador, por Lucía Rodríguez, becaria del *Parc Científic de Barcelona* en Centro de Estudios sobre el Cambio en la Cultura y la Educación, que realizaría las tareas de transcripción de las cintas.

El debate giró en torno a los tres temas planteados para este estudio: (a) Uso actual de la Biblioteca para la docencia y la investigación; (b) Expectativas de cambio metodológico en la docencia en el contexto de la convergencia europea, y (c) Conocimiento y expectativas sobre los centros de recursos de aprendizaje e investigación (CRAI). Los tres temas se presentaron por este orden, pero no se habló de ellos por separado: desde el primer momento los tres se entrelazaron en la conversación.

La sesión se desarrolló en la lengua de los hablantes, esto es, en catalán. En la transcripción se ha realizado la traducción al castellano del contenido de la conversación, para preservar el carácter compartido del informe, y facilitar la tarea de síntesis entre todos los casos estudiados.

5.3.9.4. Análisis de los datos

Una vez realizada la transcripción, que dio como resultado 16 páginas (2100 caracteres por página), se revisó la redacción de la misma para ajustar la traducción, evitar repeticiones y completar algunas frases que habían quedado inconclusas debido a algunas deficiencias de sonido. La base para este ajuste fueron las notas que se tomaron durante el transcurso del grupo de discusión.

Una vez ajustada la transcripción se realizó la tarea de agrupar lo que allí se dijo de acuerdo con los tres ejes que orientan la investigación. El contenido de esta primera ordenación queda reflejado en la siguiente presentación¹³. El resultado de este primer análisis se envió a Mercè Cabo para que realizara una revisión del mismo, de acuerdo con el compromiso previamente adquirido.

Uso actual de la Biblioteca para la docencia e investigación

La Biblioteca de la UPF constituye uno de sus elementos identitarios. Desde su fundación, la política de la universidad colocó la inversión en las bibliotecas y en los recursos que llevan parejos como una de sus prioridades. Esta decisión, unida al modelo de selección de los estudiantes y la estructura académica trimestral hacen que la Bibliotecas de la UPF sea uno entorno caracterizado por una notable utilización. Algo que se refleja en el Anuario Estadístico de REBIUN, a los que se hizo mención en un momento del panel de discusión:

- MC: (en cuanto la utilización de los usuarios) la biblioteca de la Pompeu siempre ha estado en primera posición (entre las bibliotecas universitarias) y (a una distancia) bastante espectacular respecto de la segunda institución. Hay un uso intensivo de nuestra colección: 19 préstamos por usuario por año, (el mayor de todas las universidades).

¹³ En las referencias que vienen a continuación, las iniciales hacen mención a cada una de las personas que fueron manifestando sus opiniones.

Este punto de partida sitúa las apreciaciones de los participantes en el grupo, en relación a este aspecto, que hemos ordenado de acuerdo a las temáticas por ellos abordadas.

Conciencia y reconocimiento de los cambios

Hubo una coincidencia entre todos los participantes a la hora de destacar el cambio profundo que puede observarse en la Biblioteca de la UPF. Un cambio que se manifiesta, sobre todo, en la transición que se produce entre una utilización predominante ‘física’ y presencial de los recursos de la Biblioteca, hace unos años, y el uso cada vez más virtual y a través de Internet de la actualidad.

- TG: ...ha evolucionado mucho porque hemos ido adaptando todas las tecnologías de forma relativamente rápida, al menos para el usuario. Las visitas físicas a la biblioteca se han reducido muchísimo porque mucha información es accesible desde el despacho.

Reconocimiento de la mejora en la accesibilidad y la disponibilidad

Los cambios en el soporte mediador de almacenamiento y comunicación de las bibliotecas ha conllevado una mejora de la accesibilidad y un incremento de la disponibilidad de información y material tanto para la docencia como para la investigación. Hecho que se ve complementado por la notable mejora en la oferta de recursos y servicios que todos reconocen por parte de la Biblioteca de la UPF.

- JEB: Ha mejorado el acceso y la disponibilidad a múltiples materiales desde tu propio despacho.
- MM: Desde el punto de vista de los docentes, para nosotros es un eje fundamental de nuestro trabajo diario (por su gran accesibilidad).
- JF: La oferta de recursos y de prestación de servicios para el profesorado es óptima. Para el alumnado ya no sé si lo es tanto,...

- LP: La biblioteca de la Universidad Pompeu Fabra considero que es muy buena. La eficiencia del personal es manifiesta. Además está abierta durante 360 días al año durante muchísimas horas al día... A lo que hay que añadir el valor del consorcio de bibliotecas de Cataluña... Mediante los boletines de sumarios, si sabemos de la existencia de una publicación de una autoridad que nos pueda interesar; como sabemos donde se puede ubicar esta revista, podemos pedirlo nosotros mismos y tenerlo a nuestra disposición.

La virtualidad cambia la dimensión del sentido de la 'Biblioteca'

Sin embargo, el hecho de la virtualidad, que implica la pérdida de la dimensión física de los objetos de información y de las personas que median para que su acceso sea posible, hace que, con frecuencia, los usuarios no sean conscientes de que están utilizando la Biblioteca.

- TG: El usuario utiliza más la Biblioteca pero sin darse cuenta, porque continuamente está en el despacho y la utilizamos y no estamos siendo conscientes de que la utilizamos.
- MM: Sí que es cierto que entramos a la Biblioteca mucho más de lo que pensamos a través de Internet y yo creo que eso también genera más visitas físicas a la biblioteca...

La virtualidad hace olvidar que 'hay alguien ahí detrás'

Esta constatación de mejora e incremento de la accesibilidad hace olvidar, en ocasiones, que si se puede acceder a revistas electrónicas y bases de datos es porque alguien ha hecho las gestiones para que sea posible. Algo que puede tener como consecuencia que, en realidad, cuando se piensa en 'la biblioteca' se sigue haciéndolo en términos tradicionales, sin pararse a pensar todo lo nuevo que hoy ofrece.

- AC: Hay profesores que a través de Internet (Google) están consultando recursos electrónicos, pero no saben que realmente lo pueden consultar porque

aquí detrás hay todo un trabajo previo de contratación. Y me ha alegrado mucho escucharos porque veo que valoráis lo que ofrecen las bibliotecas.

- AC: La Biblioteca se sigue percibiendo de forma tradicional, más de lo que es en realidad.

La utilización que los estudiantes hacen de la Biblioteca está en función del modelo de enseñanza

Lo señalado hasta ahora hace referencia, sobre todo, al profesorado. Cuando surge su percepción sobre la visión que los estudiantes tienen sobre las bibliotecas, los participantes en el panel de discusión señalan que la utilización de la biblioteca está relación con el formato de docencia: las clases magistrales y los exámenes tradicionales convierten a las bibliotecas en lugares preferentemente para el estudio. Por otra parte, cuando utilizan las posibilidades virtuales (sobre todo a través de buscadores) sus prácticas son poco discriminadoras y, en general, se considera que no aprovechan los recursos tecnológicos de los que disponen para el estudio y la investigación.

- TG: El estudiante en una clase estándar utiliza poco la biblioteca. En la clase magistral el alumno no utiliza la biblioteca. Yo diría que el 90 % no utiliza la biblioteca para mi curso.
- LP: El caso de mi facultad es particular. Tengo que decir que los estudiantes la usan con muchísima frecuencia. En las asignaturas que llevan un peso 'más magistral' el uso de la biblioteca es sensiblemente menor.
- JB: Los estudiantes consultan mucho por medios informáticos, pero no tienen ninguna capacidad de discriminación.
- JB: Los estudiantes no están llegando a las posibilidades que les ofrecen todas las tecnologías...

- MM: Los estudiantes están mucho por la biblioteca buscando vídeos. Creo que la biblioteca de Ramblas es el mejor videoclub de la ciudad, entre otras cosas porque está al día.

Sugerencias de mejora

La valoración positiva que hacen los usuarios también les permite plantear algunas sugerencias de mejora que van, sobre todo, en la dirección que más adelante servirá para definir el sentido de los CRAI: como facilitadores de recursos para que el profesorado pueda gestionar otras formas de enseñanza.

- LP: (Creo que se puede mejorar) la capacidad de la Biblioteca para ofrecer los recursos tecnológicos que capaciten a los estudiantes para los diferentes ejercicios que les planteamos..
- CO: Se requiere incorporar nuevos servicios y ofrecerlos al usuario.

La vinculación de las bibliotecas con la actividad docente abre la puerta hacia el siguiente tema que se explora en este estudio y, en general, al sentido del CRAI en la Universidad. Dos cuestiones que apuntan directamente a la necesidad de introducir cambios sustanciales en la forma de entender qué significa enseñar y aprender.

Expectativas de cambio metodológico en la docencia

La declaración de Bolonia sobre el espacio común europeo de enseñanza universitaria es el marco en el que hay que situar las consideraciones del profesorado en torno al cambio que ha de experimentar la docencia universitaria.

De la clase magistral a la gestión de recursos para el aprendizaje autónomo de los estudiantes

Un cambio que se sintetiza en la idea de que “la docencia ha de orientarse hacia la organización del aprendizaje del estudiante”. Bajo esta perspectiva el replanteamiento de la clase magistral tendría que dar paso a un aprendizaje más autónomo y menos presencial de los estudiantes. Tema que aparece como hilo conductor de las intervenciones de los diferentes participantes.

- TG: Yo tengo una experiencia muy especial con un curso en el que el estudiante ha de hacer un trabajo, y en este curso utilizan mucho la biblioteca, pero creo que tampoco son conscientes de que la usan tanto porque lo hacen a través del ordenador. Este tipo de curso seguramente es hacia donde va la docencia, porque es el extremo opuesto a la clase magistral. El estudiante lo único que hace es hacer un trabajo en grupo, y el profesor lo único que hace es guiar.
- LP: Esta magistralidad de las clases va a ir siendo paulatinamente más minoritaria. Pasaremos a enseñar a los estudiantes a aprender por sí solos.
- LP: Va a haber una menor presencialidad en clase.
- CO: Hay que reducir la magistralidad.

Cambios en la gestión de los recursos para el aprendizaje

Poner el énfasis en el aprendizaje de cada estudiante lleva consigo una serie de cambios. Cambios que han de facilitar que los docentes ejerzan la nueva tarea que se les encomienda. La gestión centralizada de recursos que ayuden al profesorado a llevar a cabo la preparación de materiales, así como la utilización del ‘campus global’ aparecen como dos aspectos que los participantes consideran necesario tener en cuenta.

- TG: Ayudaría que todos los recursos estuviesen centralizados en un mismo punto desde el que acceder a todo lo relacionado con la docencia. Por ejemplo, un mismo número de teléfono, una misma web. Eso es lo único que falta.
- LP: Para ello (centrar la docencia en el aprendizaje del estudiante) tenemos que hacer uso de lo que nosotros llamamos aquí la plataforma del campus global, anticipando los contenidos, para que el alumno no acuda a una clase simplemente para recibir apuntes, sino que pueda adelantarse a las clases, cotejar fuentes...

Disposición y resistencia al cambio

Toda nueva situación, especialmente la que cuestiona formas de enseñanza tradicionalmente asumidas y normalizadas, puede generar expectativas, adhesiones y resistencias en el profesorado y los estudiantes. Aunque se reconoce que ‘la ola’ de la declaración de Bolonia ayudará a acelerar procesos y remover obstáculos, quienes participaron en el grupo de discusión señalan las diferencias generacionales, la disponibilidad de tiempo para el cambio y la necesidad de formación como cuestiones a tener en cuenta a la hora de situar este proceso de innovación docente.

- TG: Yo creo que nos costará mucho a todos, a los estudiantes y a los profesores, pero si lo sabemos hacer al final yo creo, por mi experiencia, que la valoración será muy buena.
- CO: La adaptación es difícil. Hay que reducir la magistralidad pero el profesor se resiste, sigue estando muy presente (esta forma de enseñanza).
- JF: Es una cuestión generacional, la gente que lleva menos años pondrá más entusiasmo. Pero la mitad de los profesores están muy acostumbrados al modelo tradicional. Con el tema de Bolonia el cambio será más rápido.
- JEB: Costará aceptarlo.

- TG: Cuando el profesor se vea obligado a hacer el cambio agradecerá la formación. Mientras vea que no lo necesita la rehuirá por falta de tiempo.

En la encrucijada de este proceso de cambio es donde aparecen los CRAI, su sentido, finalidades, organización, recursos,...

El conocimiento y expectativas sobre el CRAI

Seguramente la expectativa de la reunión venía marcada porque el objetivo de la convocatoria era hablar sobre los CRAIs. De ahí que de los tres temas abordados, fuera éste sobre el que los participantes apuntaron un mayor número de indicaciones, sugerencias, propuestas y dudas.

El punto de partida fue reconocer que el concepto de CRAI, al igual que los cambios enunciados en el apartado anterior, estaba ligado a la implementación del modelo de Bolonia. A partir de este punto, la agenda quedó esbozada desde un inicio: definir el sentido y los límites de los CRAIs.

- CO: El CRAI está muy ligado al modelo de Bolonia. La cuestión es qué servicios ha de dar el CRAI y cuáles no. Los CRAI no pueden abarcarlo absolutamente todo. Existe el peligro de sobredimensionarlos.

Satisfacer una pluralidad de necesidades

Desde esta perspectiva, que marcó la orientación de la conversación, se comenzó por perfilar cuales serían las necesidades que habría de cubrir un CRAI. Un entorno con diversidad de espacios, que tendría que dar respuesta a las necesidades individuales de aprendizaje y relación de estudiantes y docentes, y poder responder a las necesidades de cada tipo de enseñanza, se perfilaría como una primera definición de lo que podría ser un CRAI.

- ME: La biblioteca nueva es la que dará respuesta a todas las necesidades del estudio individual y necesidades de los estudiantes que hacen trabajos en grupo.
- AM: ...espacios aislados de silencio, y espacios donde discutir. Las necesidades de los estudiantes pueden ser muy distintas, los CRAI deben tenerlo en cuenta.
- AC: Ha de haber servicios estándares y servicios específicos para cada facultad según el tipo de estudios. También se tienen que habilitar lugares como cafetería, espacios de descanso, etc, más accesibles.

Facilitar al máximo el acceso a la información y a los recursos para el aprendizaje y la investigación

Si la definición de lo que podría ser un CRAI fue el punto de partida, la especificación de sus funciones y organización fue el segundo eje en torno al cual giró la conversación. Un segundo eje que se acompaña de matices, indicaciones, problemas,...que redefine la función actual de las bibliotecas, complementándola con otros servicios; donde la información ha de ser accesible; ha de actuar como centro de recursos a los que se ha de acceder de forma rápida y fácil; con horarios muy amplios; y con un apoyo informático que posibilite todas las prestaciones que se esperan de un CRAI.

- AM: La colaboración que debe haber también entre nosotros, en esta biblioteca o en este centro de recursos es importante. El personal de las bibliotecas ha de transmitir a sus usuarios qué es lo que tenemos, y facilitar al máximo el acceso a esta información. Es muy importante este conocimiento por parte de todos los colectivos.
- TG: Los CRAI suponen la integración de todas las tecnologías, como el 010. Las necesidades que surjan en la preparación de un material docente, poder satisfacerlas por la misma vía.

- AM: Los servicios de apoyo a la docencia, al estudiante y a la investigación han de estar centralizados para facilitar su acceso. Ofrecer espacios y facilitar la consulta de recursos, facilitar al máximo el acceso a la información.
- MC: Es importante que la accesibilidad a los recursos y servicios se haga más fácil y rápida que ahora. Los gestores tenemos que convertirnos en facilitadores.
- JEB: Las herramientas para ayudar a aprender deben ser el eje vertebrador de los CRAI.
- AM: Los horarios de acceso a los equipamientos han de ser muy amplios. Los CRAI en el Reino Unido están abiertos 24 horas al día. Hay que rentabilizar al máximo los espacios, integrar diferentes usos en los mismos espacios con horarios más amplios.
- ME: el soporte informático es básico, debe ir integrado en los CRAI.

Completar las bibliotecas o crear un nuevo espacio físico redefinido

Esta primera aproximación describe necesidades, señala intuiciones y plantea demandas. Pero en una segunda vuelta, cuando se les plantea que fueran más allá de las necesidades y exploraran las dimensiones que podía tener un CRAI, las aportaciones pusieron el énfasis en la constitución de un nuevo espacio para el aprendizaje y la investigación. En este apartado las opiniones pueden agruparse en dos sentidos:

a) Partir de la Biblioteca actual y complementarla con otros recursos y servicios (sobre todo virtuales).

- JB: A mí me ha parecido muy interesante para los estudiantes de tecnología que puedan relacionarse con el lugar físico de la biblioteca y que estudien allá, porque de alguna manera se rozan con los libros y con cosas que tienen una

autoridad, que están discriminadas. Necesitamos crear un espacio tanto físico como virtual que haga que eso sea transparente y más patente.

- CO: Lo que nos estamos planteando es cómo aprovechamos al máximo los espacios de la actual biblioteca y cómo aprovechamos al máximo los servicios del personal formado. Hemos de repensar los espacios, hemos de utilizar al máximo el personal que tenemos.
- ME: El nuevo concepto de la biblioteca, el CRAI, es la visible y la invisible, la que suma lo visible y lo invisible, no la que sustituye la una a la otra. El lugar físico creo que continúa teniendo una gran importancia, siempre ampliando espacio físico con más espacio virtual.

b) Redefinir un nuevo espacio para unas nuevas funciones

- LP: Estamos ante nuevo paradigma que va más allá de centrarse en el espacio físico. Eso requerirá también, por cierto, la habilitación del espacio para las nuevas necesidades.
- MB: Me pregunto cómo se ha de poner en el imaginario de la gente, cuando la imagen que se tiene de la biblioteca es de una cosa muy material, nada virtual, y que es la marca de la universidad.
- MC: Las bibliotecas son los centros socializadores donde los estudiantes pueden encontrarse, trabajar en grupo sin la presencia del profesor. [Tenemos la] obligación de poner a disposición este espacio físico, sin esta presencialidad del profesor.
- JEB: Existen nuevas necesidades que hay que tener en cuenta a 6 años vista, que piden aprender más allá de en un lugar físico.

- JB: El espacio físico es fundamental, hay que remodelarlo. Espacios más flexibles y extensos en toda la universidad, no sólo en la biblioteca. El CRAI ha de significar sobre todo una reorganización de los espacios de trabajo.
- JEB: Los estudiantes han de aceptar que igual que ahora aportan el boli en un futuro tendrán que aportar material informático.
- LP: Lo del wireless es compatible con la reestructuración física.

Estos dos sentidos señalan dos posibilidades según las circunstancias de cada universidad que se podrían tener en cuenta a la hora de diseñar el CRAI: redefinir los espacios actuales o crear nuevos.

Cambios en el profesorado, cambios en los estudiantes

Los caminos esbozados en el apartado anterior convergen en una redefinición de la manera de comprender la enseñanza, y en ella el papel del profesor –más como mediador y facilitador que como transmisor- y de los estudiantes –más como gestores de su aprendizaje que como receptores del dictado de los docentes-. Este cambio, que se percibe como radical, requiere facilitar una formación previa a los estudiantes que les permita desarrollar criterios para discriminar e interpretar la información y los conocimientos de manera crítica.

- JB: Los estudiantes también necesitan formación.
- JEB: Una de los trabajos que tenemos es enseñar a valorar la calidad de la información. No sólo hay que enseñar a usar las herramientas sino también a valorarlas críticamente.

En este contexto el papel de las tutorías se vislumbra como fundamental, planteándose sugerencias sobre cómo poder afrontarlas, dadas las actuales carencias de personal de la Universidad.

- JB: Crear una estructura piramidal de manera que los estudiantes de los últimos cursos hagan de tutores de los que empiezan.
- JEB: Universalizar esto a todos los alumnos de la universidad, hacer un seguimiento más personalizado. Así se podrá ayudar mejor en la adopción del cambio.
- LP: El efecto positivo de la tutoría también es positivo para el profesor.

Y si los estudiantes necesitan reaprender su papel, el profesorado requiere entrar en una forma de trabajo que reclama una formación que sea acorde con el enfoque de enseñanza y aprendizaje que se pretende impulsar. Un enfoque que haga que nadie quede excluido, tanto por los recursos que se le ofrecen, como por la claridad en la formulación de la propuesta que se pretenda seguir. En este marco, el CRAI cobra todo su sentido y significación no sólo como favorecedor de una nueva cultura sobre el aprendizaje, sino como promotor del cambio en la organización de la docencia universitaria.

- CO: La tarea del CRAI es precisamente ayudar a estos profesores a aceptar el cambio.
- MC: Lo importante es no dejar a nadie fuera del cambio, facilitarlo a todo el mundo.
- JB: Los profesores pueden estar receptivos a los cursos de formación. Lo que no aceptan es que venga uno y les suelte el rollo. Se han organizado seminarios para profesores pero no planes de formación par los estudiantes planteamos la formación de manera muy clásica, poco interesante. Si adoptamos el modelo de Bolonia hay que hacer las cosas distintas.

Hasta aquí el análisis de las manifestaciones de quienes participaron en el grupo de discusión. Viene ahora el momento de hacer síntesis de sus observaciones, propuestas y cuestiones críticas.

5.3.9.5. Conclusiones del grupo de discusión

Síntesis sobre las dimensiones analizadas

Uso actual de la Biblioteca para la docencia e investigación	Expectativas de cambio metodológico en la docencia	Conocimiento y expectativas sobre el CRAI
La biblioteca de la UPF siempre han estado en primera posición entre las bibliotecas universitarias, tanto en el número de usuarios, como en el de préstamos por usuarios.	La Declaración de Bolonia sobre el espacio común europeo de enseñanza universitaria es el marco en el que hay que situar las consideraciones del profesorado en torno al cambio que ha de experimentar la docencia universitaria.	La propuesta del CRAI aparece ligada a la implementación del modelo de Bolonia.
El profesorado considera que las bibliotecas han evolucionado mucho, debido sobre todo a su rápida adaptación informática.	Las implicaciones para la docencia de la Declaración de Bolonia se sintetizan en la idea de que “la docencia ha de orientarse hacia la organización del aprendizaje del estudiante”.	Una primera definición de un CRAI sería un entorno con diversidad de espacios, que dé respuestas a las necesidades individuales de estudio y de relación de estudiantes y docentes, y que responda a las necesidades de cada tipo de enseñanza.
El profesorado considera que el acceso a recursos y servicios electrónicos ha contribuido a que las visitas físicas a la biblioteca se hayan reducido porque mucha información es accesible desde el despacho de cada docente.	Los participantes consideran que bajo esta perspectiva el replanteamiento de la clase magistral tendría que dar paso a un aprendizaje más autónomo y menos presencial de los estudiantes.	En una primera instancia se considera que la base a partir de la cual se proyecta el CRAI es la actual biblioteca, complementándola con otros servicios a los que se pueda acceder de forma rápida y fácil. Con horarios muy amplios. Y con un apoyo informático que posibilite todas las prestaciones que se espera de un CRAI.

El profesorado considera que el acceso a recursos y servicios electrónicos ha repercutido en el almacenamiento y comunicación de las bibliotecas, contribuyendo a la mejora de su accesibilidad y al incremento de la disponibilidad de información y el material tanto para la docencia como para la investigación.	Poner el énfasis en el aprendizaje de cada estudiante requiere que la Universidad facilite a los docentes los recursos necesarios - informáticos, pedagógicos, de apoyo a la docencia- que les permita realizar la nueva tarea que se les encomienda.	A la hora de diseñar el CRAI se pueden optar por dos opciones: redefinir los espacios actuales o crear nuevos.
Las mejoras debidas a la informatización se ven complementadas por la notable mejora en la oferta de recursos y servicios que todos reconocen por parte de las bibliotecas de la UPF	La Universidad ha de tener en cuenta que toda nueva situación, especialmente la que cuestiona formas de enseñanza tradicionalmente asumidas y normalizadas, puede generar expectativas, adhesiones y resistencias en el profesorado y los estudiantes.	
La virtualidad, que lleva pareja la pérdida de la dimensión física de los recursos de información y de las personas que median para que su acceso sea posible, hace que, con frecuencia, los usuarios no sean conscientes de que están utilizando la Biblioteca y de que hay personas que hacen posible las mejoras y los servicios.	Aunque la Declaración de Bolonia ayudará a acelerar procesos y remover resistencias a los cambios, la Universidad ha de considerar la disponibilidad de tiempo y la necesidad de formación como cuestiones importantes a la hora de situar este proceso de innovación docente.	
Se considera que la visión de los estudiantes tiene que ver con el tipo de docencia que reciben: las clases magistrales y los exámenes tradicionales convierten a las bibliotecas en lugares preferentemente para el estudio.		

Se considera que los estudiantes a la hora de utilizar las posibilidades virtuales de las bibliotecas (sobre todo a través de buscadores) llevan a cabo prácticas poco discriminadoras.		
Se considera que los estudiantes no aprovechan los recursos de información de los que disponen en las bibliotecas para el estudio y la investigación.		
El gran desafío de las bibliotecas es, además de continuar mejorando los servicios actuales, facilitar recursos para que el profesorado pueda gestionar otras formas de enseñanza.		

Sugerencias

En relación con las bibliotecas

- Se requiere realizar campañas informativas para que los diferentes tipos de usuarios asuman las dimensiones que les ofrece la virtualidad de las bibliotecas, y los esfuerzos que tanto la Universidad como el personal de biblioteca realizan para dotarlas de servicios para el estudio, la docencia y la investigación y de una mayor accesibilidad.
- Las bibliotecas necesitan trabajar codo con codo con los responsables de la mejora de la calidad docente, para prever los recursos que el profesorado y el alumnado necesitarán para poner en marcha formas alternativas de enseñanza centradas en la investigación, el trabajo colaborativo y el aprendizaje crítico de los estudiantes.

En relación con los cambios en la docencia

- Aunque se es consciente que la Declaración de Bolonia sobre el espacio común europeo de enseñanza universitaria es el marco en el que hay que situar los cambios que ha de experimentar la docencia universitaria, el profesorado y el personal de las bibliotecas necesitan más información sobre las consecuencias que tendrá en su trabajo. Información no sólo en el sentido del 'debe ser' sino de ejemplos que muestren nuevas formas de usabilidad, planteen nuevos recursos, y muestren formas alternativas de enseñar, aprender y evaluar.
- Aunque todos comparten el eslogan “la docencia ha de orientarse hacia la organización del aprendizaje del estudiante”, se necesitan espacios y tiempos de formación y de intercambio de experiencias que precisen sus posibles usos en la práctica. Sobre todo en lo que puede significar explorar estrategias organizativas que no coloquen el estudiante como 'usuario-ejecutor' de los 'buenos planes' de los docentes, en las que se tenga en consideración los materiales y el tiempo para el aprendizaje, así como diferentes tipologías de actividades colaborativas, de investigación y estudio. Además de formas alternativas de evaluación.
- La combinación de las sesiones presenciales con el trabajo virtual requiere de la estrecha colaboración entre docentes, personal de las bibliotecas, informáticos y quienes promueven la mejora de la calidad docente. Sobre todo para que los sistemas de aprendizaje virtual combinen facilidad de adaptación, amigabilidad y claridad en su utilización. El campus virtual ha de ser reforzado, para que dé cabida a diferentes tipos de experiencias de aprendizaje relacionadas con las diferentes titulaciones que se ofrecen en la Universidad.
- La Universidad cuenta a su favor para promover cambios en la docencia la corriente favorable desencadenada por la Declaración de Bolonia. Pero ha de prever que ha de facilitar al profesorado tiempo para la formación y para la preparación de materiales alternativos, así como asesoría y recursos para llevar a

cabo las innovaciones docentes que reclama 'centrarse en el aprendizaje de los estudiantes'.

- En relación con los cambios en la docencia parece necesario que uno de los aspectos que puede cubrir la formación del profesorado es profundizar otras dimensiones sobre lo que puede significar favorecer el aprendizaje de los estudiantes, y completar propuestas que algunos ya conocen como 'el aprendizaje basado en problemas', el 'aprendizaje auténtico' o la realización de 'proyectos de investigación'. Dimensiones como 'aprendizaje autónomo', 'aprendizaje colaborativo', 'planificación del aprendizaje', relación entre aprendizaje y evaluación, podrían estar en una agenda que facilitara a los docentes el proceso de adaptación en el que están involucrándose.
- En esta misma dirección parece necesario explorar en la formación propuestas de organización de los materiales de enseñanza que sean acordes con formas de aprendizaje que favorezcan la comprensión y, como alguien señaló en la reunión, la posibilidad de seguir aprendiendo (dada la rapidez con la que cambia lo que se ha de aprender).

Sobre los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación

- El profesorado y el personal de las bibliotecas manifiestan un conocimiento del CRAI vinculado a los cambios en la docencia que se derivan de la Declaración de Bolonia. Sin embargo, se requiere profundizar en el modelo de CRAI que se pretende impulsar desde la UPF. En este sentido, la percepción de los asistentes al grupo de discusión muestra dos posibilidades: la primera supone una redefinición de los espacios de actual biblioteca que se completarán con nuevos espacios y servicios para una docencia que favorezca el aprendizaje más autónomo de los estudiantes. La segunda posibilidad supone la creación de un nuevo espacio. La universidad ha de decidir sobre una u otra opción.

5.4. ANÁLISIS CONJUNTO DE LOS INFORMES LOCALES

Ana B. Jiménez Llanos

Para organizar y analizar los datos correspondientes a los informes locales precedentes, realizamos un análisis de contenido cualitativo mediante matrices analíticas. Cada matriz presenta un análisis descriptivo de las categorías correspondientes a cada una de las dimensiones que conforman las “*orientaciones para la realización de los grupos de discusión*” que, como hemos dicho, guiaron la discusión en los diferentes grupos. De esta forma, cada matriz refleja un resumen de las aportaciones de cada universidad a la dimensión correspondiente.

5.4.1. Matrices analíticas correspondientes a la Dimensión I: “Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia”.

Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia (I)	
	Categoría 1: Valoración relevancia de la Biblioteca de su universidad como centro de recursos para su docencia
Extremadura	Valoración positiva como recurso docente (accesibilidad y disponibilidad de los materiales impresos).
País Vasco	Se valora positivamente: a) Como soporte a la investigación; b) Por su gran fondo bibliográfico; y c) Debido a su proyecto de formación de usuarios.
La Laguna	Una única usuaria la valora positivamente.
Carlos III de Madrid	Valoración positiva de la biblioteca como apoyo a la investigación. Se destaca: a) el buen funcionamiento del Servicio de préstamo interbibliotecario; b) el desarrollo de la página web de la Biblioteca de la Universidad (ha incorporado un nuevo servicio: <i>La Biblioteca apoya a la investigación</i>); y c) la facilidad de acceso a los recursos de información y al documento mismo.
Valladolid	La Biblioteca Universitaria tiene importancia como lugar de recogida de recursos

	para la investigación y la docencia.
Complutense	Las bibliotecas se esfuerzan en ir presentando cada vez más productos que puedan ser aprovechados: haciendo bibliografías recomendadas, colgando material en Internet para que pueda ser empleado por los alumnos y estableciendo labores de formación.
Sevilla	Mientras los responsables institucionales y bibliotecarios valoran escasamente la biblioteca y, asimismo, creen que es escasamente valorada y que puede desarrollar otras funciones y servicios, los profesores otorgan gran relevancia a la biblioteca, tanto para la docencia como para la investigación. Estas diferencias pueden deberse a que la situación de la biblioteca es muy diversa y desigual, dependiendo del centro.
Barcelona	Los servicios de las bibliotecas y los esfuerzos de mejora, en particular, la iniciativa de los dossiers electrónicos de las asignaturas, son valorados de forma positiva por los docentes.
Pompeu Fabra	Las bibliotecas de la UPF siempre han estado en primera posición entre las bibliotecas universitarias, tanto en el número de usuarios, como en el de préstamos por usuarios.

Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia (II)	
	Categoría 2: Grado de uso de la misma por los docentes
Extremadura	Uso limitado, orientándose –de modo casi exclusivo- hacia el préstamo de libros relacionados con las asignaturas que imparte.
País Vasco	Hasta ahora, el apoyo de la biblioteca para el docente ha sido insuficiente, en general.
La Laguna	Uso minoritario. Además no participa en su proceso de actualización.
Carlos III de Madrid	Apenas utilizadas (a pesar de los cursos de formación, de los servicios <i>on line</i> y del <i>Aula Global</i>).
Valladolid	Uso desigual. Los que sí las usan, apenas lo hacen para la docencia y sí para la investigación. Se hace mucho uso de las bibliotecas virtuales.

Complutense	En la medida que aumentan el suministro de revistas electrónicas y los recursos en red, disminuye la presencia física, lo cual no quiere decir que haya menos utilización.
Sevilla	Los responsables institucionales y bibliotecarios creen que, en general, los docentes usan poco la biblioteca pues, aunque depende de factores como la metodología empleada, la mayoría sigue apoyándose en las clases magistrales. Así, piensan que su uso entre el profesorado es muy limitado y se dirige, básicamente, a la investigación. En los docentes, se detectan dos posturas: mientras unos afirman que hay un elevado uso virtual de la biblioteca, gracias a la incorporación de TIC, otros creen que el uso por parte del profesorado es escaso (fundamentalmente requieren documentación especializada), pues no cubre sus demandas y necesidades.
Barcelona	Los recursos e innovaciones no siempre son utilizados por los docentes.
Pompeu Fabra	No se menciona explícitamente

Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia (III)	
	Categoría 3: Grado de uso de la misma por los alumnos
Extremadura	Desconocimiento de sus posibilidades. Uso exclusivo como salas de estudios.
País Vasco	Muy insuficiente. Ven la biblioteca como sala de estudios.
La Laguna	Es más utilizada como sala de estudio, aunque aumenta su uso como búsqueda de recursos. En cuanto a sala de estudios la BULL es una de las mejores a nivel nacional.
Carlos III de Madrid	No se señala nada.
Valladolid	Uso desigual, aunque en general se usan muy poco y, generalmente, como sala de estudios.
Complutense	Básicamente para ir a estudiar

Sevilla	Todos coinciden en que hay un uso muy bajo, aunque depende de diversos factores, como la titulación que cursen, la dirección de la biblioteca, así como del profesorado y sus propuestas didácticas. Generalmente la usan para consulta de manuales por obligación, de sala de lectura o de sala de estudio (utilidad considerada mayoritaria).
Barcelona	La falta de recursos y el crecimiento de la UB no se ha visto compensada con la creación de nuevos espacios que permitan que las bibliotecas sean un lugar que funciona más allá de cómo sala de estudio (función predominante que le atribuyen los estudiantes).
Pompeu Fabra	Se considera que la visión de los estudiantes tiene que ver con el tipo de docencia que reciben: las clases magistrales y los exámenes tradicionales convierten a las bibliotecas en lugares preferentemente para el estudio.

Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia (IV)	
	Categoría 4: Colaboración profesores-bibliotecarios
Extremadura	Los gestores de las bibliotecas quieren formar a los usuarios, sobre todo al alumnado recién incorporado; pero el profesorado o desconoce esta posibilidad o la desconsidera porque se cree suficientemente capacitado para hacerlo. Reclaman una gestión más eficaz de las necesidades bibliográficas, a partir de la coordinación y compromiso entre profesorado y bibliotecarios. Denuncian el exíguo conocimiento del profesorado acerca de los recursos y servicios de las bibliotecas, por lo que se hace imprescindible un proyecto de colaboración eficaz.
País Vasco	No se señala nada.
La Laguna	Debe haber una mayor coordinación entre la biblioteca y el profesorado, pues existen servicios que se desconocen.
Carlos III de Madrid	Se detecta la falta de canales de comunicación entre el servicio de biblioteca y el personal docente. La Biblioteca necesitaría saber cuáles son las necesidades de los docentes.

Valladolid	Principalmente centrada en la investigación, pero dificultada por el gran número de fondos que poseen los departamentos. Es necesario que entre el profesorado y los responsables de bibliotecas exista comunicación para poder realizar formación de usuarios.
Complutense	Se aboga por el trabajo cooperativo, pero el docente deberá colaborar con la biblioteca para que esas bibliografías que recomiendan, ya sean electrónicas o papel, estén disponibles.
Sevilla	Los responsables afirman que es excelente, aunque los bibliotecarios están más dispuestos que los profesores. Además los medios tecnológicos están ayudando a acercar más a los usuarios interesados. En cambio, los profesores creen que se precisa voluntad universitaria para la colaboración y el entendimiento entre profesionales (docentes y otros), remarcando la necesidad de colaboración. También los bibliotecarios creen que esta colaboración es difícil, debido a la actitud del profesorado y a su escasa atención a las propuestas de participación suscitadas desde la biblioteca.
Barcelona	Se requiere mejorar la colaboración entre los docentes y el personal de la biblioteca. Si esta colaboración se estableciera, las prioridades, necesidades y demandas se podrían tener en cuenta.
Pompeu Fabra	No se menciona explícitamente.

Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia (y V)	
	Categoría 5: Principales dificultades o deficiencias
Extremadura	Deben superar su tradicional papel de préstamo y potenciar los servicios relacionados con la información, aprovechando los avances en la gestión documental, con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Sin embargo, parecen existir ciertas rémoras en los gestores de la Uex hacia la actualización de los servicios y su ampliación a otros ámbitos. No se han podido unificar los fondos de las bibliotecas en un único espacio. Los bibliotecarios consideran que tanto el PDI como los alumnos no tienen interés por la renovación de los servicios y su conversión en centros de recursos; prefieren que se satisfagan los préstamos y que haya salas disponibles. Se destaca la cualificación y la participación activa de los bibliotecarios para avanzar en la modernización de los servicios.
País Vasco	De diseño: Diseño antiguo basado en otras necesidades y tiempos. Estructurales: arquitectura de las instalaciones poco flexible e inadecuada. Infraestructura informática anticuada e insuficiente. Cultura y hábitos de profesores y alumnos: falta de formación y motivación orientada al uso. Falta de personal especializado.
La Laguna	Faltan espacios para trabajar con los alumnos El profesor debe participar más Si el profesor no incentiva, no hay uso de la biblioteca, pero el profesorado no fomenta el uso Hay que innovar en servicios (ámbitos, recursos...). Hay un déficit en tecnología.
Carlos III de Madrid	Los docentes deben ser conscientes de que la biblioteca puede servirles de apoyo a la hora de diseñar sus unidades didácticas. Se percibe la necesidad de crear un curso de metodología docente en el ámbito virtual.
Valladolid	Falta de actuaciones docentes para potenciar el uso de la biblioteca. Así, los bibliotecarios opinan que los docentes deben poner en contacto a los alumnos con los servicios de bibliotecas. Es difícil crear la necesidad formulando programas dentro de las asignaturas que obliguen al uso de las bibliotecas. Falta de interés del alumnado por realizar tareas que vayan más allá de las básicas para aprobar. Dispersión de recursos entre los departamentos y escasa centralización de los mismos. Existe descentralización y la falta de control de los fondos, algo percibido por

	bibliotecarios y profesores. La formación de usuarios no ha tenido buenas experiencias. Los problemas vienen porque sería necesario un “curso de formación de universitarios en habilidades sociales profesionales necesarias para sus tareas formativas en la universidad”.
Complutense	Mientras unos bibliotecarios y docentes señalan la falta de espacios, de fondos y de material, otros señalan que lo que hay es una mala utilización, hay recursos no utilizados y un grado muy bajo de utilización de fondos. Masificación, la desproporción del número de alumnos con los recursos disponibles. Falta de tiempo como consecuencia de la enorme carga lectiva de los planes de estudio y de las prácticas. Se demanda personal que tenga como cometido la orientación de la información que pueden conseguir los alumnos a través de Internet.
Sevilla	Infraestructura (sobre todo de espacios y de infraestructura tecnológica), a pesar de lo cual se están haciendo muchos esfuerzos para incorporar los recursos electrónicos. Deficiente estructura organizativa Necesidad de personal con cualificación en diferentes campos profesionales, además de los bibliotecarios. Necesidad educativa de los alumnos para hacer un buen uso de la biblioteca. Necesidad de abastecer a la biblioteca de materiales más atractivos para los alumnos y que sean más útiles. Resistencia al cambio por parte de la biblioteca, lo que genera problemas de adaptación. Se reclama el uso educativo de la biblioteca por parte de los profesores, en cuanto al uso y manejo de base de datos. Diferentes concepciones de la dirección de la biblioteca de la Universidad. Formación y reciclaje del personal de los servicios. Desinformación de los usuarios de otros servicios y ofertas bibliotecarias actuales. Falta de personal bibliotecario. La dificultad principal es el factor económico.
Barcelona	El problema principal de las bibliotecas y servicios se relaciona con los recursos siempre escasos para mejorar y ampliar los espacios, incrementar los puntos informáticos de acceso, tener en cuenta a las necesidades de los diferentes usuarios, establecer criterios más eficaces de inversión,... Dado el número de estudiantes, la falta de puntos de accesibilidad informática de las bibliotecas en relación con el número de estudiantes se manifiesta como una carencia.

	Se requiere un sistema de comunicación que permita que los estudiantes conozcan los recursos y las aportaciones que desde las bibliotecas se puede realizar para el estudio y la relación con diferentes fuentes de información. Se requiere poder compatibilizar la accesibilidad y disponibilidad de los recursos de las bibliotecas para la investigación y la docencia (el estudio). Se reclama revisar los criterios que se aplican a la hora de la adquisición de publicaciones periódicas, realizar compras o promover nuevos servicios.
Pompeu Fabra	El gran desafío de las bibliotecas es, además de continuar mejorando los servicios actuales, facilitar recursos para que el profesorado pueda gestionar otras formas de enseñanza.

5.4.2. Matrices analíticas correspondientes a la Dimensión II: “Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria”.

Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria (I)	
	Categoría 1: Características del crédito europeo e implicaciones metodológicas
Extremadura	Incentivo para la creación de los centros de recursos. Oportunidad para exigir y descubrir nuevos servicios. La biblioteca es un parámetro de calidad de una institución universitaria. El cambio es un proceso lento, pero la sociedad exige mayor flexibilidad y adaptabilidad. Para el curso 2004-05 se ha abierto la primera convocatoria de acciones para la adaptación de la Uex al EEES, en dos modalidades: diseño de planes docentes y diseño y aplicación de métodos didácticos y materiales en coordinadas ECTS.
País Vasco	Énfasis en el desarrollo del aprendizaje más autónomo del alumno y en el uso de TICs. Importancia <i>REBIUN</i> (Red de Bibliotecas Universitarias Españolas): define las líneas y estrategias a seguir. Cambia el rol del profesor, que se deberá centralizar en tres aspectos principalmente: Introducción (fuente de información y capacidad pedagógica), mediación (resolución de conflictos), orientación (tutorización) y gestión (supervisión de actividades extraaula). Se incide en la mejora del sistema de tutorización.

	Dificultad del docente para asumir cambios. Impresión de que existe una “desorganización total, cada uno hace lo que quiere”. Necesidad de formar al docente en estrategias y técnicas para la implantación de los ECTS y para el uso de los recursos y servicios que oferta el CRAI. La coordinación departamental se vuelve fundamental para el funcionamiento del centro. Se destaca el trabajo en equipo como metodología para el desarrollo de planes o proyectos educativos coherentes y consensuados a nivel de centro.
La Laguna	El alumno no va a pasar todo el tiempo en clase, sino que el profesor hará un seguimiento del trabajo que realice. Va a haber más horas en las que no está delante del alumnado pero tiene que seguir dando contenidos. Estamos hablando del tratamiento de un cambio y aquí aparece las TIC, ahora no hay excepción. Los alumnos universitarios deberían ser capaces de abordar un problema con un método científico, ser tecnológicamente autónomos y capaces de aprender por si solos, tener conocimiento de otro idioma; ese es el objetivo del crédito europeo. Tendrá que buscar estrategias, actividades que el alumno tiene que realizar sólo bajo su supervisión y ahí sólo es donde tendrá que tirar de recursos La metodología que hay que promover debe enfocarse al uso de recursos bibliográficos. La metodología debe enfocarse al uso de las tecnologías. Va a influir mucho en los próximos años la actitud del profesor. Le podemos poner alrededor todo lo que tú quieras, al final vamos a reducirnos a los dinámicos, a los implicados e interesados.
Carlos III de Madrid	La biblioteca va a ser un recurso que complementa a la docencia, un espacio adecuado para el desarrollo de una nueva metodología docente, conforme al nuevo modelo de EEES. Se señala el cambio entre el actual sistema de créditos que refleja el número de horas presenciales del alumno en una asignatura al sistema de crédito europeo que pasa a considerar todo el trabajo del alumno. De un sistema basado en la enseñanza, se pasaría a un sistema basado en el autoaprendizaje: "Aprender a aprender". Este nuevo modelo va a suponer un cambio en todo el sistema educativo. El nuevo sistema va a llevar más tiempo a los docentes que tendrán que crear unidades didácticas complejas, supone un cambio de perspectiva de la docencia. No obstante, el sistema es bueno por que transfiere la responsabilidad del aprendizaje al alumno, aunque se corre el riesgo de que los alumnos no sean receptivos al nuevo sistema de enseñanza. Los recursos didácticos deben evolucionar y ser procesados, en el futuro CRAI, no

	como un compendio de URLs en una <i>pizarra electrónica</i>, sino como recursos transversales en el contenido e interactivos en la acción educativa: precisan un nuevo modo de identificación, control y recuperación. Se incide en que va a costar acostumbrar al alumno al nuevo modelo. No todos los alumnos de todas las titulaciones asimilarán el nuevo sistema de la misma manera, los alumnos tienen también culturas distintas.
Valladolid	Es necesario formar a los usuarios en el uso de fuentes de información. Nos obliga a cambios que tendremos que aplicar a todos los aspectos de nuestra formación docente. P. Ej. tipo de crédito a contabilizar, donde no sólo contemplamos las horas de docencia pura y dura sino que en él se contendrán también una estimación de todas las demás tareas. Todo esto supone un cambio de mentalidad y de manera de hacer y entender las cosas por parte de los universitarios.
Complutense	El profesor debe conducir el cambio, la ley lo único que da es la oportunidad con sus aspectos positivos y negativos, aún queda mucho por resolver, pero brinda esa oportunidad cuando dice que el aprendizaje, o el eje del proceso de aprendizaje está en el trabajo de elaboración que hace el alumno, no sólo en lo que se expone en clase. Se pasa a poner como protagonista al alumno, que sea el eje de la unidad de medida del aprendizaje, basarse en que ese esfuerzo del alumno, y ahí es donde puede producirse un cambio metodológico en algunos casos, en otros se continuará haciendo lo mismo llamándolo de otra manera.
Sevilla	Desinformación de los docentes sobre los CRAIs. La incorporación al EEES supone cambios metodológicos y didácticos que implican un mayor uso de la biblioteca. También supone una necesidad de ampliación de personal (tanto de profesores como de personal de biblioteca) y la incorporación de nuevos perfiles. También supone necesidad de formación para los colectivos que se van a ver afectados por el cambio. También supone necesidad de integración de distintos profesionales. El cambio al EEES debe suponer un cambio en la cultura institucional. Visión pesimista acerca de que se realicen los cambios necesarios para una satisfactoria incorporación al EEES. Sensibilizar al alumno acerca de su responsabilidad en el aprendizaje. El cambio metodológico de la docencia universitaria depende del colectivo docente.
Barcelona	No se trata explícitamente.
Pompeu Fabra	No se trata explícitamente.

Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria (II)	
	Categoría 2: Concepción de lo que debiera ser la metodología de enseñanza-aprendizaje
Extremadura	La metodología expositiva es claramente insuficiente. Se están desatendiendo el desarrollo de capacidades básicas en un universitario: búsqueda y selección informativa, lectura crítica en diversas fuentes, construcción de su propio aprendizaje, etc. Hay que incrementar la actividad orientada frente a la pasividad ante el conocimiento. Está ligada al impulso y desarrollo de los CRAI. La Uex debería potenciar la didáctica universitaria mediante cursos, seminarios y proyectos de innovación.
País Vasco	Con la implantación de los ECTS se pasa “del alumno consumista (aprendizaje repetitivo) al alumno investigador (protagonista de su propio aprendizaje)”. Necesitarán nuevos recursos para el aprendizaje y asesoramiento en la búsqueda de información. Importancia de la motivación del alumno hacia el estudio y uso de la biblioteca. Importancia del uso del campus virtual para la enseñanza –aprendizaje. Incidir en el estudio y desarrollo de la interacción con el alumno a través del campus virtual para poder convertir la información en verdadero conocimiento. Se contempla como necesario definir los objetivos de entrada (perfil de ingreso) y competencias a la salida (perfil de egreso) del alumno.
La Laguna	El profesorado está obligado a hacerlo (cambiar) . Tendrá que buscar estrategias, actividades que el alumno tiene que realizar sólo bajo su supervisión y ahí sólo es donde tendrá que tirar de recursos. La metodología que hay que promover debe enfocarse al uso de recursos bibliográficos. La metodología debe enfocarse al uso de las tecnologías. Todo depende de la capacidad del profesorado para crear en el aula.
Carlos III de Madrid	Tutorías virtuales. Cambiar el sistema de evaluación. Motivar al alumno mediante técnicas audiovisuales. Diseñar nuevas unidades didácticas como los materiales audiovisuales, que deberán ser interactivos. Los alumnos tendrán que acostumbrarse a utilizar la Biblioteca de otra manera, el alumno tendrá que construir sus propios temas y explicárselos al resto de la clase. La Universidad deberá crear las infraestructuras adecuadas para que el nuevo

	sistema educativo sea viable. Los profesores deberán trabajar con grupos más reducidos.
Valladolid	Cambio metodológico de la enseñanza y el aprendizaje Es necesario definir varios tipos de trabajos y de formatos de elaborar documentos. En esa línea es necesario aprender cosas formalmente diferentes que antes estaban en el currículum oculto o no formal de la carrera y que ahora forma parte del currículum explícito. Es necesaria una biblioteca básica y bien organizada temáticamente La tutoría será algo que tendrá que condicionar mucho la tarea a realizar en la actualidad el profesorado, aunque éste no le ve mucho sentido o ninguno. Respecto a la actitud con la que los alumnos van a llegar a la universidad a partir de ahora, las perspectivas son que va a ser pasiva, no muy recomendable para realizar tareas como las que propone el crédito de Bolonia.
Complutense	“Si tú como docente introduces, porque tu materia además lo requiere o lo permite, que tengan como parte del proceso de aprendizaje y como parte de los elementos que se evalúan las lecturas que hacen o la elaboración de la información que han leído en ciertos autores o manuales, entonces sí que lo leen. Lo que no van a tener que leer los libros es si tú les examinas solamente de tus apuntes, evidentemente para qué van a leer. Ahora bien, si en mi programa yo pongo que tienen que hacer, tener una serie de lecturas y de esas lecturas va a entrar en el examen, ahí estás obligando, de alguna manera conceptualizando qué entiendes tú como aprendizaje. O sea, no porque me lo diga solamente la ley, sino que, si se supone que el alumno tiene que elaborar la información, ya no solamente es repetir unos mismos apuntes. Y si tú les pones que tienen que hacer una serie de lecturas y esas lecturas van a ser parte del proceso que tú vas a evaluar como aprendizaje, lo hacen”.
Sevilla	Desarrolladas en la categoría anterior.
Barcelona	Aparece como una realidad compartida que en un futuro próximo, la docencia estará centrada en el estudiante, a quien se le reclama una actitud que no sea la de espectador, y que requiere que vaya más allá de la información dada por el docente, donde su actividad (de estudio, investigación, trabajo colaborativo) será la fuente principal de aprendizaje. Lo anterior supone que las clases presenciales, tal y como hoy se conocen, se han de reducir, acompañadas por unidades y materiales para el autoaprendizaje, sesiones tutoriales, un trabajo en pequeños grupos, todo lo cual requiere, además, facilidad de acceso virtual en las aulas y en los diferentes espacios de trabajo a la información para poder realizar una actividad más centrada en la investigación. Para favorecer un cambio metodológico en la docencia es necesario que la actividad docente sea una de las prioridades de las universidades.

Pompeu Fabra	Las implicaciones para la docencia de la Declaración de Bolonia se sintetizan en la idea de que “la docencia ha de orientarse hacia la organización del aprendizaje del estudiante”. Bajo esta perspectiva el replanteamiento de la clase magistral tendría que dar paso a un aprendizaje más autónomo y menos presencial de los estudiantes. Poner el énfasis en el aprendizaje de cada estudiante requiere que la Universidad facilite a los docentes los recursos necesarios -informáticos, pedagógicos, de apoyo a la docencia- que les permita realizar la nueva tarea que se les encomienda. La Universidad ha de tener en cuenta que toda nueva situación, especialmente la que cuestiona formas de enseñanza tradicionalmente asumidas y normalizadas, puede generar expectativas, adhesiones y resistencias en el profesorado y los estudiantes. La Universidad ha de considerar la disponibilidad de tiempo y la necesidad de formación como cuestiones importantes a la hora de situar este proceso de innovación docente.

Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria (III)	
	Categoría 3: Papel de las TICs en la docencia
Extremadura	Su integración en la docencia avanza a ritmo lento pero inexorable. Falta coordinación y publicidad para estas iniciativas. Los servicios bibliotecarios pueden prestar ayuda a los docentes en la publicación electrónica, pero aún existen reticencias para ello. No sólo hay que cambiar el soporte. Hay rechazo en algunos docentes.
País Vasco	No se desarrolla específicamente.
La Laguna	Hace diez años teníamos sala de ordenadores pero no red. Era para personas que creían que eso podía ser interesante hace años. Usar las NNTT en la docencia también es importante. No son tantos recursos sino que la responsabilidad de esto está en el profesorado . El profesorado es el que debe cambiar. Cada vez hay más gente que tiene interés. La utilización de las NNTT ha potenciado mucho el uso de la hemeroteca. Yo veo a la gente preocupadísima por las NNTT. Si alguno no tiene interés hay que despertarlo. El alumnado cuando tiene un profesor que utiliza las NNTT después les exige a los otros que las use. Estoy en medio de un colectivo que no utiliza estos recursos, que va a remolque de

	todo.
Carlos III de Madrid	En el nuevo sistema educativo, los alumnos deberán contar con contenidos semánticamente organizados y dominar las fuentes de información. Se valora positivamente el papel de las TICs en la docencia: -Permiten el pensamiento asociativo: cualquier tipo de información se ofrece en transversalidad. -Inmediatez de la comunicación con los alumnos. -Disponibilidad de información infinita y capacidad de visualizarla. -Constituyen una plataforma de trabajo y comunicación que permite estructurar y visualizar la información.
Valladolid	El papel de las tecnologías va a ser crucial, la red Internet será una vía que animará a los alumnos y que asusta a los docentes. Desde la perspectiva de los bibliotecarios este uso debe ayudar a acceder a información que no tendrá que estar físicamente en la biblioteca. Los servicios de TIC en las bibliotecas están básicamente empezando a desarrollarse. Tienen pendiente el tema de la seguridad, la estructura de la información, los servicios de prestamos, los accesos para todo el mundo que está en la formación (profesores y alumnos).
Complutense	No se desarrolla específicamente.
Sevilla	Protagonismo de la informática y los medios electrónicos en la mejora del acceso a la información. Los recursos electrónicos juegan un papel muy importante en el uso que se hace de los centros de recursos. El cambio docente propiciado por TIC impulsa la colaboración profesional entre servicios y personal universitarios. La adaptación al EEES y al ECTS implica cambios metodológicos en la docencia que integran a las TICs y requieren el desarrollo de servicios como los CRAIs.
Barcelona	Se considera que la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha contribuido a facilitar la actualización de recursos y servicios, y a la mejora de la accesibilidad por parte de docentes, investigadores y estudiantes.
Pompeu Fabra	No se desarrolla este tema.

Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria (y IV)	
	Categoría 4: Papel y relevancia de la biblioteca
Extremadura	Los bibliotecarios no perciben que su labor sea considerada relevante. Solicitan mayor implicación del Rectorado y del profesorado.
País Vasco	No se desarrolla específicamente.
La Laguna	Antes el profesorado no escuchaba las propuestas de la biblioteca. Ahora que quiere cambiar la metodología es un buen momento. Somos los aliados naturales perfectos. Si concentramos los recursos técnicos en manos del personal de la biblioteca mejoraríamos mucho. Los bibliotecarios cada vez se especializan más. Los bibliotecarios están dispuestos a aprender ellos para enseñar a los demás. (La biblioteca) sin docentes no va a ninguna parte. Podríamos hacer maravillas, mejorar algunas competencias de los chicos, pero nada más.
Carlos III de Madrid	Se fundamenta la nueva orientación de Biblioteca Universitaria como CRAI. La Biblioteca será el lugar de edición de materiales didácticos audiovisuales, se podrán realizar grabaciones de las clases y colgarlas en las <i>web</i> . El Servicio de Biblioteca informa del proyecto de montar un taller de aula global en cada biblioteca que ayudaría a los docentes en la elaboración de sus materiales docentes y a que éstos sean accesibles a través de la red. Se fundamenta la necesidad del CRAI como soporte al nuevo sistema educativo, ya que es un lugar idóneo para la transversalidad y la recopilación de recursos, un centro de formación de formadores que va a permitir el intercambio de experiencias.
Valladolid	El papel de las bibliotecas será la adaptación a los espacios que proponen las TICs. El papel de las bibliotecas se encuentra asociado al de la docencia y si esta ha de cambiar, también lo tienen que hacer estos servicios de documentación e información.
Complutense	En la medida que el profesorado recomienda el uso de determinadas fuentes, determinados recursos que están en la biblioteca se utilizan. Hay un elemento metodológico que va a determinar muchísimo el uso de la biblioteca y el uso que queremos que se haga de los libros o de los recursos. Es un centro de conocimiento y aprendizaje, tiene mucho que ver el papel que va a tener la biblioteca con esta nueva metodología.
Sevilla	La incorporación al Espacio Europeo va a hacer que el papel de las bibliotecas cobre mayor relevancia. La biblioteca se debe de dotar de más instalaciones y medios para prepararse para el

	cambio que supone la incorporación al EEES(en el momento actual la biblioteca no se encuentra preparada, debe de haber cambios relacionados sobre todo con instalaciones y medios). La biblioteca debe estar preparada para recibir una mayor demanda de sus servicios. El cambio docente y científico universitario es un proceso positivo para los servicios de biblioteca, pero hay que activarlo y desarrollarlo día a día. El personal de servicios bibliotecarios es una pieza clave que ha de adaptarse, reciclarse y formarse tecnológicamente. El compromiso con el futuro universitario implica al colectivo bibliotecario, pero se reconocen actitudes resistentes al cambio. Expectativa de transformación de los servicios bibliotecarios (“pasar de una posición receptiva a otra proactiva de dinamización y búsqueda de participación”). Nuevo perfil bibliotecario. Existen diversas necesidades que cubrir (infraestructura, medios, personal,...). Necesidad de reciclarse y orientar el desarrollo profesional bibliotecario desde un enfoque tecnológico.
Barcelona	Conflicto entre el papel de la biblioteca como instrumento docente y su papel como instrumento de investigación.
Pompeu Fabra	El profesorado considera que las bibliotecas han evolucionado mucho, debido sobre todo a su rápida adaptación informática. El profesorado considera que la informatización ha contribuido a que las visitas físicas a la biblioteca se hayan reducido porque mucha información es accesible desde el despacho de cada docente. El profesorado considera que la informatización ha repercutido en el almacenamiento y comunicación de las bibliotecas, contribuyendo a la mejora de su accesibilidad y al incremento de la disponibilidad de información y el material tanto para la docencia como para la investigación. Las mejoras debidas a la informatización se ven complementadas por la notable mejora en la oferta de recursos y servicios que todos reconocen por parte de las bibliotecas de la UPF. La virtualidad, que lleva pareja la pérdida de la dimensión física de los objetos de información y de las personas que median para que su acceso sea posible, hace que, con frecuencia, los usuarios no sean conscientes de que están utilizando la Biblioteca y de que hay personas que hacen posible las mejoras y los servicios. Se considera que los estudiantes a la hora de utilizar las posibilidades virtuales de las bibliotecas (sobre todo a través de buscadores) llevan a cabo prácticas poco discriminadoras. Se considera que los estudiantes no aprovechan los recursos tecnológicos de los que

	disponen en las bibliotecas para el estudio y la investigación.

5.4.3. Matrices analíticas correspondientes a la Dimensión III: “Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)”.

Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación) (I)	
	Categoría 1: Conocimiento del concepto
Extremadura	No puede reducirse a biblioteca universitaria (existen otros organismos y servicios que también generan información y recursos). Espacio de colaboración o superestructura que aglutina todos los organismos y servicios que generan información, así como los servicios susceptibles de enriquecer a la comunidad universitaria. No es una biblioteca reconvertida. Su constitución ha de partir de la universidad puesto que su funcionamiento depende de muchas instancias. No requiere necesariamente de un espacio físico determinado, puede estar diseminado y abarcar todos los servicios posibles. Hay que identificar sus miembros y coordinarlos. Los implicados deben asumir el proyecto.
País Vasco	Entorno que integra servicios que ya existen con otros nuevos. Recurso fácil, accesible, disponible, y facilitador de docencia e investigación. Importante entenderlo como un centro abierto a la sociedad y no exclusivamente intrauniversitario Ej. permitir el uso de la misma por antiguos alumnos.
La Laguna	“Como término así, no lo había, no lo conocía así”.
Carlos III de Madrid	No se tenía un conocimiento preciso. Es el espacio de una comunidad virtual: un conjunto de personas y capacidades, un lugar físico y virtual, un espacio que contiene todo lo que el alumno necesita para elaborar sus trabajos, un centro de trabajo donde lo raro sea el silencio.
Valladolid	Es la consideración de un elemento que aúna servicios y que proporciona fuentes y documentación que se extienden por medios no clásicos (libros y prensa). Es la biblioteca del siglo XXI.

Complutense	“Sobre el CRAI seamos sinceros, no se conoce en España, pero no se conoce más allá de cuatro normas porque habría que desarrollar una teoría del CRAI, no un nombre CRAI, de estar volcado en la enseñanza a estar volcado en el aprendizaje”. “Pues un CRAI yo creo que sería una evolución de las mediatecas actuales, es decir, con todas las posibles prestaciones, no sólo ordenadores, sino vídeo, nuevas tecnologías”.
Sevilla	Desconocimiento, entre el profesorado de los que es un CRAI. Los responsables institucionales y bibliotecarios, sí. Relación con ECTS. Planteamiento del concepto: “convergencia horizontal” vs. relación vertical.
Barcelona	En una primera definición un CRAI se perfila como un espacio físico que ofrece unos servicios presenciales y digitales, y que concentra prestaciones que ahora funcionan de forma autónoma, como las aulas de informática. En este sentido, la UB parece ya caminar en esta dirección. En este marco el CRAI se perfila vinculado a las actuales bibliotecas –préstamos, sala de estudios, bases de datos-, que mantendrían los actuales servicios, pero incorporando otros espacios para la investigación (de los estudiantes y del profesorado) y que también acogerían a las unidades de apoyo a la docencia.
Pompeu Fabra	La propuesta del CRAI aparece ligada a la implementación del modelo de Bolonia. Una primera definición de un CRAI sería un entorno con diversidad de espacios, que dé respuestas a las necesidades individuales de estudio y de relación de estudiantes y docentes, y que responda a las necesidades de cada tipo de enseñanza.

Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)(II)	
	Categoría 2: Necesidad o no del mismo para la mejora de la docencia universitaria
Extremadura	Enormes beneficios para profesores y alumnos.
País Vasco	No se menciona específicamente.
La Laguna	Refuerzo de servicios estratégicos para la docencia Metodología, el uso de recursos por parte del alumnado El crédito europeo supone un cambio metodológico
Carlos III de Madrid	Va a abrir una nueva dimensión en el aspecto docente. Se percibe como el principal agente del nuevo proceso educativo propugnado por el EEES: -Plataforma adecuada para la formación continua. -Aprendizaje en grupo.

	- Lugar de socialización. -Instrumento central del nuevo modelo educativo.
Valladolid	“Es fundamental concentrar en un CRAI todas las demandas de mejoras que el nuevo modelo propone y que se especifica como un marco abierto, colaborativo y dialógico”. Los espacios y servicios de un CRAI que surgieron en el debate son: Salas multimedia, laboratorios de idiomas, laboratorios de informática, es decir, salas de diseños de proyectos, salas de vídeo, de audiovisuales,..
Complutense	Existe la percepción de que esta comenzando una era en la que la información se transmite de otra manera y por eso, el que las bibliotecas sean centros de recursos e incluyan otras cosas.
Sevilla	<i>“Evidentemente para efectuar la implantación del sistema europeo, me parece importante potenciar el uso de los CRAI, de las bibliotecas (...)”.</i>
Barcelona	No se desarrolla específicamente.
Pompeu Fabra	No se desarrolla específicamente.

Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (III))	
	Categoría 3: Conocimiento sobre ejemplos de CRAI en otros países
Extremadura	Su origen se sitúa en el ámbito universitario anglosajón (especialmente británico). Planes desarrollados por REBIUN.
País Vasco	Deusto, Inglaterra, Mallorca.
La Laguna	“Los CRAIs de Londres”.
Carlos III de Madrid	Excepto la Directora del Servicio de Biblioteca de la Universidad, el resto de los participantes manifiesta no tener conocimiento a este respecto. Diferentes CRAIs de EEUU. El nuevo modelo es esencialmente anglosajón.
Valladolid	No se conocen.
Complutense	No se conocen
Sevilla	Toma de contacto con otros CRAIs en otros países. Experiencias en Inglaterra.
Barcelona	No se desarrolla específicamente.
Pompeu Fabra	No se desarrolla específicamente.

Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación) (IV)	
	Categoría 4: Grado de centralización/descentralización
Extremadura	Las características de la Uex no hacen plausible un CRAI centralizado. Las redes telemáticas hacen innecesario que los servicios se posean físicamente. Las bibliotecas podrían funcionar como centros coordinadores.
País Vasco	Controversia: el CRAI como centro punto de referencia para impulsar y dinamizar la vida académica de la universidad o como un servicio más modesto, que deje a los centros o facultades esta tarea.
La Laguna	“Puede ser un servicio integral aunque no sea físicamente ubicado en un sitio”. “¿De quién depende este servicio?” Descentralizado pero la información está on-line Cada centro de recursos bien dotado, descentralizado. Deberían unificarse todos los recursos en un solo ámbito.
Carlos III de Madrid	“Coordinación descentralizada”. Los CRAIs deben estar cerca de los usuarios.
Valladolid	No está tanto por la creación de un macro-centro, pero sí por la posibilidad de centralizar la información y la meta información. Otros espacios de centralidad son los lugares donde poder llevar a cabo debate y trabajo en grupos. Los recursos deben estar cerca de los usuarios, tarea que pueden coordinar los servicios de bibliotecas.
Complutense	Bibliotecas de área. Deben estar en los mismos campus. Debe fomentarse el acceso remoto.
Sevilla	No se trata este tema.
Barcelona	La implementación de los CRAIs implica decidir si estos servicios se deben vincular a las actuales bibliotecas y si debe haber un modelo homogéneo, o se ha de adaptar a las necesidades y demandas de cada tipo de titulación. Aparece como una opción que los CRAIs se pueden ubicar en las bibliotecas, lo que requiere su flexibilización para adaptarse a las nuevas necesidades.
Pompeu Fabra	El CRAI se presenta en dos versiones: como un redefinición de las actuales bibliotecas que se amplían con más servicios y espacios; o como un nuevo espacio con un nuevo concepto y funciones. Esta última concepción se presenta como algo que se intuye pero sin que tenga sus perfiles definidos.

Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación) (V)	
	Categoría 5: Servicios que debiera ofrecer un CRAI
Extremadura	Se aceptan los servicios propuestos en las orientaciones. <i>Acceso a información:</i> catalogación, organización y accesibilidad de recursos; tratamiento, catalogación, unidad y difusión a través de la web institucional; información de las webs de los diferentes servicios; accesibilidad a la información sobre gestión y organización; facilitar el uso de base de datos al personal investigador; difundir investigaciones de la Uex. <i>Atención personalizada a solicitudes:</i> gestión con criterios empresariales. <i>Formación:</i> no existe un proyecto formativo específico. <i>Tutorización y seguimiento del alumnado:</i> colaboración en las actividades de aprendizaje. <i>Préstamo de materiales y recursos tecnológicos:</i> conocimiento de todos los recursos disponibles, información de los no disponibles, gestión de aulas informatizadas. <i>Creación de materiales didácticos:</i> publicación de textos académicos en formato electrónico, generar recursos provenientes de alumnos y profesores de otras universidades, catalogación de los materiales didácticos elaborados por los profesores, creación de un repositorio de objetos de aprendizaje.
País Vasco	Servicios básicos del futuro CRAI: -Soporte para la búsqueda de recursos educativos. -Ayuda en la elaboración de materiales docentes. -Apoyo en la investigación. -Formación de usuarios para la autosuficiencia. Controversia: rentabilidad del desarrollo de materiales educativos electrónicos. La formación de usuarios se convierte en una tarea fundamental.
La Laguna	Orientación a la vida universitaria, además de ofrecer personal y medios para dar servicios es una ventaja pero un inconveniente las instalaciones. “A nivel estructural hay que organizar y coordinar servicios de la ULL de esta forma el profesorado vería el uso metodológico”. “Servicio de correo electrónico para todo el alumnado”. Primero las necesidades y luego crear los servicios. Ampliar los servicios teniendo en cuenta la población y situación de la población. “servicios respecto al objetivo de la universidad”.
Carlos III de Madrid	Se aceptan todos los servicios propuestos en las orientaciones, con matizaciones: <i>Acceso a la información:</i> Debe ser personalizado. <i>Formación:</i> Debe concebirse como <i>Alfabetización en información</i> a docentes y alumnos y debe estar relacionada con la formación del individuo a lo largo de la

	vida. <i>Tutorización y seguimiento del alumno:</i> Esta cuestión corresponde al profesor más que al CRAI. En todo caso, el CRAI aportará la plataforma física y virtual para que el profesor pueda realizar las tutorías. <i>Préstamo de materiales y recursos tecnológicos:</i> Los recursos tecnológicos van a tener el mismo tratamiento que los libros. <i>Creación de materiales didácticos:</i> Es una labor que debe realizar el profesor; el CRAI debe encargarse de su edición; creación y gestión de los “repositorios de recursos docentes”. La Universidad debería crear un archivo abierto de todo lo que la Universidad genera, gestionando la propiedad intelectual. <i>Otros:</i> contar con salas multiusos, flexibles y polivalentes; soporte (identificación y control) de las comunidades virtuales (creación de páginas web, generador de libros electrónicos, etc).
Valladolid	Giraron en torno al esquema. Tiene que poseer el tipo de servicios que demanda la formación de una persona a lo largo de su carrera y que tienen que ver con los usos instrumentales básicos: la informática, los idiomas y las fuentes de información por áreas. Recursos (materiales y humanos) y en segundo lugar, formación de los distintos usuarios. ¿Coordinación y difusión de la información de un CRAI?, necesidad de adaptar a los profesionales para gestionar y crear espacios y servicios en ese ámbito de las tecnologías.
Complutense	Información y formación de profesores y alumnos para el uso. Prestar materiales tecnológicos. Becas.
Sevilla	Apoyo a la docencia.
Barcelona	Un CRAI es un lugar en el que se facilita al profesorado formación sobre las nuevas tecnologías; un servicio que se ofrece a los usuarios de manera unificada, de manera que el profesorado puede utilizarlo como apoyo para su trabajo; un entorno que ofrezca a los estudiantes recursos para el aprendizaje a lo largo de sus estudios; un servicio que ha de dar apoyo a la docencia, facilitando recursos para que sea posible aprender a aprender; un servicio que funcione de manera continuada para dar apoyo al profesorado; un entorno que también dé apoyo a la investigación; y que ayude a desarrollar el pensamiento crítico. Estos servicios no sólo tienen que ser físicos, sino también virtuales. De aquí la importancia de poder contar con accesibilidad a la red no solo en los CRAIs, sino en todo el entorno de la UB.

Pompeu Fabra	En una primera instancia se considera que la base a partir de la cual se proyecta el CRAI son las actuales bibliotecas. Pero complementándolas con otros servicios, como mejor accesibilidad a la información y un centro de recursos para la docencia y la investigación a los que se pueda acceder de forma rápida y fácil. Con horarios muy amplios. Y con un apoyo informático que posibilite todas las prestaciones que se espera de un CRAI.

Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación) (y VI)	
	Categoría 6: Problemas y necesidades par crear un CRAI en su universidad
Extremadura	Falta de implicación del profesorado en un proyecto común con el personal de bibliotecas. En su mayoría los docentes desconocen lo que implica un CRAI. Falta demanda de servicios por parte del profesorado y del alumnado. La creación de un CRAI puede ser un proceso lento. Cambio en las metodologías de enseñanza. Son necesarios más recursos humanos. Voluntad de la institución. La coordinación entre los diferentes agentes es el escollo más difícil.
País Vasco	Importante desarrollar una gran base informática que dé lugar a una red de información. Importante tener claro el objetivo al que se quiere llegar para a partir de ahí, poder establecer líneas de trabajo conjunto. Es necesario abrir diferentes vías y apoyos: SAE, CIDIR, biblioteca...Cada uno tendrá que aportar. Cambiar la perspectiva de que la universidad sólo sirve para la satisfacción exclusiva del trabajador interno. Importancia de mantener el grupo de debate con carácter permanente para impulsar el CRAI seriamente.
La Laguna	“Flexibilizar los horarios o procurar más gente en servicios multidisciplinares”. “Reforzar los servicios que son estratégicos para la docencia”. “Abrirse a perfiles profesionales que cada día son más variados”. “No tenemos recursos humanos”. “Donde hay limitaciones tenemos que ser creativos, sistemáticamente y coordinar recursos y servicios y crear nuevos espacios.” “Los nuevos centros que se creen tengan una estructura pensada para que se pueda hacer todo esto”.

	Nuevos centros con un estudiante pensado para el CRAI “Faltan de recursos humanos”.

Carlos III de Madrid	Para que las Bibliotecas universitarias españolas puedan culminar su reconversión a CRAI es necesario que la institución sea consciente de que el nuevo modelo propuesto en la <i>Declaración de Bolonia</i> supone un cambio radical del actual sistema educativo. Será necesario también organizar los recursos de forma distinta Cambiar el perfil de las personas que trabajan en la biblioteca, habrá que contar con profesionales especializados en audiovisuales y en diseño.
Valladolid	Recursos materiales y humanos. Formación de los usuarios.

Complutense	Vinculación y cooperación entre bibliotecarios e informáticos. Incorporación masiva de las nuevas tecnologías. Reciclaje de los bibliotecarios, de catalogadores, informadores científicos. Colaboración de éstos con los profesores. Dotar de salas independientes. Se deben catalogar recursos electrónicos.
Sevilla	Personal con perfiles diferentes a los bibliotecarios. Sentimiento de incertidumbre de cara a la implantación de los CRAIs. Necesidad de personal con cualificación. Necesidad económica para que todo se implante de manera eficaz. Convergencia de servicios. Necesidad de voluntad universitaria para la colaboración y el entendimiento entre profesionales (docentes y otros). La masificación o las infraestructuras y espacios físicos. Integración en los CRAIs de otros colectivos profesionales vinculados al diseño y gestión de la formación universitaria (Comunicación, Pedagogía).
Barcelona	Limitaciones tanto presupuestarias como de las dimensiones de la UB. Por lo que se refiere al profesorado, hay que contar con todo el esfuerzo, dedicación y recursos que supone planificar el aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuenta los CRAI. Los CRAIs se han de realizar de forma planificada, teniendo en cuenta la necesaria colaboración entre el personal de las bibliotecas y el profesorado; considerando la dimensión de los espacios existentes y de los que serán necesario crear; las peculiaridades de cada centro y tipo de enseñanza; los recursos de los que se dispone; la incorporación al crédito europeo de titulaciones, lo que implica que todo el profesorado desde un inicio participe en la innovación docente,... Se ha de garantizar cómo dar acceso a todos los estudiantes a estos servicios, dado que los necesitarán a la hora de incorporarse a una manera de aprender diferente: autónoma, no presencial, con información en la red, con un seguimiento autorizado y como posibilidades de realizarla en cualquier lugar de la universidad.
Pompeu Fabra	Redefinir un nuevo espacio para unas nuevas funciones. Formación de los estudiantes. El profesorado requiere entrar en una forma de trabajo que reclama una formación que sea acorde con el enfoque de enseñanza y aprendizaje que se pretende impulsar. Un enfoque que haga que nadie quede excluido, tanto por los recursos que se le ofrecen, como por la claridad en la formulación de la propuesta que se pretenda seguir.

5.5. INTERPRETACIONES Y CONCLUSIONES GENERALES

5.5.1. Uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia

Si bien todas las universidades coinciden en hacer una valoración positiva de la biblioteca, las diferencias se suscitan en las razones que apoyan dicha valoración. Así, las universidades de Extremadura, La Laguna y Complutense destacan, exclusivamente, su importancia como recurso docente, ya que permite la accesibilidad y disponibilidad de materiales impresos. La postura de estas tres universidades puede resumirse en la siguiente afirmación, extraída del informe local de la U. de Extremadura:

- “Por parte del docente está muy claro. O sea: yo quiero mis libros de mi asignatura a mano; yo no quiero otra cosa de la biblioteca; quiero mis libros de mi asignatura a mano; ya está” (U. Extremadura).

Pero, debemos destacar que la Universidad Complutense apoya su valoración positiva en aspectos que van más allá de la disponibilidad de materiales, pues señala la importancia de las “labores de formación” (como veremos, en la mayoría de las universidades, la ausencia o escasez de las mismas supone una dificultad).

Para las universidades del País Vasco, Barcelona, Valladolid, Sevilla y Pompeu Fabra la relevancia de la biblioteca se centra no sólo en su importancia como recurso docente, sino también como apoyo a la investigación. Así, la UPV las define como “*único espacio de libertad de aprendizaje y conocimiento*”. En este sentido, cabe subrayar:

También la Universidad del País Vasco destaca los cursos de formación para los usuarios (alumnos y profesores).

En la Universidad de Sevilla hallamos dos posturas contradictorias. Mientras los profesores otorgan, como hemos dicho, gran relevancia a la biblioteca, tanto para la docencia como para la investigación, los responsables institucionales y los bibliotecarios valoran escasamente la biblioteca y, asimismo, creen que es escasamente

valorada, ya que puede desarrollar otras funciones y servicios. Así, se afirma que *“Yo creo que dentro de la institución, es decir, la Universidad, la biblioteca realmente tiene una valoración bastante baja”*. Estas diferencias pueden deberse a que la situación de la biblioteca es muy diversa y desigual, dependiendo del centro.

Por el contrario, en las universidades de Barcelona y Pompeu Fabra se hace un reconocimiento explícito de la mejora de las bibliotecas respecto a la accesibilidad y la disponibilidad de los recursos, lo que ha supuesto un esfuerzo considerable en los últimos años.

En la Universidad Pompeu Fabra las bibliotecas son unos entornos caracterizados por una notable utilización:

- “[En cuanto la utilización de los usuarios] la biblioteca de la Pompeu siempre ha estado en primera posición (entre las bibliotecas universitarias) y (a una distancia) bastante espectacular respecto de la segunda institución. Hay un uso intensivo de nuestra colección: 19 préstamos por usuario por año, (el mayor de todas las universidades)” (U. Pompeu Fabra)

Por último, en la Universidad Carlos III se hace una valoración positiva de la biblioteca centrada en su apoyo a la investigación.

De cualquier forma, el sentir general de todas las universidades respecto a la relevancia de la biblioteca creemos que queda reflejada en el siguiente fragmento:

- “No se entiende una universidad de calidad sin una biblioteca que también lo sea y eso requiere un esfuerzo. En este sentido, la relevancia de la biblioteca es máxima...” (Universidad de Sevilla).

Coincidiendo con las valoraciones antes expuestas, las universidades que destacan la importancia de la biblioteca exclusivamente como recurso docente suelen considerar que su uso es limitado o minoritario. Éste es el caso de Extremadura y La Laguna. La excepción la constituye la Universidad Complutense, donde se afirma que la

disminución de la presencia física, debido a las revistas electrónicas y los recursos en red, no supone una merma en su utilización real. En este aspecto coincide con la UPF, donde se destaca que el uso virtual de las bibliotecas ha dejado atrás su utilización predominantemente “física” y presencial.

- “(...) ha evolucionado mucho porque hemos ido adaptando todas las tecnologías de forma relativamente rápida, al menos para el usuario. Las visitas físicas a la biblioteca se han reducido muchísimo porque mucha información es accesible desde el despacho” (U. Pompeu Fabra).

En las universidades que valoran positivamente la biblioteca, tanto como recurso docente como por su apoyo a la investigación (es decir, País Vasco, Barcelona, Valladolid, Sevilla y Pompeu Fabra) se considera que, en el primero de los casos (docencia) su uso es minoritario, siendo mucho mayor su utilización para la investigación¹⁴.

- “Los profesores no utilizan las bibliotecas, los buenos investigadores sólo”. (Universidad de Sevilla)

Sin embargo, en el caso de la Universidad de Sevilla cabe, nuevamente, distinguir entre los responsables institucionales y bibliotecarios (que coinciden con la postura antes expuesta) y los docentes (donde hallamos las dos posturas contrapuestas ya mencionadas: para unos hay un elevado uso virtual, para otros hay un uso minoritario).

Para la universidad de Barcelona, los docentes no siempre utilizan los recursos e innovaciones introducidas en las bibliotecas, en parte, porque la institución no lo incentiva, y en parte, porque la utilización de estos recursos supondría una relación diferente con los estudiantes, un sistema de enseñanza más centrado en el aprendizaje.

¹⁴ En la UPF no se hace referencia a este aspecto.

Resumiendo, podemos afirmar que, en su mayoría, los docentes desconocen las posibilidades que ofrecen los servicios de biblioteca para su docencia. Lo cual nos lleva a una afirmación que encierra el sentir general:

- “La biblioteca tiene que empezar a conquistar a los profesores” (Universidad Carlos III).

Pero, si bien es cierto que debe hacerse un esfuerzo por acercar las bibliotecas a los usuarios, no lo es menos que su uso para la docencia está muy ligado a la metodología desarrollada por el profesorado, tal y como la Universidad de Barcelona apuntaba más arriba. Los siguientes fragmentos, correspondientes al grupo de discusión de la U. de Sevilla denuncian claramente esta situación:

- “El grado de uso de la misma por los docentes y por los alumnos está muy ligado a los métodos de estudio, los docentes utilizan poco las bibliotecas” (Universidad de Sevilla).
- “(...) en la docencia yo creo que todavía no se está utilizando porque seguimos funcionando, (...) con una inercia de que los recursos bibliotecarios son prácticamente ociosos cuando la docencia se apoya exclusivamente en las supuestas y presuntuosas clases presenciales” (Universidad de Sevilla).

Como consecuencia de los métodos de enseñanza, los alumnos utilizan la biblioteca fundamentalmente como sala de estudios. En este aspecto coinciden unánimemente todas las universidades¹⁵, si bien en la Universidad de La Laguna se considera que va en aumento el uso que el alumnado hace de la biblioteca para búsqueda de recursos.

- “Los libros que se usan o las revistas electrónicas o los servicios que se prestan, aquellos que se usan, se usan mucho pero hay otros que no. También como datos generales, acabamos de pasar una encuesta a los usuarios y el 93% de los que hacen el uso presencial, son alumnos, es un porcentaje elevadísimo y lo utilizan

¹⁵ En la Universidad Carlos III no se señala nada sobre este aspecto.

sobretudo como salas de estudio y después para los servicios básicos ¿no?, que son: consulta en sala y préstamo a domicilio, sin embargo otros servicios muy bibliotecarios también, pero mucho más específicos como son: el préstamo interbibliotecario o los recursos electrónicos, los alumnos prácticamente lo desconocen, y sin embargo los que hacen uso de estos servicios son siempre los profesores” (Universidad de Valladolid).

Contradictoriamente, la propia institución parece promover este comportamiento, ya que amplía el horario de uso de las bibliotecas precisamente en las épocas de exámenes, lo que consolida la tradicional imagen de las bibliotecas como lugares muy similar aquellos monasterios en los que la norma suprema era el silencio.

- “Por parte de la Universidad, por la parte política de la Universidad, las bibliotecas siempre se han entendido como salas de estudio. Quizás la parte más importante era donde estaban los puestos de lectura. De hecho la Universidad abre las bibliotecas más en época de exámenes ¿Por qué solo abre...? ¿Para que estén allí los alumnos estudiando? Eso es entender la biblioteca como una sala de estudio, como un sitio donde se prestan libros básicamente” (Universidad de Extremadura).

Así, el uso que el alumnado hace de la biblioteca, y la potenciación del mismo por parte de las universidades, se presenta como un impedimento que limita las posibilidades de cambiar el contexto de estos espacios universitarios dándoles otras posibilidades de uso.

- “Quizás hay que cambiar por parte de las altas esferas de la Universidad ese chip de biblioteca como sala de estudio, como centro en el cual se prestan única y exclusivamente libros y donde los niños están allí muy a gusto. Me parece que es uno de los cambios principales” (Universidad de Extremadura).

Otras posibilidades de uso que se convierte así en un reto.

- “En el caso de los alumnos... pues quizás sea un gran reto a la hora de educarlos, en el sentido de que se use adecuadamente la biblioteca, que sepan qué es lo que

pueden sacar ellos de la biblioteca. Unos la usan mejor y otros peor, y quizás el uso mayoritario sea un espacio donde estudiar con tranquilidad y usar algunos de los libros” (Universidad de Sevilla).

En definitiva, lo que se desprende del uso que el alumnado hace de la biblioteca es la dependencia de este servicio de los modelos pedagógicos universitarios preponderantes, es decir, de los modelos de enseñanza-aprendizaje tradicionales. Este modelo tradicional convierte a las bibliotecas en salas de estudio.

- “Los alumnos no utilizan la biblioteca porque yo creo que el docente no le exige realmente sus trabajos, porque, por ejemplo, en Arquitectura se utiliza mucho ¿por qué?, porque es una carrera que tiene que hacer muchos trabajos prácticos, y tiene que ir a la biblioteca, formarse, tiene que saber como se consultan los recursos” (Universidad de Sevilla).
- “¿Para que la utilizan? La utilizan como sala de estudio porque hoy los niños no les gusta estudiar en sus casas, están mucho más contentos estudiando en las bibliotecas mirándose unos a otros, es mucho más divertido” (Universidad de Sevilla).

Sin embargo, para la Universidad de Barcelona, la falta de recursos y el propio crecimiento de la UB, que no se ha visto compensada con la creación de nuevos espacios, son los que condiciona el uso de la biblioteca por parte del alumnado.

Un aspecto fundamental para paliar la situación generada por el escaso uso que el profesorado y el alumnado hacen, en general, de la biblioteca es la colaboración entre profesores y bibliotecarios; colaboración que, de una u otra forma, reclaman casi todas las universidades¹⁶.

¹⁶ Las universidades del País Vasco y Pompeu Fabra no se pronuncian sobre este aspecto.

- “Hay una carencia de comunicación histórica entre los docentes y los bibliotecarios, han de aprovecharse más el uno de los otros y sacar más provecho de estos recursos” (Universidad de Barcelona).

En la mayor parte de los casos se señala que la actitud del profesorado constituye el mayor impedimento para esta colaboración. La excepción la constituye la Universidad de Sevilla, donde el profesorado cree que la “voluntad universitaria” es el mayor impedimento para lograr la colaboración, mientras los responsables universitarios y los bibliotecarios los señalan, nuevamente, a ellos.

Así, mientras los gestores de las bibliotecas expresan el deseo de formar a los usuarios de sus servicios, especialmente al alumnado recién incorporado, el profesorado, o bien desconoce esta posibilidad o la desconsidera porque se cree suficientemente capacitado para abordar esta cuestión por sí solo. De esta forma, además de desaprovechar un conocimiento más riguroso y profundo del funcionamiento de las bibliotecas por parte del alumnado -y también del profesorado-, se está perdiendo una excelente oportunidad para acercar a los diferentes colectivos que ofrecen o utilizan los servicios bibliotecarios. Este acercamiento redundaría en una mejora de la comunicación y, por ende, en una mejor atención a las necesidades reales de los usuarios.

- “Yo sé que hay profesoras que el primer día de curso tú le dices: “oye traemos a los alumnos y les damos una clase de formación de la biblioteca”, (...) y ¡cuál fue nuestra sorpresa! que más de una nos dijo:” no, no, eso ya lo hago yo” (...). Por supuesto, nadie en el campo de las bibliotecas, se va a meter a organizar la didáctica de ninguna asignatura, aunque los profesores sí que se meten en el campo de las bibliotecas. Allá tú si no quieres aprovechar los recursos que tienes; es lo que siempre nos sale decírselo: allá tú; ¿no quieres aprovecharlos? Allá tú. Pero eso es así. Y ellos saben que esa información está ahí. Ellos no quieren que los bibliotecarios les enseñemos a los alumnos cómo utilizar los recursos” (Universidad de Valladolid).

- “El bibliotecario siempre está buscando la colaboración del profesor, pero éste está siempre muy ocupado, es decir, no está dentro de sus prioridades. ¿Por qué? Porque no ve realmente que a lo mejor lo que le puede ofrecer la biblioteca pueda ser interesante” (Universidad de Sevilla).

A través del discurso de algunas universidades (Extremadura, La Laguna, Carlos III y Valladolid) se descubre que al profesorado le falta información acerca de los recursos y servicios de las bibliotecas. Se hace así imprescindible la elaboración de un proyecto de comunicación eficaz que informe al personal docente e investigador sobre cómo las bibliotecas pueden ayudar a mejorar su docencia e investigación.

- “Yo siempre vivo a caballo entre los dos mundos y para mí, o sea, muchas veces hablo con compañeros míos de Politécnica y no saben lo que hay en la biblioteca, no saben ni la mitad de los recursos que tenemos. Me da pena y muchas veces vergüenza por la parte de la biblioteca decir: bueno si realmente somos nosotros los que decimos de cara al público, al resto de la comunidad universitaria qué existe y qué se puede hacer. O a lo mejor lo decimos y nadie nos escucha.” (Universidad de Extremadura).

Otras dificultades para la colaboración entre profesores y bibliotecarios son:

- Gestión más eficaz de las necesidades bibliográficas (U. Extremadura).
- Excesivo número de fondos que poseen los departamentos (U. Valladolid).
- En la mayoría de los casos (de profesores y bibliotecarios) las agendas están sobrecargadas y los canales existentes parece que no se utilizan y aprovechan de manera eficiente (U. Barcelona).

Así pues, la mayoría de las bibliotecas deben superar su tradicional papel de préstamo y potenciar los servicios relacionados con la información, aprovechando los avances en la gestión documental, con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como con la formación.

- “La biblioteca lo que tendría que cambiar es ese punto: que no sólo prestamos libros sino lo que aportamos es información, información al investigador, información al docente, información al alumno. Me parece que es la parte más importante [...] La biblioteca tiene, evidentemente, que empezar a tender a prestar información y no prestar libros como tal” (U. Extremadura).

Ello supone un arduo camino, no exento de dificultades, punto éste ampliamente desarrollado por las distintas universidades (con la excepción de la UPF). Señalamos a continuación las dificultades más relevantes, buscando similitudes y discrepancias.

- a) Estructurales: arquitectura de las instalaciones (espacios) poco flexible e inadecuada, por ejemplo, para trabajar con los alumnos (País Vasco, La Laguna, Complutense y Sevilla). Por lo tanto, se precisa mejorar y ampliar los espacios (U. Barcelona).
- b) Infraestructura informática inadecuada e insuficiente (País Vasco, La Laguna, Complutense, Sevilla y Barcelona). Por ejemplo, el número de alumnos pone de manifiesto la falta de puntos de accesibilidad informática de las bibliotecas.

Con respecto a los puntos a) y b) cabe mencionar que en la U. Complutense, mientras unos (bibliotecarios y docentes) coinciden en la escasez o inadecuación de los mismos, otros consideran que el error radica en la mala utilización de los recursos.

- c) Cultura y hábitos (también actitudes) de profesores y alumnos. Esta dificultad se desarrolla de diferentes maneras: Desde una postura “más dura” (no tienen interés por la renovación de los servicios y su conversión en centros de recursos; prefieren que se satisfagan los préstamos y que haya salas disponibles) en Extremadura y Valladolid, hasta otra más “de conciliación” (el profesorado debe fomentar el uso de la biblioteca; el profesorado no motiva para su uso; no existe un sistema de comunicación que permite que los alumnos conozcan los recursos de las bibliotecas) en las universidades del País Vasco, La Laguna, Carlos III, Sevilla y Barcelona). Aunque no se menciona explícitamente, en la U. Complutense parece justificarse esta actitud negativa del profesorado atendiendo

a la falta de tiempo como consecuencia de la enorme carga lectiva de los planes de estudio y de las prácticas.

- d) Actitudes de los gestores y/o bibliotecarios (rémoras hacia la actualización de los servicios y su ampliación a otros ámbitos/resistencia al cambio) (Extremadura y Sevilla).
- e) Necesidad de un mayor esfuerzo en la formación de usuarios en general (Carlos III, Valladolid, Sevilla).
- f) Descentralización o dispersión de los recursos (Extremadura, Valladolid y Sevilla).
- g) Falta de personal especializado, con cualificación en diferentes campos profesionales, además de los bibliotecarios (País Vasco, Complutense y Sevilla).
- h) Masificación: desproporción del número de alumnos respecto a los recursos disponibles (U. Complutense).
- i) Falta de materiales más atractivos y más útiles para los alumnos (U. Sevilla).
- j) Diferentes concepciones de la dirección de la Biblioteca de la Universidad (U. Sevilla).
- k) Formación y reciclaje del personal de los servicios (U. Sevilla).
- l) Factor económico (Sevilla y Barcelona), que en realidad subyace bajo la mayoría de todas las necesidades.
- m) Se requiere poder compatibilizar la accesibilidad y disponibilidad de los recursos de las bibliotecas para la investigación y la docencia (el estudio). Parece que el profesorado reclama una diferenciación de los recursos que serían de acceso restringido (sólo para investigadores) y el que sería de libre acceso (U. Barcelona).

- n) Se reclama revisar los criterios que se aplican a la hora de la adquisición de publicaciones periódicas, realizar compras o promover nuevos servicios (U. Barcelona).
- o) Es preciso continuar mejorando los servicios actuales y facilitar recursos para que el profesorado pueda gestionar otras formas de enseñanza (U. Pompeu Fabra).

En definitiva, dentro de esta dimensión destacamos:

- 1) La importancia que tienen las bibliotecas universitarias como centros de recursos para la investigación y la docencia en todos los ámbitos del conocimiento humano, pero con una disposición limitada de los mismos. Las bibliotecas tienen, pues, un triple uso, ya que sirven como apoyo a la investigación, a la docencia y al aprendizaje.
- 2) Sin embargo, esta potencialidad no se está desarrollando, pues tanto los docentes como los alumnos las utilizan poco.
- 3) La necesidad de crear una cultura de uso de la biblioteca para la docencia, tanto en los profesores como en los alumnos. Se destaca la íntima relación entre los actuales usos bibliotecarios y las prácticas docentes y discentes que propicia la propia institución, especialmente, respecto a los modelos institucionales de formación. Asimismo, se observa una falta de información y/o formación a cerca de los posibles usos docentes de la biblioteca universitaria, lo que provoca un uso empobrecido de la misma.
- 4) Existen usos bibliotecarios no estrictamente docentes. Se plantea que en la actualidad existe una gran diversidad de usos que dependen, en gran medida, del compromiso del profesorado con la docencia y la investigación de calidad, y al tiempo, de la capacidad de los responsables bibliotecarios para gestionar los servicios con modelos y desarrollos conceptualmente útiles en la universidad.

- 5) No es real pensar que se parte de cero o de una situación en la que no haya un trabajo y una trayectoria de cambio ya iniciada a nivel bibliotecario. Por ello se insiste en una diversidad de usos y servicios que hoy se producen en el ámbito bibliotecario, especialmente influidos por el impacto tecnológico en el servicio. Esta diversidad de usos depende de lo ya señalado en los puntos 3 y 4.
- 6) Otras dificultades destacables son las necesidades estructurales y de infraestructura informática e inversión, así como la formación de los usuarios y la escasez de recursos humanos, sobre todo de personal especializado.

5.5.2. Expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria

Sólo tres universidades expresan directa y con más o menos precisión las características del crédito europeo. Hablamos de La Laguna, Carlos III y Valladolid.

- “El alumno no va a pasar todo el tiempo en clase, sino que el profesor hará un seguimiento del trabajo que realice” (U. La Laguna).
- “Va a haber más horas en las que no está delante del alumnado pero tiene que seguir dando contenidos” (U. La Laguna).
- “Va a haber un cambio del actual sistema de créditos, que refleja el número de horas presenciales del alumno en una asignatura, al sistema de crédito europeo que pasa a considerar todo el trabajo del alumno” (Universidad Carlos III).
- “1 Crédito europeo corresponde a 25/30 horas de trabajo del alumno distribuidas en horas de clases presenciales y formación que no se adquiere en el aula. La distribución de las horas en clases presenciales y trabajo del alumno va a depender del tipo de asignatura” (Universidad Carlos III).

- “P. Ej. tipo de crédito a contabilizar, donde no sólo contemplamos las horas de docencia pura y dura sino que en él se contendrán también una estimación de todas las demás tareas” (Universidad de Valladolid).

La concepción de crédito europeo expresada por estas universidades coincide pues con el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS), desarrollado explícitamente en la Declaración de Bolonia (1999) y en el Comunicado de Praga (2001).

- “El ECTS se basa en la convención de que 60 créditos miden la carga de trabajo de un estudiante a tiempo completo durante un curso académico. La carga de trabajo para un estudiante en un programa de estudios a tiempo completo en Europa equivale, en la mayoría de los casos, a 36/40 semanas por año, y en tales casos un crédito representa de 25 a 30 horas de trabajo. La carga de trabajo se refiere al tiempo teórico en que se puede esperar que un estudiante medio obtenga los resultados de trabajo requeridos”¹⁷.

Las demás universidades van directamente a desarrollar los cambios en la docencia, las implicaciones metodológicas,... que supone, más que el crédito europeo, el EEES. Podemos pensar, por lo tanto, que es preciso informar con exactitud a toda la comunidad universitaria de qué son y qué suponen el Espacio Europeo de Educación Superior, el ECTS y el crédito europeo.

El desarrollo e importancia de las TICs y, en consecuencia, de las bibliotecas como centros de recursos, son unas de las implicaciones metodológicas más relevantes derivadas de la implantación del crédito europeo.

El uso de las TICs se enfatiza en el País Vasco, La Laguna y Valladolid.

- “Estamos hablando del tratamiento de un cambio y aquí aparece las TIC, ahora no hay excepción” (U. La Laguna).

¹⁷ Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2003). *Programa de Convergencia Europea. El Crédito Europeo*. Madrid.

- “La metodología debe enfocarse al uso de las tecnologías” (U. La Laguna).

Por otra parte, se percibe que el Espacio Europeo de Educación Superior y el denominado “crédito europeo” son un incentivo muy importante para la creación de los centros de recursos. Se ven como una oportunidad para que los usuarios descubran y exijan nuevos servicios, que en muchos casos ya existen pero están infrautilizados.

- “[El crédito europeo] es un acicate [...] de cara quizás al docente y más al alumno de poder usar esos centros de recursos. Otra cosa es que esos centros de recursos estén disponibles” (U. Extremadura).

De este modo, las bibliotecas se convierten en *“un recurso que complementa la docencia, un espacio adecuado para el desarrollo de una nueva metodología docente”* (U. Carlos III), son *“uno de los parámetros de calidad de una institución universitaria: no sólo la cantidad de sus fondos bibliográficos, sino además la gestión de todo tipo de servicios en apoyo a la docencia, el aprendizaje y la investigación. Si el protagonista es el que aprende, los recursos para facilitar dicho aprendizaje son fundamentales”* (U. Extremadura). Todo ello porque, *“la metodología que hay que promover debe enfocarse al uso de recursos bibliográficos”* (U. La Laguna).

Dentro de estas coordenadas, la REBIUN (Red de Bibliotecas Universitarias Españolas) cobra mayor importancia, pues *“define las líneas y estrategias a seguir”* (U. País Vasco).

En definitiva, *“la incorporación al EEES supone cambios metodológicos y didácticos que implican un mayor uso de la biblioteca”* (U. Sevilla).

Pero la conversión de las bibliotecas en CRAIs no está exenta de dificultades. Y, como se dijo en el punto anterior, el problema no es únicamente de financiación, sino también de coordinación. Las universidades disponen de más recursos de los que podrían derivarse en una observación superficial, pero es preciso catalogar y organizar todos los recursos y servicios disponibles y hacerlos accesibles a la comunidad universitaria.

- “Lo del crédito europeo yo creo que puede ser una oportunidad que se nos presenta y que sería, desde luego, una lástima no aprovecharla. Ahora, que también si ocurre lo mismo que ha pasado con las visitas y las, como era aquello, la homologación de los títulos europeos, que es que ahí te has llevado sorpresas, pero sorpresas espectaculares, porque no puedo comprender que se homologue un título en una facultad de la Universidad de Extremadura donde los recursos bibliográficos son, vamos, poco más que inexistentes para la gran mayoría. Y sin embargo ese título se homologa porque se sacan triquiñuelas...porque los españoles tenemos ese carácter, somos así; aquí hay un almacén con ¿qué? mil libros...eso ya es una biblioteca. Hombre. Si utilizamos un poco la chapuza y un poco el adecuarlo, no. Ahora, sería desde luego una lástima que se perdiera porque no creo yo que vaya haber muchas oportunidades como ésta.[...] Y además es una oportunidad, yo creo, donde las universidades no parten de primera categoría, segunda categoría y tercera categoría, sino de la posibilidad de imbricar y relacionar todas esas pequeñas cositas que tiene... Que no va a ser mejor universidad la que haga maravillas sino la que mejor coordine lo que tiene. Y en eso la inmensa mayoría partimos.... Es más, tienen mucho más problema las grandes universidades que las universidades chicas como nosotros porque se entiende mejor menos gente que un mogollón, pero eso también depende...” (U. Extremadura).

En este punto, también la U. Carlos III habla de la necesaria adaptación de las bibliotecas para convertirse en CRAIs: *“Los recursos didácticos deben evolucionar y ser procesados, en el futuro CRAI, no como un compendio de URLs en una pizarra electrónica, sino como recursos transversales en el contenido e interactivos en la acción educativa: precisan un nuevo modo de identificación, control y recuperación”*.

Sin embargo, continua existiendo desinformación en los docentes sobre los CRAIs:

- “A ninguno de los tres que estamos aquí nos ha llegado casualmente (información sobre la iniciativa de los CRAIs por parte de los bibliotecarios) la verdad es que cuando el equipo organizador me llamó, tuve que hacer lo que hizo M^a Ángeles. Irme a Internet y sacarme pues un mogollón de información

que hay, e informarme de esto y empezar a pensar en un modelo que evidentemente va a ser posiblemente mucho más eficaz que el actual” (U. Sevilla).

También existe una necesidad imperiosa, comúnmente señalada, para que los futuros CRAIs desempeñen su función: la incorporación de nuevos servicios.

- “[Creo que se puede mejorar] la capacidad de la biblioteca para ofrecer los recursos tecnológicos que capaciten para nuestros diferentes ejercicios.
- Se requiere incorporar nuevos servicios y ofrecerlos al usuario” (U. Pompeu Fabra).

Otra implicación metodológica destacable es la concepción autónoma del aprendizaje del alumno, es decir, el cambio de una metodología tradicional, basada en la clase magistral, por otra centrada en el autoaprendizaje, aspecto que se enfatiza en el País Vasco, La Laguna, Carlos III, Valladolid, Complutense, Sevilla, Barcelona y Pompeu Fabra. La idea central es que “la docencia ha de orientarse hacia la organización del aprendizaje del alumno”.

- “De un sistema basado en la enseñanza, se pasaría a un sistema basado en el autoaprendizaje: "Aprender a aprender" (U. Carlos III).
- “Se pasa a poner como protagonista al alumno, que sea el eje de la unidad de medida del aprendizaje, basarse en que ese esfuerzo del alumno; y ahí es donde puede producirse un cambio metodológico en algunos casos, en otros, se continuará haciendo lo mismo llamándolo de otra manera” (U. Complutense).
- “Si vamos hacia los créditos europeos, y hacia el cambio metodológico donde el trabajo del estudiante es lo fundamental, donde las horas presenciales son pequeñas [...] ganaremos espacio [...] no necesitaremos tantas aulas” (U. Barcelona).

- “Esta magistralidad de las clases va a ir siendo paulatinamente más minoritaria. Pasaremos a enseñar a los estudiantes a aprender por sí solos. Para ello tenemos que hacer uso de lo que nosotros llamamos aquí la plataforma del campus global, anticipando los contenidos, para que el alumno no acuda a una clase simplemente para recibir apuntes, sino que pueda adelantarse a las clases, cotejar fuentes...” (U. Pompeu Fabra).

La necesidad de fomentar cambios en la mentalidad del alumno, a quien se le reclama una actitud que no sea la de mero espectador y que vaya más allá de la información dada por el docente, se convierte de esta manera en un requisito imprescindible, pero que requerirá de una cierta inversión.

- “Los alumnos universitarios deberían ser capaces de abordar un problema con un método científico, ser tecnológicamente autónomos y capaces de aprender por si solos, tener conocimiento de otro idioma; ese es el objetivo del crédito europeo” (U. La Laguna).
- “Todo esto supone un cambio de mentalidad y de manera de hacer y entender las cosas por parte de los universitarios (...) Ya se viene haciendo en algunos casos, cuando se intenta generar procesos de autoaprendizaje en los alumnos. El hecho de tener que llevar a cabo un proyecto vital en su formación animará a los alumnos a utilizar los servicios de bibliotecas y las ampliaciones que se puedan hacer más” (U. Valladolid).
- “Es preciso sensibilizar al alumno acerca de su responsabilidad en el aprendizaje” (U. Sevilla).
- “La diferencia clave está en que el alumno participe más activamente en su propio aprendizaje, o sea, que no se está allá esperando a imbuirme de lo que me está diciendo este señor que tengo aquí delante, sino que tomo una actitud más activa para yo aprender cosas aparte de lo que me está diciendo este señor que está aquí” (U. Barcelona).

- “Yo creo que el nuevo modelo de EEES hace que el alumno tenga que asumir su responsabilidad, la responsabilidad de su aprendizaje y creo que no estamos en un punto de partida a ese nivel. Por lo tanto yo creo que esa visión más práctica de la formación más orientada a que el alumno asuma ese protagonismo va a necesitar inversión digamos formal” (U. Sevilla).

Naturalmente este aprendizaje autónomo del alumno va ligado, no sólo al uso por parte de éste de las TICs y de los servicios de biblioteca (desde la Universidad de Barcelona se reclama facilidad de acceso virtual en las aulas y en los diferentes espacios de trabajo a la información para poder realizar una actividad más centrada en la investigación), también, y de forma muy importante, a un cambio en el rol del profesor (País Vasco, La Laguna, Carlos III, Valladolid, Complutense, Sevilla y Barcelona). El profesor tendrá que crear unidades didácticas complejas para el autoaprendizaje, buscar nuevas estrategias, desarrollar nuevas actividades más creativas, fomentar el trabajo en pequeños grupos... en suma, cambiar su perspectiva docente y apoyarse en más y novedosos recursos. Este cambio de rol es un eje fundamental para el desarrollo del EEES.

- “Va a influir mucho en los próximos años la actitud del profesor” (U. La Laguna).
- “[El profesor] tendrá que buscar estrategias, actividades que el alumno tiene que realizar sólo bajo su supervisión y ahí sólo es donde tendrá que tirar de recursos. (U. La Laguna).
- “El nuevo sistema va a llevar más tiempo a los docentes que tendrán que crear unidades didácticas complejas, supone un cambio de perspectiva de la docencia. No obstante, el sistema es bueno por que transfiere la responsabilidad del aprendizaje al alumno, aunque se corre el riesgo de que los alumnos no sean receptivos al nuevo sistema de enseñanza” (U. Carlos III).
- “Nos obliga a cambios que tendremos que aplicar a todos los aspectos de nuestra formación docente” (U. Valladolid).

- “El profesor debe conducir el cambio, la ley lo único que da es la oportunidad con sus aspectos positivos y negativos, aún queda mucho por resolver, pero brinda esa oportunidad cuando dice que el aprendizaje, o el eje del proceso de aprendizaje está en el trabajo de elaboración que hace el alumno, no sólo en lo que se expone en clase” (U. Complutense).
- “El cambio metodológico de la docencia universitaria depende del colectivo docente” (U. Sevilla).

Parece, pues, que las universidades han asumido ese cambio de rol propugnado por la Declaración de Bolonia (1999) y claramente expuesto por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

- “Esto no quiere decir que en el rol del profesor/a el tiempo de dedicación sea menor. Quiere decir que cambia, que no sólo se debe concebir en relación al número de clases sino con una visión más global de lo que se le encarga tutoría, seguimiento, planificación y siempre dentro de un conjunto.
- Es un concepto de enseñanza más amplio. Al profesor/a se le pide que guíe/acompañe al alumno/a a través de un conjunto de actividades educativas donde la clase presencial es un elemento en la consecución de una serie de competencias en las que los conocimientos (su comprensión y su manejo) son una parte. Según este concepto no son, naturalmente, sólo las horas de clase las que deben contarse como dedicación sino el conjunto de las tareas que se le pide en cada caso, su planificación detallada, el seguimiento de las actividades o las experiencias educativas y su evaluación”.¹⁸

Para la U. del País Vasco, este cambio de rol del profesor se deberá centralizar en tres aspectos principalmente: Introducción (fuente de información y capacidad pedagógica), mediación (resolución de conflictos), orientación (tutorización) y gestión (supervisión de actividades extraaula).

¹⁸ Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2003). *Programa de Convergencia Europea. El Crédito Europeo*. Madrid.

Poner el énfasis en el aprendizaje de cada estudiante lleva consigo una serie de cambios. Cambios que han de facilitar que los docentes ejerzan la nueva tarea que se les encomienda. La gestión centralizada de recursos que ayuden al profesorado a llevar a cabo la preparación de materiales, así como la utilización del “campus global” aparecen como dos aspectos que la Universidad Pompeu Fabra considera necesario tener en cuenta.

- “Ayudaría que todos los recursos estuviesen centralizados en un mismo punto desde el que acceder a todo lo relacionado con la docencia. Por ejemplo, un mismo número de teléfono, una misma web. Eso es lo único que falta” (U. Pompeu Fabra).

Un aspecto importante del cambio en la concepción docente y del rol del profesor es la importancia y necesidad de transformación del sistema de tutorías, aunque este tema sólo fue reseñado por el País Vasco, Valladolid, Sevilla, Barcelona y la Pompeu Fabra.

- “Es preciso una mejora del sistema de tutorización” (U. País Vasco).
- “Hasta la fecha se hace mucho hincapié en las clases, los exámenes y los trabajos teóricos o prácticos, pero básicamente no se usa o se llevan a cabo las labores de tutoría, ni tampoco se va desarrollando el perfil de cada alumno con sus especificidades” (U. Valladolid).
- “Si se quiere afrontar bien los cambios que se avecinan con el EEES, la plantilla debe ser la adecuada, se reduce mucho lo que es la clase magistral y aumenta enormemente lo que es la tutoría” (U. Sevilla).

Además, los responsables de bibliotecas de la U. de Valladolid resaltaron la necesidad de que en el apartado de cambios se contemplen no sólo las horas de tutorías, sino también las horas de biblioteca.

Pero, en el discurso de algunas universidades se deja sentir un cierto desánimo, pues perciben una gran dificultad del docente para asumir estos cambios, ya que existe una *“desorganización total, cada uno hace lo que quiere”* (U. País Vasco).

- “La adaptación es difícil. Hay que reducir la magistralidad pero el profesor se resiste, sigue estando muy presente [esta forma de enseñanza]” (U. Pompeu Fabra).

Tampoco se aprecia que el alumno sea propicio al cambio:

- “Va a costar acostumbrar al alumno al nuevo modelo. No todos los alumnos de todas las titulaciones asimilarán el nuevo sistema de la misma manera, los alumnos tienen también culturas distintas” (U. Carlos III).
- “Le podemos poner alrededor todo lo que tú quieras, al final vamos a reducirnos a los dinámicos, a los implicados e interesados” (U. La Laguna).
- “Yo creo que nos costará mucho a todos, a los estudiantes y a los profesores, pero si lo sabemos hacer al final yo creo, por mi experiencia, que la valoración será muy buena” (U. Pompeu Fabra).

Y es que toda nueva situación, especialmente la que cuestiona formas de enseñanza tradicionalmente asumidas y normalizadas, puede generar expectativas, adhesiones y resistencias en el profesorado y el alumnado. Aunque se reconoce que “la ola” de la Declaración de Bolonia ayudará a acelerar procesos y remover obstáculos, desde la Universidad Pompeu Fabra se señalan las diferencias generacionales, la disponibilidad de tiempo para el cambio y la necesidad de formación como cuestiones a tener en cuenta a la hora de situar este proceso de innovación docente.

La adaptación es difícil. Hay que reducir la magistralidad pero el profesor se resiste, sigue estando muy presente (esta forma de enseñanza).

- “Es una cuestión generacional, la gente que lleva menos años pondrá más entusiasmo. Pero la mitad de los profesores están muy acostumbrados al modelo tradicional. Con el tema de Bolonia el cambio será más rápido” (U. Pompeu Fabra).
- “Cuando el profesor se vea obligado a hacer el cambio agradecerá la formación. Mientras vea que no lo necesita la rehuirá por falta de tiempo” (U. Pompeu Fabra).

Asumida la exigencia del cambio, algunas universidades consideran imprescindible e imperiosa la necesidad de cursos institucionales para formar a los docentes en estrategias y técnicas para la implantación de los ECTS y para el uso de los recursos y servicios que ofertan los CRAIs (U. País Vasco) o para el uso de fuentes de información (U. Valladolid),... formación en general (U. Pompeu Fabra). En la Universidad de Sevilla se exige la formación de todos los colectivos que van a verse afectados por el cambio. Como vemos, este aspecto se repite en varias dimensiones o categorías, lo que supone la transcendencia que las universidades otorgan al hecho de la necesidad de formarse para usar recursos nuevos, en contraposición con la postura de mostrar los servicios y que sean los usuarios los que decidan su valor.

- “Hay dos cosas que yo quiero señalar con respecto a la solicitud institucional de este cambio, el tema de formar al profesorado y sensibilizar al alumno en estos nuevos modelos y en esa cultura de exigencia, por otro lado, se va a requerir mayor planificación por parte del profesorado de su docencia, que yo creo que puede mejorar la relación bibliotecario-profesor” (U. Sevilla).
- También es imperioso que la Universidad facilite a los docentes los recursos necesarios (informáticos, pedagógicos, de apoyo a la docencia) que les permitan realizar la nueva tarea que se les encomienda (U. Pompeu Fabra).

Terminamos con algunas implicaciones metodológicas señaladas sólo por una universidad (País Vasco), aunque no por ello menos relevantes:

- La coordinación departamental se vuelve fundamental para el funcionamiento del centro.
- Se destaca el trabajo en equipo como metodología para el desarrollo de planes o proyectos educativos coherentes y consensuados a nivel de centro.

Asimismo, la Universidad de Sevilla señala una serie de implicaciones de tipo institucional:

- Necesidad de ampliación de personal (tanto de profesores como de personal de biblioteca) y la incorporación de nuevos perfiles.
- Necesidad de integración de distintos profesionales en los centros de recursos (docentes, bibliotecarios, informáticos, especialistas en contenidos o áreas temáticas...).

Es decir, los cambios en las metodologías docentes y las nuevas funciones a desempeñar por las bibliotecas crean la necesidad de contratar a otro tipo de personal que no sean solo bibliotecarios (en el sentido clásico), con perfiles diferentes que cubran todos los objetivos y los recursos de los que dispondrán los CRAI.

La necesidad de introducir todos los cambios mencionados en este apartado es comprendida, asumida y, en muchos casos deseada, por las universidades, pero los cambios afectan a las personas y éstas son quiénes deciden si participan o no en un proceso de innovación como el que implica el crédito europeo. El problema es que el tiempo no juega a su favor, cualquier cambio educativo es un proceso lento, pero la sociedad exige mayor flexibilidad y adaptabilidad.

- “Es cuestión de tiempo y ya está y si las nuevas directrices europeas ayudan un poco a que haya gente que entre por ahí pues bien; pero si no, cambiará con el tiempo y dentro de treinta años la enseñanza será de otra manera. Es que me da la sensación de que va a ser así. Como tú no quieras entrar pues es que no vas a

entrar. Yo justifico a la gente que no utiliza todavía esas herramientas, como si alguien quiere escribir a máquina todavía” (U. Extremadura).

De cualquier forma, se asume que:

- “Este nuevo modelo va a suponer un cambio en todo el sistema educativo” (U. Carlos III).
- “Respecto a lo que va a suponer el Espacio Europeo de Educación Superior, yo espero que haya un cambio de cultura institucional, o sea, si no hay ese cambio de cultura institucional, difícilmente aunque haya una normativa que de algún modo nos inste a hacer ciertas cosas no va a ocurrir” (U. Sevilla).
- Pero, aunque este cambio en la docencia se vislumbra como más o menos inevitable, no lo es tanto que la actividad docente sea una de las prioridades de las universidades. Lo que nos lleva a una reclamación de base: que se otorgue a la actividad docente innovadora recursos y reconocimiento (U. Barcelona).
- “La docencia de universidad siempre ha sido marginal [...] La tarea fundamental del profesor es la investigación [...] Como no está bien valorada la docencia, para mí de aquí vienen todos los problemas [...] pero yo pienso que hasta que no haya una potenciación de la innovación docente, de la aplicación real, de los cambios de los nuevos aprendizajes, etc, todo eso, la cabeza de ajo no fructificará nunca” (U. Barcelona).

Hasta ahora hemos hablado de las implicaciones metodológicas del crédito europeo, pero, concretando, ¿cómo debería ser la metodología de enseñanza-aprendizaje? En este punto, las distintas universidades hacen sus correspondientes aportaciones, que deben entenderse como tales y, por lo tanto, complementarias, y no como discrepancias entre las mismas.

Partimos de que, evidentemente, la alternativa a la nueva situación debe centrarse en un cambio metodológico de la enseñanza y el aprendizaje y *“eso es un paso a dar por el*

misma tipo de profesorado que actualmente desarrolla un modelo radicalmente diferente” (U. Valladolid). En definitiva, el profesorado está obligado a cambiar (U. La Laguna). Y es que la metodología didáctica en la docencia universitaria aún contiene muchas estrategias tradicionales que no satisfacen las necesidades formativas de los alumnos en la era de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. La metodología expositiva es claramente insuficiente, aunque todavía posea cualidades didácticas bien valoradas por el alumnado. Se requiere una mayor implicación activa del alumno universitario en su aprendizaje. Y precisamente ésta puede ser una de las razones por la cual los servicios de las bibliotecas son tan escasamente utilizados.

- *“Falta un enfoque de lo que es la docencia universitaria que haga que el alumno sea mucho más activo en la manera de estudiar; que a lo mejor la biblioteca ha cambiado en veinte años; la docencia no sé si ha cambiado acorde con la revolución que hay porque los alumnos siguen estudiando con apuntes, siguen estudiando con el manual y tienen muy claro cómo se prepara una asignatura, que es con unos folios que recogen en reprografía o con un manual. Entonces a lo mejor ahí, si se introdujera una utilización más activa de los recursos que la universidad pone a disposición, a lo mejor sí que crecería la demanda de integrar recursos porque tendrían que utilizar fuentes mucho más variadas. Pero ¿por qué la demanda sigue siendo de salas para estudiar? Pues porque no necesitan tanto los recursos que están allí están gestionados o almacenados como una silla donde asimilar lo que tienen en un bloque de folios. Eso también podría hacer mucho; un enfoque que hiciera al alumno más participativo, que se tuviera que elaborar sus materiales, que tuviera que ser más creativo. A lo mejor también sería un cambio deseable*” (U. Extremadura).
- La formación universitaria no puede limitarse a la toma de notas en clase por parte del alumno (o ni siquiera eso, si los apuntes están en el servicio de reprografía), hay que incrementar la actividad orientada frente a la pasividad ante el conocimiento, es decir, pasar “del alumno consumista (aprendizaje repetitivo) al alumno investigador (protagonista de su propio aprendizaje)” (U. País Vasco).

- “Lo que no puede ser es que un alumno se prepare una asignatura estudiando unos apuntes y ya está. Eso es pasivo” (U. Extremadura).

¿Cómo convertir al alumno pasivo en activo? Recojamos las aportaciones de las distintas universidades.

- Atender al desarrollo de capacidades básicas en un universitario: búsqueda y selección informativa, lectura crítica en diversas fuentes, construcción de su propio aprendizaje, etc. (U. Extremadura). “La metodología que hay que promover debe enfocarse al uso de recursos bibliográficos” (U. La Laguna).
- Definición de varios tipos de trabajo y de formatos para elaborar documentos, que estén explícitos en algún momento y que posteriormente el alumno busque la información que necesita para dar respuesta a esas demandas de tareas. Para eso es necesaria la definición por parte del conjunto del profesorado de las formas de enseñar y aprender que se van a llevar a cabo (U. Valladolid). Es decir,
- Definir los objetivos de entrada (perfil de ingreso) y competencias de salida (perfil de egreso) del alumno (U. País Vasco).
- Modificar la forma en que el alumno va cogiendo la información y la trabaja, actualmente el proceso funciona cogiendo la información a estudiar en los últimos días del curso, en la reforma la información tendrá que irse generando por el profesor, por los alumnos y al final el producto final será un examen/documento/plan de trabajo (U. Valladolid).
- La metodología debe enfocarse al uso de las tecnologías (U. La Laguna).
- Diseñar nuevas unidades didácticas como los materiales audiovisuales, que deberán ser interactivos (U. Carlos III).

- Los alumnos deben construir sus propios temas y explicárselos al resto de la clase (U. Carlos III).
- La actividad del alumno (de estudio, investigación, trabajo colaborativo) será la fuente principal de aprendizaje (U. Barcelona). “Para ello tenemos que hacer uso aquí la plataforma del campus global, anticipando los contenidos para que el alumno no acuda a una clase simplemente para recibir apuntes, sino que pueda adelantarse a la clase, cotejar fuentes,...” (U. Pompeu Fabra).

En suma, la nueva formación tiene que ayudar a los alumnos a aprender cosas formalmente diferentes que antes estaban en el currículum oculto o no formal de la titulación, *“pero tienen que aprender a manejarse, es decir, tienen que aprender a buscar”* (U. Valladolid). Lo cual nos lleva a que el método didáctico está directamente emparentado con el impulso y desarrollo de los CRAIs, es decir, *“tendrá que haber una biblioteca básica y bien organizada temáticamente para ayudar a realizar un trabajo de ese tipo, además de otras fuentes de información”* (U. Valladolid). Además, la propia institución debería mejorar y potenciar la didáctica universitaria mediante cursos, seminarios y proyectos de innovación que lleguen a la mayoría del profesorado, puesto que éste *“tendrá que buscar estrategias, actividades que el alumno tiene que realizar sólo bajo su supervisión y ahí es donde tendrá que tirar de recursos* (U. La Laguna).

- “Habría que examinar si la Universidad de Extremadura quiere empeñarse en un modelo de docencia nuevo y si hay algún vicerrectorado o estructura o dependencia que luche por un tipo de docencia determinado [...] Otra institución implicada en esto de los CRAI es quién fuera responsable de la docencia en la universidad, la estructura que garantice o se preocupe por cómo se enseña en la universidad; también debería participar en esto de los CRAI.” (U. Extremadura).
- Pero se prevé que los alumnos van a llegar a la universidad con “una actitud pasiva, no muy recomendable para realizar tareas como las que propone el crédito de Bolonia” (U. Valladolid), por lo que habrá que “motivarlos hacia el estudio y uso de la biblioteca” (U. País Vasco). Además, los cursos y seminarios de formación para usar los CRAIs que, como vimos, se consideraban

imprescindibles para el profesorado, también lo son para el alumnado, ya que éste “necesitará nuevos recursos para el aprendizaje y asesoramiento en la búsqueda de información” (País Vasco), “debe acostumbrarse a utilizar la biblioteca de otra manera” (U. Carlos III).

- En esta nueva metodología de enseñanza-aprendizaje, la tutoría cobra gran relevancia y condicionará mucho la tarea a realizar por el profesorado, aunque en la actualidad éste no le vea mucho sentido o ninguno. El profesor tiene que ir más lejos e implicarse más.
- “Me parece que está bien lo del autoaprendizaje pero yo creo que Bolonia puede implicar más complicidades, es decir, que estés..., es decir, que sí que haya una faceta importante de autoaprendizaje que puede ser mucho más positiva que estar en una clase escuchando determinadas cosas, pero yo creo que si va a haber horas de tutorización, horas que..., las prácticas pueden llevar a que el profesor se implique también más y vaya más lejos de lo que va con la clase tradicional que estamos dando, tienen que cambiar muchas cosas; ¡hombre yo hablo desde una materia!, no sé, yo tengo mucha esperanza ¿no?, es decir, no hablamos nosotros hablan los documentos, sólo estoy deseando que nos den horas para que puedan ir a verlos. Y leerlos juntos, no sólo yo o no solos ellos, supongo que en vuestras materias leéis otros tipo de documentos pero estamos hablando de lo mismo, no sé, quizás, desde luego tienen que cambiar muchas cosas ¿eh? actitudes por nuestra parte y actitudes por la parte de los alumnos, muchísimo además” (U. Valladolid).

En relación a las tutorías, en la U. Carlos III se considera que habrá que definir un nuevo sistema: “las tutorías virtuales”, que deberán proporcionar orientación al alumno y ayuda en la resolución de supuestos prácticos. De esta forma, el campus virtual cobra más relevancia aún para la enseñanza-aprendizaje. La U. del País Vasco cree que debe incidirse en el estudio y desarrollo de la interacción con el alumno a través del campus virtual para poder convertir la información en verdadero conocimiento.

Por último, desde la U. Carlos III se hacen otras aportaciones relevantes a lo que debería ser la metodología de enseñanza-aprendizaje:

- Habrá que cambiar, también, el método de evaluación, se tendrá que adecuar un sistema de evaluación continua (a esa consideración se suman las universidades de Barcelona y Pompeu Fabra).
- Habrá que motivar al alumno, proponiéndose aprovechar sus habilidades en temas audiovisuales, que constituye la nueva alfabetización.
- Se sugiere la posibilidad de colgar en la web, como material audiovisual, las grabaciones de clases en las que el profesor explique aquellas cuestiones que a los alumnos les puedan resultar más complicadas. A este respecto se menciona la experiencia de la Universidad Politécnica de Cataluña que ha creado la “Factoría de Recursos Docentes”, que pone a disposición de profesores y alumnos todos los recursos audiovisuales.

Y una serie de implicaciones de tipo institucional:

- La Universidad deberá crear las infraestructuras adecuadas para que el nuevo sistema educativo sea viable.
- Tendrá que haber un control de los grupos por parte de la Universidad. Para que el nuevo sistema funcione, los profesores deberán trabajar con grupos más reducidos.

A lo largo de las páginas anteriores ha quedado de manifiesto que, para el desarrollo del ECTS y de los cambios en la metodología de enseñanza-aprendizaje y del rol del profesor, las TICs juegan un papel fundamental. Papel que es reiterado y reconocido por las universidades.

- “Usar las NNTT en la docencia también es importante” (U. La Laguna).

- “En el nuevo sistema educativo, los alumnos deberán contar con contenidos semánticamente organizados y dominar las fuentes de información” (U. Carlos III).
- “La adaptación al EEES y al ECTS implica cambios metodológicos en la docencia que integran a las TICs y requieren el desarrollo de servicios como los CRAIs” (U. Sevilla).

De esta forma, la integración de las TICs en la docencia avanza a un ritmo lento pero inexorable.

- “Hace diez años teníamos sala de ordenadores, pero no red”. (U. La Laguna).
- “Era para personas que creían que eso podía ser interesante hace años” (U. La Laguna).

Sin embargo, todos los esfuerzos realizados para incorporar las TICs al proceso de enseñanza-aprendizaje no son reconocidos institucionalmente porque falta coordinación y publicidad para estas iniciativas. Los servicios bibliotecarios también pueden prestar ayuda a los docentes en la publicación electrónica, pero aún existen reticencias para ello.

- “Actualmente hay profesores que estamos empezando a colgar dentro de nuestras páginas web nuestros apuntes.[...] Además es que los apuntes de cada profesor sabéis vosotros que existe la posibilidad de catalogar y colocar dentro del catálogo de bibliotecas y no se hace. Pero es que no se hace básicamente por dos razones. Una, porque el docente no está acostumbrado a eso y dos, porque no hay publicidad sobre ello. Yo estoy completamente seguro de que le preguntas a un docente, le dices a un docente ¿sabe usted que sus apuntes en pdf los podemos colocar y catalogar dentro de...? Y el profesor lo primero que dirá: mis apuntes no se colocan; es una cosa privada. Segundo, y algunos te dirán: ¿pero eso es posible?” (U. Extremadura).

Recíprocamente, los recursos electrónicos juegan un papel muy importante en el uso que se hace de los centros de recursos, puesto que facilitan su uso, mejoran su calidad (U. Sevilla) y potencian el uso de la hemeroteca (U. La Laguna). En la misma línea, el profesorado de la Universidad Pompeu Fabra considera que las bibliotecas han evolucionado mucho, debido sobre todo a su rápida adaptación informática.

Sin embargo, la verdadera innovación no pasa simplemente por cambiar el soporte en que se ofrecen los contenidos, porque en tal caso la metodología es la misma.

- “Tener los apuntes en Internet no es más cercano al CRAI que tenerlos en reprografía” (U. Extremadura).

En la U. Carlos III nos dan las claves para que las TICs supongan una verdadera innovación, pues:

- Permiten el pensamiento asociativo: cualquier tipo de información se ofrece en transversalidad.
- Otra de las ventajas es la inmediatez de la comunicación con los alumnos.
- Se señala, además, la disponibilidad de información infinita y capacidad de visualizarla. Así, la informática y los medios electrónicos tienen un gran protagonismo en la mejora del acceso a la información (U. Sevilla).
- Las TICs constituyen una plataforma de trabajo y comunicación que permiten estructurar y visualizar la información.

Además, el cambio docente propiciado por las TICs impulsa la colaboración profesional entre servicios y personal universitarios.

- “El papel de las tecnologías va a ser crucial, la red Internet será una vía que animará a los alumnos y que asusta a los docentes” (U. Valladolid).
- “Yo veo a la gente preocupadísima por las NNTT” (U. La Laguna).

- “Estoy en medio de un colectivo que no utiliza estos recursos, que va a remolque de todo” (U. La Laguna).

Los que opinan que las TICs ofrecen numerosas y positivas posibilidades al aprendizaje no conciben el rechazo que algunos docentes manifiestan con relación a su uso.

- “(...)y lo que no te cabe en la cabeza es que un docente no aproveche nuevos recursos [TIC]; eso es lo que no me cabe en la cabeza de un docente universitario” (U. Extremadura).

En la mayoría de las universidades, los servicios de TICs en las bibliotecas están básicamente empezando a desarrollarse. Tienen pendiente el tema de la seguridad, la estructura de la información, los servicios de préstamos, los accesos para todo el mundo que está en la formación (profesores y alumnos). Todo esto significa una mejora de los recursos de manera muy notable, puesto que el número de usuarios puede ser muy grande. En la U. de Valladolid actualmente los servicios de TIC son muy limitados, no tienen ordenadores suficientes, los servicios de consulta son escasos y no hay una política clara de dotación. Pero desde algunas bibliotecas se están haciendo cambios significativos que deberían extenderse al resto, como es el caso de Informática y Telecomunicaciones.

- El caso de la Escuela de Informática.... y Teleco hay una red inalámbrica en la biblioteca, entonces los alumnos van con su portátil, su tarjeta inalámbrica y se conectan a Internet directamente. Lo que pasa que..., espera, espera, es un proyecto piloto y se va a extender; lo que pasa que eso está montado con la suficiente cautela tecnológica como para que eso no sea una fuente de entrada y de salida de virus y de todo tipo de cosas. ... De todas maneras, de todas maneras a nivel informático se arreglaría mucho el tema si toda la redes universitarias se accedieran mediante pago, es decir, si tú no admities en una red una IP que no tenga una configuración determinada para que el acceso al mismo sis., al propio sistema sea mediante un password, y el password va con la matrícula, y la identificación va con la matrícula, por ejemplo, claro, no entonces, no pero fijaros, son iniciativas que hay que tomar. Ahora mismo aquí

en la Universidad de Valladolid existe política de puertas abiertas y eso es bueno y es malo, como todo. Yo creo que realmente las bibliotecas debían tener muchos más recursos informáticos de todo tipo, quiero decir, no solamente estoy pensando en el ordenador que está encima de la mesa, sino estoy pensando en personal que se encargue de gestionar aquello porque de nada sirve poner cien ordenadores si no se mantienen, porque aquello es una fuente, cien fuentes de problemas, es horroroso, o sea que ya creo que es fundamental, claro las TIC son muy buenas, pero las TIC no son baratas y no son, digamos, sencillas de hacer, de coordinar, de que todo funcione bien, pero claro, es que queremos maravillas, queremos acceder de casa a la revista porque se me olvidó consultar...”(U. Valladolid).

En algunas materias las TICs ayudarán a avanzar más rápido y tendrán que adaptarse al entorno de las bibliotecas para ayudar en ese consumo de información rápida. Para la U. de Barcelona, la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación ha contribuido a facilitar la actualización de recursos y servicios, y a la mejora de la accesibilidad por parte de docentes, investigadores y alumnos. Sin embargo, para otras universidades esto no es todavía una realidad. Así, por ejemplo, desde la perspectiva de los bibliotecarios de la U. de Valladolid el uso de las TICs *debe* ayudar a acceder a información que no tenga que estar físicamente en la biblioteca. Este es un primer cambio de la biblioteca, pero según estos responsables, la cosa va a evolucionar más, sobre todo en los procesos de gestión de la misma (fichas, documentos, préstamos, etc.). De hecho, los bibliotecarios se ven a sí mismos como un centro de recursos a desarrollar; lo cual nos lleva a la última categoría considerada en esta dimensión: papel y relevancia de la biblioteca en los cambios metodológicos de la docencia universitaria.

En primer lugar es preciso señalar que este aspecto ya se trató en la Dimensión 1 (“Uso actual de los Servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia”), de ahí que se repitan argumentaciones y los distintos participantes no se extiendan mucho en el tema. Básicamente nos centraremos en las nuevas aportaciones.

Comenzamos insistiendo en que la incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior va a suponer que el papel de las bibliotecas cobre mayor relevancia,

demandándoles nuevas funciones, una de las cuales será controlar el trabajo que el alumno realiza en las mismas.

- “El crédito europeo va a suponer, en cuanto a lo que respecta a la biblioteca, que se va a valorar el trabajo del alumno que debería de realizar predominantemente en la biblioteca y que indudablemente va a ser mayor” (U. Sevilla)

Se reitera asimismo que el papel de las bibliotecas en este proceso de cambio es muy importante, añadiendo, como aportación relevante, que éste consistirá en la adaptación a los espacios que proponen las TICs. Los cambios en la importancia de la documentación electrónica modifican el papel y el tipo de funcionamiento de las bibliotecas, aunque no su esencia. *“Antes su función era abrir el acceso a la información y ahora también, lo que ocurre es que pasamos de una información estática a una más dinámica”* (U. Valladolid). Las bibliotecas deben abrir cauces de comunicación con los usuarios y entre ellas, aunando servicios y recursos. El siguiente fragmento resume el nuevo papel:

- “Y que no haga falta recurrir todo el mundo a lo mismo, que la metodología docente cambie de tal manera que se pueda utilizar más variedad de bibliografía, de documentación más diferente, que no vayamos todos a lo mismo, yo pienso que tiene que cambiar bastante la metodología docente, también lo que ofertamos las bibliotecas y sobre todo y principalmente colaborar ambas partes ¿no? lo que vosotros pedís y lo que nosotros podamos ofertar y trabajar un poco en equipo” (U. Valladolid).

Es decir, para que las bibliotecas desarrollen adecuadamente su nueva función, deben transformarse: *“pasar de una posición receptiva a otra proactiva de dinamización y búsqueda de participación”* (U. Sevilla).

El papel de las bibliotecas se encuentra asociado al de la docencia y si ésta ha de cambiar, también lo tienen que hacer estos servicios de documentación e información.

- “Antes el profesorado no escuchaba las propuestas de la biblioteca (...) Ahora que quiere cambiar la metodología es un buen momento” (U. La Laguna).

En el extremo opuesto, los profesores y bibliotecarios de la UPF destacan que las mejoras debidas a la informatización se ven compelmentadas por la notable oferta de recursos y servicios que todos reconocen por parte de las bibliotecas. Además, el profesorado de esta universidad destaca las notables e importantes mejoras de sus bibliotecas debidas a la informatización, que ha repercutido en el almacenamiento y comunicación de las bibliotecas, contribuyendo a la mejora de su accesibilidad y al incremento de la disponibilidad de información y el material, tanto para la docencia como para la investigación.

Este doble papel, docente e investigador, crea una controversia en la Universidad de Barcelona, solicitándose espacios diversificados.

- “Hay un conflicto entre el papel de la biblioteca como instrumento docente y el papel de la biblioteca como instrumento de investigación (...). Ahora lo único que hay es una biblioteca centralizada y claro, de repente, pues el que quiere hacer investigación le molesta que los estudiantes hagan ruido y que estén reunidos y hablen por teléfono (...) nosotros queremos que se vele por el fondo (...). En el resto de Europa tienen bibliotecas para los estudiantes y bibliotecas para los investigadores. Y aquí tenemos una que lo ha de hacer todo, en la Facultad de Derecho (...) Lo que yo querría es que, por ejemplo, el fondo, que el estudiante pudiese acceder a todo el fondo, pero que no necesariamente tuviese que estar trabajando al lado de unos libros que son sobre todo para la investigación, cuando están utilizando la biblioteca como sala de estudio” (U. Barcelona).

De todas formas, una cosa es disponer de recursos y otra muy diferente que estos se utilicen. En la medida que el profesorado recomiende el uso de determinadas fuentes, determinados recursos que están en la biblioteca se utilizarán. Es decir, como ya se ha señalado, la utilización de la biblioteca está en relación con el formato de docencia: las

clases magistrales y los exámenes tradicionales convierten a las bibliotecas en lugares preferentemente para el estudio.

- “El estudiante en una clase estándar utiliza poco la biblioteca. En la clase magistral el alumno no utiliza la biblioteca. Yo diría que el 90% no utiliza la biblioteca para mi curso.
- El caso de mi facultad es particular. Tengo que decir que los estudiantes la usan con muchísima frecuencia. En las asignaturas que llevan un peso “más magistral” el uso de la biblioteca es sensiblemente menor” (U. Pompeu Fabra).

Como consecuencia, el elemento metodológico va a determinar muchísimo el uso de la biblioteca y, por consiguiente, el uso que se haga de los libros o de los recursos. Puede asegurarse que el papel de la biblioteca como centro de conocimiento y aprendizaje tiene mucho que ver con esta nueva metodología.

Por otra parte, se considera que los alumnos no aprovechan los recursos tecnológicos de los que disponen para el estudio y la investigación; además, cuando utilizan las posibilidades virtuales (sobre todo a través de buscadores), sus prácticas son poco discriminadoras.

- “Los estudiantes consultan mucho por medios informáticos, pero no tienen ninguna capacidad de discriminación.
- Los estudiantes no están llegando a las posibilidades que les ofrecen todas las tecnologías...
- Los estudiantes están mucho por la biblioteca buscando vídeos, creo que la biblioteca de Ramblas es el mejor videoclub de la ciudad, entre otras cosas porque está al día...” (U. Pompeu Fabra).

Al final de las argumentaciones siempre están las TICs. El papel de las bibliotecas cambia porque cambia el formato de la información, su inmediatez y la capacidad de

difundirse que proporciona la tecnología. Así, el profesorado de la Universidad Pompeu Fabra considera que la informatización ha contribuido a que las visitas físicas a la biblioteca se hayan reducido porque mucha información es accesible desde otros puntos. Ello supone una clara ventaja para los profesores... y, tal vez, para los alumnos.

- “Ha mejorado el acceso y la disponibilidad a múltiples materiales desde tu propio despacho.
- Desde el punto de vista de los docentes, para nosotros es un eje fundamental de nuestro trabajo diario (por su gran accesibilidad).
- La oferta de recursos y de prestación de servicios para el profesorado es óptima. Para el alumnado ya no sé si lo es tanto,...” (U. Pompeu Fabra).

Pero, en muchas universidades, los nuevos formatos propiciados por el desarrollo tecnológico generan multitud de problemas relacionados con la adaptación y la nueva disposición de los recursos. Sobre estos problemas se insiste, nuevamente, en la U. de Sevilla. Los cambios metodológicos en la enseñanza pasan por la idea de que habrá un uso mucho más generalizado de la biblioteca por parte de alumnos y profesores (habrá un aumento de la demanda en los centros de recursos), para lo que debe de planificarse un cambio cuantitativo y cualitativo, tanto en los medios como en las instalaciones.

- “No sé si la biblioteca va a estar capacitada para recibir esa gran demanda que va a haber, sencillamente por lo que hay ahora mismo de instalaciones y de medios.” (U. Sevilla).

Sin embargo, el hecho de la virtualidad, que implica la pérdida de la dimensión física de los objetos de información y de las personas que median para que su acceso sea posible, hace que, con frecuencia, los usuarios no sean conscientes de que están utilizando la Biblioteca (UPF).

- “El usuario utiliza más la biblioteca pero sin darse cuenta, porque continuamente está en el despacho y la utilizamos y no estamos siendo conscientes de que la utilizamos.
- Sí que es cierto que entramos a la biblioteca mucho más de lo que pensamos a través de Internet y yo creo que eso también genera más visitas físicas a la biblioteca...” (U. Pompeu Fabra).

Tampoco se es consciente de que hay personas que hacen posible las mejoras y los servicios:

- “Seguramente los profesores están consultando, pero no saben que realmente lo pueden consultar porque aquí detrás hay todo un trabajo previo de contratación. Y me ha alegrado mucho escucharos porque veo que valoráis lo que ofrecen las bibliotecas.
- La biblioteca se sigue percibiendo de forma tradicional, más de lo que es en realidad” (U. Pompeu Fabra).

Hoy por hoy, en líneas generales, el personal de bibliotecas de muchas universidades no percibe que su labor sea considerada de gran relevancia en la institución universitaria. Desean mayor implicación del rectorado y del profesorado y abogan por ofrecer a la Universidad sus capacidades, que consideran poco explotadas.

- “Aquella famosa frase que todos hemos estudiado, que proviene del mundo anglosajón, que “el corazón de una universidad es la biblioteca universitaria”, yo todas las veces que lo leía a mí me sonaba a chino; porque ¿qué corazón es la biblioteca de la Universidad de Extremadura en la universidad? Es que no sé si es la uña del meñique del pie izquierdo” (U. Extremadura).

El cambio docente y científico universitario es un proceso positivo para los servicios de biblioteca, pero hay que activarlo y desarrollarlo día a día y es imprescindible contar con el apoyo de los profesores.

- “En la medida en que las cosas vayan cambiando y vayamos cambiando todos, vaya cambiando la forma de enseñar, vaya cambiando por lo tanto la forma de acercarse el alumno a la biblioteca, vaya cambiando la forma de investigar y seamos los bibliotecarios capaces simplemente de prestar el servicio que tenemos que prestar y aprovechar las ventajas que tenemos, como digo, de entrada vamos a ganar siempre” (U. Sevilla).
- El necesario apoyo de los profesores es el punto más desarrollado en la U. de La Laguna y puede apreciarse en afirmaciones como la que siguen:
- “Si concentramos los recursos técnicos en manos del personal de la biblioteca mejoraríamos mucho” (U. La Laguna).
- “(La biblioteca) sin docentes no va a ninguna parte” (U. La Laguna).
- “Podríamos hacer maravillas, mejorar algunas competencias de los chicos, pero nada más” (U. La Laguna).

Para que las bibliotecas desarrollen adecuadamente su nueva función, el personal de servicios bibliotecarios:

a) Se convierte en una pieza clave.

- “Son los aliados [al profesorado] naturales perfectos” (U. La Laguna).
- “Están dispuestos a aprender ellos para enseñar a los demás” (U. La Laguna)

b) Ha de adaptarse, reciclarse y formarse tecnológicamente.

- “Respecto al problema de personal [bibliotecario]... más que un problema de cantidad que también hace falta, yo creo que el principal problema que tenemos es de formación tecnológica en general, que tendríamos que reciclarnos” (U. Sevilla).

- “Se necesita un colectivo de bibliotecarios más cercano al departamento, los bibliotecarios temáticos, que mostraran lo que hay, y esa plantilla no existe, no solamente hay que tener una plantilla de bibliotecarios con una formación más tecnológica sino que también hay que tener más bibliotecarios, para que den ese servicio que se demanda cada vez más y que se va a demandar muchísimo más y ahora mismo esa estructura no existe” (U. Sevilla).

c) Debe rectificar ciertas actitudes resistentes al cambio.

- “Evidentemente, los bibliotecarios somos en ese sentido, una gente muy trabajadora y con nivel de compromiso, pero hay también parte del colectivo, no por que sean personas que no lo pueden hacer, sino que por su propio perfil profesional, pues simplemente “están como podrían estar vendiendo botones”; y claro, eso no puede ser, entonces esa estructura tan rígida y tan antigua que coincide con la que se da en la universidad en todos los servicios de la universidad; entonces, se debe de flexibilizar” (U. Sevilla).

d) En definitiva, debe adoptar un nuevo perfil.

- “El bibliotecario es aquel que se acerca, que hace una labor activa de acercamiento, que se especializa en las materias de su centro, que pide la colaboración del docente, que activamente participa” (U. Sevilla).
- “¿Qué necesitamos?, pues infraestructura distinta, edificios distintos, profesionales mucho más polivalentes, trabajando distintos perfiles yo creo que conseguiremos esto, para dar todo eso de lo que hablaremos después y que es el servicio que tenemos que dar” (U. Sevilla).

Este discurso, en resumen, viene a fundamentar la nueva orientación de la Biblioteca Universitaria como CRAI y a justificar la necesidad de estos nuevos centros de recursos, pues son un lugar idóneo para la transversalidad y la recopilación de recursos, un centro de formación de formadores que va a permitir el intercambio de experiencias

(U. Carlos III). Precisamente de ellos nos ocuparemos en la siguiente y última dimensión.

En definitiva, dentro de esta dimensión destacamos:

1. El crédito europeo va a suponer el desarrollo de las TICs y, en consecuencia, de las bibliotecas como centros de recursos, ya que se requiere un cambio en la concepción de la docencia.
2. Deben producirse algunos cambios como piezas claves para el éxito de los CRAIs: la ampliación de la plantilla; la formación específica de distintos colectivos, entre ellos el profesorado y el personal de biblioteca; incorporar nuevos servicios, así como catalogar y organizar todos los recursos y servicios disponibles y hacerlos accesibles a la comunidad universitaria.
3. Existe desinformación entre los docentes acerca de los CRAIs.
4. El EEES y el crédito europeo suponen una concepción autónoma del aprendizaje del alumno, ligada a cambios en las concepciones docentes, en el rol del profesor y en la importancia de las tutorías.
5. Poner el énfasis en el aprendizaje de cada estudiante requiere que la Universidad facilite a los docentes los recursos necesarios (informáticos, pedagógicos, de apoyo a la docencia) que les permitan realizar la nueva tarea que se les encomienda.
6. Existe un cierto desánimo en torno a que estos cambios puedan producirse, debido a la actitud de profesores y alumnos.
7. Para que las innovaciones requeridas se produzcan, la Universidad debe tener en cuenta las diferencias generacionales, la disponibilidad de tiempo para el cambio (además de la necesidad de formación, ya mencionada).

8. La coordinación departamental y el trabajo en equipo son fundamentales para el funcionamiento del centro y para el desarrollo de planes o proyectos educativos coherentes y consensuados.
9. La nueva metodología de enseñanza-aprendizaje debe buscar el desarrollo de capacidades básicas en un universitario: búsqueda y selección informativa, lectura crítica en diversas fuentes, construcción de su propio aprendizaje, etc. También debe: a) modificar la forma en que el alumno va recopilando la información y la trabaja, b) enfocarse al uso de las tecnologías, c) diseñar nuevas unidades didácticas, d) hacer que el alumno elabore sus propios temas para explicarlos al resto de la clase y, e) optar por una evaluación continua.
10. En esta nueva metodología de enseñanza aprendizaje, los CRAIs y las tutorías (especialmente las virtuales) cobran gran relevancia, para lo cual son imprescindibles los cursos de formación para profesores y alumnos.
11. La adaptación al EEES y al ECTS implica cambios metodológicos en la docencia que integran a las TICs.
12. Se valora positivamente el papel de las TICs en la docencia, ya que: a) Permiten el pensamiento asociativo y la inmediatez de la comunicación con los alumnos, b) suponen la disponibilidad de información infinita y capacidad de visualizarla y c) constituyen una plataforma de trabajo y comunicación que permiten estructurar y visualizar la información.
13. El papel de las bibliotecas en este proceso de cambio es muy importante, consistiendo en la adaptación a los espacios que proponen las TICs.
14. Para este nuevo papel las bibliotecas deben pasar de una posición receptiva a otra proactiva de dinamización y búsqueda de participación. Es decir, deben transformarse en CRAIs. Además, el personal de servicios bibliotecarios ha de adaptarse, reciclarse y formarse tecnológicamente.

5.5.3. Conocimiento sobre CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)

La aparición de los CRAIs está íntimamente ligada a las reformas que va a suponer el EEES y la implantación del ECTS. Los cambios en la metodología docente, en la concepción de la enseñanza-aprendizaje, en el rol del profesor, en la importancia de las TICs, ...determinan una nueva concepción de las bibliotecas y su transformación, o mejor incorporación, en Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación.

- “Esto tiene mucho que ver con el cambio en la enseñanza y con los Créditos Europeos y teníamos que ver como la universidad de Sevilla se va a adaptar a todo eso”. (U. Sevilla).
- “El CRAI está muy ligado el modelo de Bolonia” (U. Pompeu Fabra).

Pero, ¿qué es un CRAI?, ¿es lo mismo que el concepto de biblioteca?

En primer lugar, hay que señalar que en algunas universidades existe y se reconoce un desconocimiento del concepto; se tuvo noticia de lo que es un CRAI mediante el desarrollo de la sesión del grupo de discusión aquí analizada. Es el caso de las universidades de La Laguna, Carlos III y Complutense.

- “Como término así, no lo había, no lo conocía así” (U. La Laguna).
- “Sobre el CRAI, seamos sinceros, no se conoce en España, pero no se conoce más allá de cuatro normas (...)” (U. Complutense).
- “La mayoría de los participantes señala que, hasta el inicio de las sesiones de discusión, no tenía un conocimiento preciso del CRAI. Uno de los profesores comunica que tenía una ligera referencia a través del Vicerrector de Infraestructuras. La directora del Servicio de Biblioteca informa que tras las Jornadas sobre los CRAI organizadas por REBIUN en Mallorca se editó un folleto y se pasó al servicio correspondiente para que se distribuyera entre los

profesores, pero los profesores manifiestan que no haberlo recibido” (Informe local, U. Carlos III).

Si en la U. Carlos III se habla del escaso éxito de las iniciativas universitarias para dar a conocer los CRAIs, lo mismo sucede en la U. de Sevilla:

- “Mandamos [información sobre los CRAIs] a cada uno de los profesores, ya la verdad es que hace un par de años..., 2000 y pico [folletos] a los profesores titulares de la universidad” (U. Sevilla).

Afirmaciones como éstas nos llevan a reclamar la necesidad de campañas informativas más exitosas, recurriendo a otras fuentes, formatos y recursos que no sean los meros folletos. El profesorado y el personal bibliotecario de las universidades de Barcelona reclaman más información sobre las consecuencias que la Declaración de Bolonia tendrá en su trabajo. Información no sólo en el sentido del “debe ser”, sino de ejemplos que muestren nuevas formas de usabilidad, planteen nuevos recursos y muestren formas alternativas de enseñar, aprender y evaluar.

En la U. de Sevilla, el desconocimiento/conocimiento de los CRAIs varía en función del colectivo de que se trate. Los responsables institucionales poseen amplia información de lo que son los CRAI y de sus posibles funciones, tanto para la docencia como para la investigación. De hecho, han viajado a otros países en los que ya están en funcionamiento para poder solventar dudas o incertidumbres de cara a su implantación en España. En cambio, el colectivo del profesorado se encuentra en una situación de total desconocimiento de esta iniciativa por parte de bibliotecarios e institución. La necesidad de información, primero, y ulterior formación sobre los CRAIs se plantea como algo esencial para hacer efectiva entre el profesorado la propuesta de cambio.

- “Evidentemente para efectuar la implantación del sistema europeo, me parece importante potenciar el uso de los CRAI, de las bibliotecas, y en ese sentido entono el “MEA CULPA” porque, el concepto la verdad no me sonaba...” (U. Sevilla).

Por su parte, el colectivo de profesionales bibliotecarios de la U. de Sevilla destaca la idea básica de que el tema CRAI no es para ellos nuevo, en tanto se han estado formando y preparando desde hace ya algunos años para la evolución hacia estos nuevos modelos de servicios universitarios. En este sentido, incluso se sorprenden de que el profesorado del grupo de discusión (y el resto allí representado por ellos) prácticamente desconociera la iniciativa CRAI en el momento actual. Ello, se valora negativamente en tanto que el profesorado es parte sustancial del cambio.

- “Nadie se enteraba de lo que estaba diciendo, nadie entendió la envergadura del tema (...), nosotros decidimos desenterrar una definición decimonónica de biblioteca y sustituirla por una definición moderna, el calado que esto supone en las estructuras es inmenso” (U. Sevilla).

Bien por conocimientos previos, bien por la información aportar durante el grupo de discusión y, en todos los casos, por el debate generado en el mismo, diversas universidades concretan su concepción de un CRAI.

U. Extremadura: Espacio de colaboración o superestructura que aglutina todos los organismos y servicios que generan información, así como los servicios susceptibles de enriquecer a la comunidad universitaria.

- “(...)Y yo creo que el CRAI es la biblioteca y muchas otras entidades que trabajan, que producen información y producen recursos (...) Para mí, tal como yo lo entiendo, que tampoco estoy segura de si es eso, es una superestructura; la biblioteca está ahí como están otras (...)” (U. Extremadura).

U. País Vasco: Entorno que integra servicios que ya existen con otros nuevos. Recurso fácil, accesible, disponible, y facilitador de docencia e investigación.

Carlos III: Es el espacio de una comunidad virtual: un conjunto de personas y capacidades, un lugar físico y virtual, un espacio que contiene todo lo que el alumno necesita para elaborar sus trabajos, un centro de trabajo donde lo raro sea el silencio.

U. Valladolid: CRAI es la consideración de un elemento que aúna servicios y que proporciona fuentes y documentación que se extienden por medios no clásicos (libros y prensa). “*Es la biblioteca del siglo XXI*”.

U. Complutense: Sería una evolución de las mediatecas actuales, es decir, con todas las posibles prestaciones, no sólo ordenadores, sino vídeo, nuevas tecnologías, etc.

U. Sevilla: Convergencia del profesorado, de los bibliotecarios, de los informáticos, de los técnicos de audiovisuales, de los distintos servicios que hay en la universidad. Esa convergencia debe ser horizontal, no vertical para que, en la práctica, funcione y pueda evolucionar.

- “Pienso, desde mi punto de vista actual, que ya te digo todo esto está empezando, lo lógico sería que fuéramos a la convergencia muchísimo mayor de todas las actividades profesionales, pero a una convergencia horizontal no vertical que es lo que estamos acostumbrado, que después las cosas nadie las hace” (U. Sevilla).
- “Parece que todos estamos de acuerdo en una convergencia del profesorado, de los bibliotecarios, de los informáticos, de los técnicos de audiovisuales, de los distintos servicios que hay en la universidad. Conlleva un cambio de mentalidad y una manera de converger y yo insisto en lo de la “convergencia horizontal” porque no va a salir porque lo diga un papel, no me lo creo, tiene que ser que en la práctica funcione y será una evolución pues poco a poco” (U. Sevilla).

U. Barcelona: Un CRAI se perfila como un espacio físico que ofrece unos servicios presenciales y digitales, y que concentra prestaciones que ahora funcionan de forma autónoma, como las aulas de informática. En este sentido, la UB parece ya caminar en esta dirección.

- “Yo entiendo el CRAI como un espacio físico en que hay unos servicios (...) la Universidad de Barcelona, dentro del marco de la biblioteca, ya ha tenido la

necesidad de estos servicios, con lo cual digamos ha ido hacia un CRAI ya, o sea ha puesto las aulas de informática por ejemplo.

- Usuario es todo el que accede a los recursos o a los servicios de la biblioteca, vengan de forma presencial o vengan de forma digital desde casa y desde el despacho” (U. Barcelona).

U. Pompeu Fabra: El CRAI sería un entorno que pueda dar respuesta a un gran número de usos y necesidades distintas. Un entorno que integre y concentre todos los recursos de apoyo a la docencia, al aprendizaje y a la investigación que la universidad pone a disposición de su comunidad universitaria. Y con una muy alta presencia de la tecnología.

- “La biblioteca nueva es la que dará respuesta a todas las necesidades del estudio individual y necesidades de los estudiantes que hacen trabajos en grupo.
- (...) espacios aislados de silencio, y espacios donde discutir. Las necesidades de los estudiantes pueden ser muy distintas, los CRAI deben tenerlo en cuenta.
- Ha de haber servicios estándares y servicios específicos para cada facultad según el tipo de estudios. También se tienen que habilitar lugares como cafetería, espacios de descanso, etc, más accesibles” (U. Pompeu Fabra).
- “Los CRAI suponen la integración de todas las tecnologías” (U. Pompeu Fabra).
- “Los servicios de apoyo a la docencia, al estudiante y a la investigación han de estar centralizados para facilitar su acceso. Ofrecer espacios y facilitar la consulta de recursos, facilitar al máximo el acceso a la información” (U. Pompeu Fabra).
- “Las herramientas para ayudar a aprender deben ser el eje vertebrados de los CRAI” (U. Pompeu Fabra).

- “El soporte informático es básico, debe de ir integrado en los CRAI”

De estas definiciones, podemos entresacar los atributos que definirían un CRAI:

- Aglutina todos los organismos y servicios que generan información, así como los servicios susceptibles de enriquecer a la comunidad universitaria (Extremadura, País Vasco, Carlos III, Valladolid, Complutense, Sevilla, Barcelona).
- Recurso fácil, accesible y disponible (País Vasco, Valladolid).
- Recurso facilitador de la docencia y la investigación (País Vasco, Carlos III, Barcelona).
- Proporciona fuentes y documentación que se extienden por medios no clásicos (libros y prensa) o virtuales (País Vasco, Carlos III, Barcelona).
- Convergencia horizontal de los organismos y servicios que aglutina (Sevilla).
- Convergencia horizontal de los distintos profesionales relacionados con este servicio (Sevilla)
- Un entorno con diversidad de espacios (U. Pompeu Fabra).
- Debe dar respuesta a las necesidades individuales de estudio y de relación entre estudiantes y docentes (U. Pompeu Fabra).

Para la U. Complutense, en definitiva, habría que desarrollar una teoría del CRAI, para pasar de centros volcados en la enseñanza a centros volcados en el aprendizaje.

A estos atributos, que podemos denominar “definitorios” o “principales”, cabe añadir otros “secundarios” o “auxiliares”, que se desgranarían del discurso de las distintas universidades.

a) No puede reducirse el concepto de CRAI a biblioteca universitaria. Es necesario considerar que en la universidad, además de las bibliotecas, existen otros organismos y servicios que también generan información y recursos susceptibles de enriquecer a la comunidad universitaria. Un CRAI es un espacio de colaboración.

- “Yo creo que el CRAI es mucho más que la biblioteca, que hay muchas instancias que deben participar [...] Creo que no solamente la biblioteca se tiene que revisar y ver qué tiene que modificar y qué pasos tendrá que dar para cambiar, sino que hay que cambiar muchas cosas en muchos sitios de la Universidad. Y yo creo que el CRAI es la biblioteca y muchas otras entidades que trabajan, que producen información y producen recursos. Entonces si es un centro de recursos pues hay que ver dónde están esos recursos en la Universidad, quiénes los producen, quiénes los gestionan y cómo colaboramos. [...] Entonces hay que ver qué manejamos cada uno, qué producimos, qué gestionamos y cómo eso lo ponemos en común y luego entre todos le damos salida.”. (U. Extremadura).

Pero, queda claro que el CRAI no puede desvincularse de las actuales bibliotecas (prestamos, salas de estudio, bases de datos), que mantendrían los actuales servicios pero incorporando otros espacios para la investigación (de los estudiantes y del profesorado) y que también acogerían a las unidades de apoyo a la docencia (U. Barcelona).

b) Un CRAI no es una biblioteca reconvertida, poco más que un cambio de denominación. Lo sustancial no es cómo se llame sino los servicios que ofrezca a los universitarios y que produzca un cambio sustancial sobre la docencia y el aprendizaje.

- “No creo que haya que convertir a las bibliotecas en CRAIs” (U. Extremadura)

c) La constitución de un CRAI ha de partir de la propia institución, como un proyecto estratégico puesto que su funcionamiento depende de muchas instancias.

- “Es un proyecto estratégico pero que no puede ser asumido sólo por una parte” (U. Extremadura).

d) Hay que identificar quiénes formarían parte de él (servicio de informática, bibliotecas, OTRI,...) y coordinar su labor para hacerla accesible al usuario (establecimiento de relaciones, combinación de recursos y servicios, unidad en la accesibilidad al usuario, conexión continua, coherencia en la misión a desarrollar,...). Para ello es preciso que la filosofía del proyecto sea asumida por los principales implicados y, por supuesto, la colaboración entre el personal de bibliotecas y el profesorado. En esto el proyecto estratégico tiene mucho que decir: visión y misión, dentro de un liderazgo que aúne esfuerzos.

- “...un CRAI es algo más que un sitio físico; un CRAI es más coordinación” (U. Extremadura).

e) Es importante entender el CRAI como un centro abierto a la sociedad y no exclusivamente intrauniversitario. En este sentido, por ejemplo, se debería permitir el uso del mismo por antiguos alumnos.

f) Los CRAI no deben entenderse exclusivamente como centros de recursos para la docencia, la investigación también debe ser apoyada por este tipo de centros.

- “El CRAI no es una biblioteca moderna (...) es un centro de recursos para la investigación también” (U. Sevilla)
- “(...) los CRAI (...) no tienen que estar pensados para seguir aportando exclusivamente a la actividad docente”. (U. Sevilla).
- “(...) CRAI como centro de recursos para la investigación, no se puede olvidar” (U. Sevilla).

Una vez definido el concepto y aclarados sus atributos, no existe discusión alguna ni discrepancia entre las universidades acerca de que los beneficios de la constitución de los CRAIs serían enormes para profesores y alumnos.

- “...ventajas yo creo que son todas” (E. Extremadura).

Existe la percepción de que está comenzando una era en la que la información se transmite de otra manera y de ahí que las bibliotecas sean centros de recursos e incluyan otros servicios y recursos.

- “Nos damos cuenta que estamos entrando en otra era en la que la información se transmite de otra manera y por eso, en ese sentido lo de que las bibliotecas sean centros de recursos incluyan otras cosas” (U. Complutense)

Es decir, el EEES es una realidad que deben afrontar todas las universidades, convencidas o no de su bondad y, para los cambios que supone este nuevo espacio, los CRAIs se vislumbran como un gran apoyo para profesores y alumnos. El CRAI se percibe como el principal agente del nuevo proceso educativo que propugna el Espacio Europeo de Educación Superior y, en este sentido, se valora positivamente, puesto que va a abrir una nueva dimensión en el aspecto docente (U. Carlos III).

- “Evidentemente para efectuar la implantación del sistema europeo, me parece importante potenciar el uso de los CRAI, de las bibliotecas (...)” (U. Sevilla).
- “Es fundamental concentrar en un CRAI todas las demandas de mejoras que el nuevo modelo propone y que se especifica como un marco abierto, colaborativo y dialógico” (U. Valladolid).
- “El crédito europeo supone un cambio metodológico” (U. La Laguna).

En ese nuevo marco, la aportaciones de los CRAIs a la docencia, extraídas de los discursos de la U. de La Laguna y la U. Carlos III, serían:

a) Es la plataforma adecuada para la formación continua, para que el alumno pueda continuar con su proceso de aprendizaje de manera independiente.

- “El CRAI es un refuerzo de servicios estratégicos para la docencia” (U. La Laguna)

b) Favorece el aprendizaje en grupo; puede potenciar las habilidades de trabajar en equipo.

c) Metodológicamente favorece el uso de recursos por parte del alumnado.

d) Se concibe como un lugar de socialización de la comunidad universitaria. Es un instrumento de apoyo a un modelo educativo presencial, pero que no excluye la virtualidad y telemática. El CRAI cuenta con salas de trabajo y puntos de obtención de información.

Por lo tanto, El CRAI es el instrumento central del nuevo modelo educativo, un foro físico y virtual, la plataforma del proceso educativo y del aprendizaje. Se concluye que en el nuevo sistema educativo, el CRAI va a ser fundamental puesto que una parte importante de la formación va a recaer en la iniciativa del individuo y del profesor.

No podemos dejar de destacar que las universidades de Sevilla, País Vasco, Extremadura, Carlos III y Barcelona señalan explícitamente las ventajas de los CRAIs para la investigación.

Puesto que en muchas universidades se ignoraba la existencia de los CRAIs, en lógica consecuencia también son pocas las que conocen experiencias educativas similares en otros países. De hecho, este tema sólo se trata, y muy sucintamente, en Extremadura, La Laguna, Carlos III, País Vasco y Sevilla, limitándose casi siempre a mencionar el ámbito anglosajón. Esto en sí mismo es un dato significativo.

El origen de los CRAIs se sitúa en el ámbito universitario anglosajón (especialmente británico), como resultado de la unificación de diferentes servicios a partir de las

bibliotecas y con la incorporación de las nuevas tecnologías. REBIUN ha desarrollado en los últimos tres años un plan estratégico inspirados en estas experiencias.

- “Yo sé el movimiento que hay en REBIUN desde hace tres años para acá; me parece que la primera vez que lo tratamos en el plan estratégico fue hace tres años si no me equivoco. Entonces esto venía desde la tradición en este caso anglosajona, y concretamente británica, más que americana, de los centros de recursos. Los centros de recursos funcionaban mucho antes de lo que se llaman los CRAIs y cosas de estas y aunaban, aunaban pues tecnología educativa, por supuesto bibliotecas, lo que eran las “library”, las nuevas tecnologías, que entonces no eran ni nuevas tecnologías, eran informática pura y dura y algunas aplicaciones y cosas así; no existía Internet pero ya había centros de recursos. Entonces viene de esa tradición, y esa tradición está muy ligada al mundo bibliotecario en el mundo anglosajón. Entonces por eso, aquí, en España donde ha empezado el movimiento de los CRAIs y demás ha sido REBIUN que es el mundo bibliotecario”(U. Extremadura).
- “El nuevo modelo educativo es esencialmente anglosajón” (U. Carlos III).

También las universidades de La Laguna y Sevilla conocen algunas experiencias británicas:

- “Los CRAIs de Londres” (U. La Laguna).
- “Yo estoy absolutamente convencido de la necesidad de ir hacia ese nuevo modelo, (...) he visitado CRAIs en Inglaterra, y salido con la percepción de porqué nosotros (...) no sacábamos esos beneficios que tienen profesores y los estudiantes de Inglaterra y nosotros no” (U. Sevilla).

El predominio de experiencias anglosajonas también se deja sentir en la U. Carlos III, donde la única persona que tiene conocimiento de las mismas (la Directora del Servicio de Biblioteca de la Universidad) recuerda un viaje realizado por Directores de Bibliotecas a EEUU en el que visitaron diferentes CRAIs.

También de forma anecdótica cabe mencionar que en la U. del País Vasco se mencionan las experiencias de Deusto y Mallorca, y que en la U. de Valladolid se alude a una experiencia piloto en nuestro país.

- “(...) una experiencia piloto en Medicina, en Albacete precisamente, que suena un poco extraño ¿verdad? Pues Albacete tiene un sistema de aprendizaje, un sistema docente que..., son tutores, no dan clases prácticamente, las aulas son de diez, son muy pequeñas, están abiertas, se comunican, ¿no? se comunican, yo creo que el CRAI será un centro pero realmente lo que es, es una cosa que impregna a todo el edificio, yo creo que ése es el sistema que hay que implantar, pues aprovechemos los recursos” (U. Valladolid).

Para algunos miembros del grupo de discusión de Sevilla, la visita a otros CRAIs fuera de España fue una experiencia enriquecedora que fomentó su implantación en España.

- “Nosotros estuvimos fuera y vimos todo eso que ha sido el dinamizador, toda esa corriente, ahora mismo hablar de otra cosa que no sea el CRAI en nuestro entorno no tiene sentido” (U. Sevilla).

Analizando las características que tienen o deben tener los CRAIs, surge el concepto de *centralización* o *descentralización* de los servicios, básicamente por la importancia que tiene el necesario aprovechamiento de recursos. Cuatro de las universidades (Extremadura, La Laguna, Carlos III y Valladolid) abogan por una clara descentralización o, mejor dicho por una “*coordinación descentralizada*”, término expuesto por la U. Carlos III y que viene a significar que los servicios y procedimientos están centralizados y su uso y acceso físico, descentralizados.

- “(...) pero el concepto de centralidad de los recursos, que parece ser el más considerado, no está tanto por la creación de un macro-centro, pero sí por la posibilidad de centralizar la información y la meta información, es decir, de lo que se trata es de tener organizados los servicios desde un punto central donde se coordina su uso, pero los documentos y recursos están cerca de los lugares de uso e implementación” (U. Valladolid).

- “Cada centro de recursos bien dotado, descentralizado” (U. La Laguna)
- “Deberían unificarse los recursos en un solo ámbito” (U. La Laguna).
- “Puede ser un servicio integral, aunque no sea físicamente ubicado en un sitio” (U. La Laguna).
- “Los CRAI deben estar cerca de los usuarios” (U. Carlos III).

Para la Universidad de Barcelona la cuestión que se plantea es si estos servicios se deben vincular a las actuales bibliotecas y si, como ya sucede en dicha universidad, esto ha de significar que ha de haber un CRAI en cada uno de los 19 centros de la UB. Ello plantea una cuestión de fondo que es el de la ubicación de los CRAIs –en las bibliotecas o en centros especiales-, y en relación con ella, si debe haber un modelo homogéneo, o se ha de adaptar a las necesidades y demandas de cada tipo de titulación.

- “Tenemos 19 centros, en todos no se podrán ofrecer todos los servicios que en teoría habría de ofrecer un CRAI porque bueno, es materialmente imposible, quiero decir, hay bibliotecas que son muy pequeñas, lo que habéis dicho es verdad, cada carrera tiene unas particularidades y cada biblioteca también, y yo pienso que ha de ser así porque ha de ser en función de las necesidades que tienen los usuarios.
- Desde la dirección has de velar por las necesidades comunes, y que sean más o menos igualitarias, pero desde las bibliotecas han de velar por las particularidades, y que estas particularidades lleguen también a la dirección, que a veces eso es lo difícil” (U. Barcelona).

Aparece como una opción, a lo largo del debate de esta universidad, que los CRAIs pueden ubicarse en las bibliotecas, lo que requiere su flexibilización para adaptarse a las nuevas necesidades.

- “El espacio de biblioteca en estos momentos ha de ser un espacio flexible absolutamente para que se pueda adaptar en cualquier momento a las necesidades que aparezcan.
- La idea sería tener un espacio donde hubiesen unas aulas de informática, donde estuviese lo que es la biblioteca tradicional, la pura biblioteca, que hubiese una parte para investigación, una parte quizá más de salas de estudios, que hubiese una unidad de apoyo a la docencia y que de alguna manera todo está conectado porque está en el mismo edificio.
- Ahora hay unos espacios que son USD (Unidades de apoyo a la docencia), comienzo digo, que aquello es un espacio magnífico, sólo se ha de poner en la puerta CRAI, y ya está, quiero decir, a ver... CRAI, CRAI es el concepto, entonces al CRAI le podemos poner CRAI-biblioteca, CRAI-unidad de apoyo, CRAI lo que sea, quiero decir, que yo creo que lo ideal sería el espacio físico pero si no lo tenemos buscamos fórmulas imaginativas, y vamos a crear CRAIs virtuales en los cuales se den todas estas funciones.
- Accesibilidad (...) espacio en el cual hay ordenadores para acceder, un espacio en el cual hay conexiones porque el estudiante que tiene el portátil pueda ir con el portátil o un espacio en el cual hay un wireless (...)
- ¿Por qué no se puede deslocalizar un poco los CRAIs también y pensar que los espacios aulas también son espacios CRAI de alguna manera?, es decir, son laboratorios (...) Yo pediría eso en las aulas, o sea, que ya pudiésemos acceder a información digital desde las aulas, ya, ya (...) La idea a pensar sería que el CRAI tenga un lugar concreto, como despacho es lógico porque ha de haber una persona concreta que tenga asegurado un sitio ¿no? o funcionando en un sitio, pero también se distribuya de una manera así, más masiva” (U. Barcelona).

Bajo es discurso subyace, pues, una idea muy similar a la de la coordinación descentralizada propugnada por las universidades de Extremadura, La Laguna, Carlos III y Valladolid.

Quizá las características físicas de estas universidades (distintos campus alejados) justifiquen esta elección.

- “Yo desde luego por lo que veo de cómo está la Universidad de Extremadura, la situación que tenemos y las posibilidades de situaciones futuras, no creo que podamos ir a un CRAI físicamente puro y aislado. Tendría que ser, al menos en esta universidad, a unir los recursos y al final” (U. Extremadura).
- “(...)no es llevar a la biblioteca un CRAI, que es lo que están haciendo algunas universidades españolas, porque se lo pueden permitir desde el punto de vista físico, vuelvo a decir, porque tenían sitio, porque son universidades centralizadas en un solo sitio, tienen un edificio para tal; entonces ahí vierten todos los recursos” (U. Extremadura).

Con las posibilidades que brindan las redes telemáticas muchos servicios pueden ofrecerse de modo distribuido, sin importar dónde se sitúan físicamente.

- “Tanto al docente como al estudiante, como a todos, se le pudiera ofrecer un centro de recursos, que no necesariamente [...] tendría que estar en un solo sitio” (U. Extremadura).
- “Descentralizado, pero la información está on-line” (U. La Laguna).

Asumida la “coordinación descentralizada”, la siguiente cuestión a resolver es “¿*de quién depende este servicio?*” (U. La Laguna). Las bibliotecas, por su capacidad de atracción, podrían funcionar como centros coordinadores, pero no sería factible que poseyeran todos los recursos.

- “...Yo creo que el CRAI deber aunar todos esos esfuerzos. Yo creo que la biblioteca debe ser, dentro del CRAI, lo que podríamos llamar el “minicrai” (U. Extremadura).

- “De todas formas, deben estar cerca de los usuarios, cosa que pueden coordinar los servicios de bibliotecas, que tienen la percepción del uso de la mayor parte de los recursos” (U. Valladolid).

Desde la U. de Valladolid se sugiere la posibilidad de otros espacios de centralidad: los seminarios, donde se pueden desarrollar debates y trabajo en grupo.

En el otro extremo, en la U. Complutense se opta por la centralización en Bibliotecas de Área, pues éstas producen sinergia y potencian sus recursos.

- “(...) una biblioteca de todo el área de Ciencias, que produce, sinergia de recursos, potenciación de recursos” (U. Complutense)
- “Hay que ir hacia bibliotecas de áreas que presten servicios” (U. Complutense).

Sin embargo, se establece la condición de que, par ello, deben estar en los mismos campus, lo cual nos hace pensar que, si esto no sucediera, probablemente optarían por un modelo descentralizado.

- “A condición de que estén en los mismos campus. Porque en ciudades como Madrid, el tiempo de transporte es insensato” (U. Complutense).

Esta hipótesis también se apoya en el hecho de que se considera fundamental “*fomentar el acceso remoto*”.

Entre estos dos extremos podemos ubicar a las universidades del País Vasco donde se establece un debate entorno a la conveniencia de la centralización o descentralización, pero sin llegar a una conclusión...

- “Controversia: el CRAI como centro punto de referencia para impulsar y dinamizar la vida académica de la universidad o como un servicio más modesto, que deje a los centros o facultades esta tarea.” (Informe local U. País Vasco).

- “El CRAI se presenta en dos versiones: como un redefinición de las actuales bibliotecas que se amplían con más servicios y espacios; o como un nuevo espacio con un nuevo concepto y funciones. Esta última concepción se presenta como algo que se intuye pero sin que tenga sus perfiles definidos” (Informe local U. Pompeu Fabra).

... y la Universidad de Sevilla, que no se pronuncia sobre este tema.

Una vez definido el CRAI y concretadas sus características, es conveniente analizar los servicios que debe ofrecer. Las universidades de Extremadura, Carlos III y Valladolid aceptan todos los servicios propuestos en las orientaciones para la realización de los grupos de discusión, pero matizan algunos servicios. En el resto de las universidades sólo se consideran necesarios algunos de los servicios propuestos, destacando las universidades de La Laguna, que considera que *“primero hay que detectar las necesidades y, luego crear los servicios”*, y la de Sevilla, que sólo menciona el apoyo a la docencia.

Acceso a información: Es el servicio mayoritariamente aceptado (con la excepción de la U. de Sevilla), ya que la catalogación de todo tipo de recursos (no sólo bibliográficos), su organización y la accesibilidad a los mismos se percibe como una tarea esencial para un CRAI.

- “Yo creo que el CRAI lo que tendría que hacer inicialmente, lo que tendría que hacer, es que la mayoría de los recursos es organizarlos, catalogarlos y que sean encontrables. Que tenemos muchísimos recursos, pero deperdigados. Entonces, el primer punto que tendría que tener el CRAI es ese: organizar los recursos y, además, tenerlos catalogados. No sólo libros, sino cualquier material que sea una documentación” (U. Extremadura).
- “Es importante que la accesibilidad a los recursos se haga más fácil y rápida que ahora. Independientemente de la complejidad orgánica hay que facilitar el acceso a los recursos. Gestores como facilitadores” (U. Pompeu Fabra).

Desde la Universidad Carlos III se apunta que este servicio debe ser personalizado, es decir, deba ajustarse a un perfil de usuario. Sin embargo, el personal bibliotecario insiste en que es muy difícil contactar con los docentes para conocer sus necesidades reales.

Para la U. de Extremadura, el acceso a la información debe incorporar, asimismo, otra serie de prestaciones:

a) Coordinación de la información generada por la propia universidad: tratamiento, catalogación, unidad y difusión a través de la web institucional.

- “...otra tarea que yo no sé si ahora mismo es posible y que sí sería muy deseable, yo creo que ahora mismo no es posible por la filosofía con la que se está trabajando en la universidad, pero deseable sí que sería, es que toda la información que se pone en Web en la universidad estuviera coordinada por un único punto donde participaran por personas y servicios, pero que hubiera una coordinación, un tratamiento de esa información, una catalogación y que ahí participara personal experto y eso sería de un beneficio indudable para la universidad porque ahora mismo prácticamente cada unidad mínima tiene su propia información en Web con su propio criterio, estilo, lenguaje por dentro de lo que se ve; es difícilmente, primero estéticamente el resultado es malo y luego como la información que se ofrece se pierde ¿no?” (U. Extremadura).
- “Que el servicio Web de la universidad estuviera en el CRAI o coordinado por el CRAI” (U. Extremadura).

b) Tratar la información de las Webs de los diferentes servicios. Por lo general, se ha confiado a técnicos en informática, pero esta tarea requiere, además, de documentalistas especializados.

- “¿Cuál es el caso actual de la universidad? Pues la universidad tiene una principal, una página Web principal pero cada servicio tiene su propia página Web ¿coordinada por quién? En la mayoría de los casos no son profesionales. Y yo no me catalogo... Yo creo que un informático no es un profesional de las

páginas Web, ni de cómo poner esa información en línea. Es que es así y hay que entenderlo; no el servicio de informática debe manejar ese tipo de información, sino han de ser profesionales” (U. Extremadura).

c) La accesibilidad a la información de contenido universitario relacionada con la gestión y la formación (ayudas, becas, cursos, actividades culturales,...).

- “La necesidad de unificar toda la información referida a convocatorias, formación, etc. Que estuviera en un solo sitio y evitar que haya siempre los mismos que se enteran de las cosas. Que todo el mundo se pudiera enterar de todas las ayudas, de todos los cursos, que todas las convocatorias públicas estuvieran gestionadas por un único centro y con un criterio de máxima publicidad. (...) La centralización de las búsquedas. Eso es lo que tendría que hacer un CRAI que regule toda esa información y la integre” (U. Extremadura).

d) Facilitar el uso de base de datos al personal investigador, evitando la excesiva diseminación informativa que existe en la actualidad.

- “(...) darle a los investigadores, sobre todo, el acceso a la información más que nada. Y, desde luego, que pasara todo por el CRAI y no la dispersión que han comentado antes” (U. Extremadura).

Este servicio podría ampliarse al alumnado, facilitándole, asimismo, servicio de correo electrónico generalizado.

- “Servicio de correo electrónico para todo el alumnado” (U. La Laguna).

e) Difundir el conocimiento de los resultados de la investigación y la innovación educativa en las distintas universidades (Extremadura, País Vasco y Carlos III).

- “Uno de los recursos que podría ofrecer el CRAI sería marketing de resultados universitarios en general” (U. Extremadura).

- “La Universidad debería crear también un archivo abierto de todo lo que la Universidad genera, gestionando la propiedad intelectual para cumplir con la normativa vigente” (U. Carlos III).

Para las universidades del País Vasco, Barcelona y Pompeu Fabra esta prestación debería ser mucho más amplia, pues los CRAIs deben apoyar, en general, a la investigación.

f) Soporte para la búsqueda de recursos educativos (aportación realizada desde la U. del País Vasco).

Ante tal avalancha de prestaciones, es lógico que se plante la cuestión de la coordinación y difusión de la información de un CRAI, que debe apoyarse en los recursos tecnológicos, proporcionando información, posiblemente en WEB. Esto pone nuevamente de manifiesto la necesidad de adaptar a los profesionales para gestionar y crear espacios y servicios en el ámbito de las tecnologías (U. Valladolid).

Atención personalizada a solicitudes (*de docentes, alumnos*). Únicamente asumen este servicio las universidades de Extremadura, Carlos III y Valladolid.

En la U. de Extremadura, algunos apuestan por una gestión del CRAI con criterios empresariales: uso del marketing, búsqueda de financiación externa, pago por el uso de determinados servicios, etc.

- “Yo entiendo un CRAI como una empresa que oferta algo y que tiene unos clientes. Entonces toda empresa que oferta algo y que tiene unos clientes tiene que hacer una tarea de marketing de esas ofertas; es decir, qué ofrezco y cómo lo ofrezco. Yo creo que por ahora, ya no hablo del CRAI, pero la biblioteca como principal centro de recursos no oferta nada, no se da a conocer; no digo por culpa de la gente de la biblioteca, entendedme; por culpa de la universidad, vamos a poner; pero no hay una manera de decir: bueno, nuestra biblioteca la

tenemos que ofertar a nuestra comunidad universitaria; no ha habido nada de eso” (U. Extremadura).

- “[Las] universidades públicas van a tener que actuar con unos ciertos criterios porque estamos oyendo hace mucho tiempo eso de recursos económicos alternativos, búsqueda de recursos económicos externos. Se trata de buscar alguien que te financie cosas. Y tú lo que no puedes es hacer un CRAI y decirle al equipo rectoral: pues mire usted, este es el diseño de un CRAI y vale 50 millones de euros, los saca usted de donde pueda. Tendrás que buscar junto con esto financiación para esto” (U. Extremadura).

Formación. *Tanto de profesores como de alumnos, servicio que es asumido, explícitamente, por las universidades de Barcelona, Extremadura, Carlos III, Valladolid, País Vasco y Complutense (en estas dos últimas se considera fundamental).*

- “La formación de usuarios es uno de los ejes” (U. Complutense).
- “(...) una formación del profesorado para el uso y del alumnado porque hay mucho desconocimiento y mucho miedo” (U. Complutense).
- “Información y formación porque hay personas que no tienen problema en poner de público su desconocimiento , y no tienen problema en ello. Pero hay personas que eso es un...” (U. Complutense).
- “Formación de usuarios para la autosuficiencia” (U. País Vasco).
- “La formación de usuarios se convierte en una tarea fundamental” (U. País Vasco).
- “(...) A la vez se necesita formación (...), se ha de dar mucha formación al profesorado para que utilice las nuevas tecnología” (U. Barcelona).

Esta formación, para las universidades de Valladolid y Carlos III debe concebirse como *Alfabetización en información* a docentes y alumnos y debe estar relacionada con la formación del individuo a lo largo de la vida.

- “Tiene que poseer el tipo de servicios que demanda la formación de una persona a lo largo de su carrera y que tienen que ver con los usos instrumentales básicos: la informática, los idiomas y las fuentes de información por áreas” (U. Valladolid).

Pero, el personal de bibliotecas de la Universidad de Extremadura se lamenta de la falta de un proyecto formativo específico, especialmente en el ámbito de las tecnologías de la información y la comunicación.

- “Hace ya bastante tiempo propusimos tener unas aulas de informática en las bibliotecas centrales que compartiésemos a su vez con unas aulas que el PAS, el personal de administración y servicios, demandaba para su formación; es decir, que parte del tiempo lo ocuparía el PAS en su formación y parte del tiempo sería un aula de informática para la biblioteca. Yo creo que hace dos años que se propuso, la cosa tampoco llegaba a una cantidad de dinero horrorosa, simplemente se evaluó por parte del Vicerrectorado de Investigación del momento y.. bueno y poco más. Y todo el mundo estaba de acuerdo, y el Vicerrectorado de Coordinación, (...), y todo el mundo estaba de acuerdo en que era algo muy positivo, que efectivamente era compartir recursos, que todo el mundo se podía beneficiar, pero aquello no salió. Y hoy en día ni el PAS tiene el aula ni la biblioteca tiene su aula” (U. Extremadura).

Colaboración en actividades de aprendizaje: (Pompeu Fabra, Extremadura, Carlos III y Valladolid). Un primer paso para la consolidación de un CRAI puede ser la colaboración en actividades de aprendizaje por parte del personal de bibliotecas. Tanto en su desarrollo por parte del alumnado, como en el diseño didáctico previo por parte del profesorado, el personal bibliotecario puede orientar y dar a conocer recursos que faciliten el aprendizaje, mejoren la docencia y potencien el servicio de la biblioteca.

- “Los profesores, cuando les mandan trabajos a sus alumnos en los que va a haber un uso de los recursos de la biblioteca, podían ponerse en contacto con la biblioteca, informar de lo que tienen pensado en ese curso hacer con los recursos que allí se gestionan, para poder juntos dar un mejor uso a esos recursos; porque a lo mejor él tiene una idea de hacer una práctica utilizando determinados documentos y no son solamente de lo que hay allí físico; eso lo comenta con la biblioteca y le puede sacar el doble de partido a esa actividad, mejorando la utilización, recibiendo una mínima orientación. Y eso se puede hacer ya; eso es un paso muy humilde hacia un CRAI pero integra (...) Por ejemplo: voy a hacer una práctica, una que estoy pensando; voy a coger estadística del fondo monetario internacional y luego compararlo con las estadísticas que hay en papel; y saben que van a utilizar diez páginas de Internet, quince publicaciones de la biblioteca y luego a ver qué sale de ahí. Pero se les ha ocurrido así. Si a lo mejor esa idea se comenta en la biblioteca se le puede decir pues además podrías hacer esto, a estos materiales se les podría sacar partido así; un poco entre los dos; él sabe lo que quiere hacer con los alumnos y tú sabes los recursos mejor que él; o abrir los ojos sobre recursos que no conoce o mejorar esa práctica, esa actividad de cara a los estudiantes. Eso es muy sencillo. Y yo creo que en la biblioteca, desde luego, hay disposición para ello; estamos abiertos a cualquier cosa que se nos proponga, poner todos los medios a su entera disposición: fondos para que tenga garantizado que los va a tener allí cuando los van a necesitar, todo lo que podamos, lo que esté en nuestras manos”(U. Extremadura).
- “A nivel estructural hay que organizar y coordinar servicios de la ULL, de esta forma el profesorado vería el uso metodológico” (U. La Laguna).

Para la Universidad de Barcelona el poyo a la docencia que deben ofertar los CRAIs es más ambicioso, pues, además de lo dicho, debe: ofrecer a los estudiantes recursos para el aprendizaje a lo largo de sus estudios, facilitar recursos para que sea posible aprender a aprender y debe ayudar al desarrollo del pensamiento crítico.

- “Ha de ser un motor también de dar o sea de aprender a aprender, o sea, a la vez para dar apoyo a la investigación (...) dar estos servicios también de apoyo a la docencia. Pero todo de alguna manera ha de estar interconectado en este CRAI.
- En el paso este de biblioteca a CRAI lo que hemos de hacer nosotros es dar apoyo tanto a la docencia, o al aprendizaje, que es la palabra que está más de moda ahora, como a la investigación.
- Algunas funciones teóricas que tienen que ver con el CRAI ya las hacemos, o sea, dar un máximo de recursos (...) intentamos tener toda la bibliografía recomendada que hacen los profesores, ofrecemos herramientas en formato electrónico, yo diría, pero no sólo herramientas sino servicios, (...) o sea se pueden hacer renovaciones desde casa...
- También el pensamiento crítico se debe desarrollar” (U. Barcelona).

En cualquier caso, queda patente que la tutorización y seguimiento del alumno es una cuestión que corresponde al profesor y no al CRAI. En todo caso, el CRAI aportará la plataforma física y virtual para que el profesor pueda realizar esta función. En este aspecto se incide especialmente en la U. Carlos III.

El papel de las tutorías se vislumbra como fundamental para la U. Pompeu Fabra, planteándose sugerencias sobre cómo poder afrontarlas, dadas las actuales carencias de personal de la Universidad.

- “Crear una estructura piramidal de manera que los estudiantes de los últimos cursos hagan de tutores de los que empiezan.
- Universalizar esto a todos los alumnos de la universidad, hacer un seguimiento más personalizado. Así se podrá ayudar mejor en la adopción del cambio.
- El efecto positivo de la tutoría también es positivo para el profesor” (U. Pompeu Fabra).

Préstamo de materiales y recursos tecnológicos (Extremadura, Carlos III y Complutense). Una de las ventajas de la creación de un CRAI sería un conocimiento de todos los recursos disponibles, lo cual permitiría realizar una planificación más rigurosa del gasto. Además, en función de la universidad de que se trate, existen muchos recursos no disponibles que suponen un enorme gasto económico y están infrautilizados.

- “(...) de la fusión de ciertos servicios o de ciertos recursos ¿no nos podían asesorar y decir “oye realmente aquí se están duplicando funciones o aquí se podían aprovechar mejor estos recursos?”(...) Por ejemplo la compra de material informático (U. Extremadura).
- “Una cosa; que podemos hacer actualmente y no se hace es la gestión y coordinación de recursos electrónicos. Creo que muchos departamentos compran recursos electrónicos, publicaciones que seguramente estén duplicadas en la Universidad en la mayoría de los casos y además no son accesibles por la comunidad universitaria. Si de alguna manera se pudieran aunar todos esos departamentos y todas esas publicaciones y gestionarlas de una manera única, a mi entender, evidentemente la cantidad de información que pudiera ofertar la Universidad se podría triplicar perfectamente (U. Extremadura).

A este servicio se podrían incorporar otras prestaciones, tales como:

a) Gestión de las aulas informatizadas de libre acceso para los alumnos. También podría aportar contenidos y servicios añadidos para que se conviertan en espacios para el autoaprendizaje. La dependencia orgánica sería del CRAI y no de los centros en los que se ubique para favorecer la coordinación y la optimización de los recursos (U. Extremadura).

- “...aulas de autoaprendizaje bien montadas, con puestos donde estén desde recursos multimedia, por supuesto Internet, donde a un alumno un profesor le

pueda guiar: te vas a ver el DVD, el no se qué, en estas páginas de no se qué. Claro y es como un recurso multiprogramado, por supuesto con la visión del profesor, que podría estar en el CRAI” (U. Extremadura).

- “[Un aula de recursos informáticos] organizaada y gestionada por una entidad del tipo del CRAI, independientemente de que esté en un centro” (U. Extremadura).

b) Préstamo de materiales tecnológicos, además de los bibliográficos, pues, por ejemplo *“el alumno que no tenga ordenador podrá recurrir a un portátil que le permita trabajar”* (U. Complutense). A esta iniciativa también se suma la U. Carlos III.

c) Facilitar becas. Se trata de una idea apuntada por la U. Complutense que, desgraciadamente, no se desarrolla más.

- “(...) y facilitar, pues en línea también con el nivel social, becas”(U. Complutense).

Creación de materiales didácticos (Extremadura, País Vasco, Carlos III, Sevilla). Queda claro que la creación de materiales didácticos es una labor que debe realizar el profesor, pero el CRAI debe encargarse de su edición, es decir, podría ocuparse de gestionar la publicación de textos académicos en formato electrónico que, a través de la intranet estarían disponibles y accesibles. Además, los CRAIs podrían generar recursos provenientes de alumnos y profesores de otras universidades.

- “La docencia requiere de otros instrumentos que no solamente son las fuentes documentales y la parte tecnológica, requiere pues la parte creativa, de audiovisuales, la parte pedagógica, pues son otros colectivos los que se han ido integrando en estos centros que dan ese servicio, un poco como si fuéramos un gran almacén donde le dé el servicio a cada usuario” (U. Sevilla).
- “Publicaciones de materiales de docencia (...) Publicación electrónica. De docencia e incluso de investigación porque se podrían publicar “working paper”,

todo eso podría estar disponible en la red: “pre-print”, “working paper”. O sea, materiales de investigación y materiales de docencia podrían publicarse en la Intranet universitaria e incluso para fuera también” (U. Extremadura).

Sin embargo, este servicio no queda del todo claro en la U. del País Vasco, donde se crea controversia la rentabilidad del desarrollo de materiales educativos electrónicos.

a) Sería muy útil la catalogación de todos los materiales didácticos elaborados por los profesores, de forma que fuesen fácilmente accesibles por parte de los alumnos.

- “El material de docencia principal que yo creo que son los apuntes que tiene cada docente para clase. De hecho en muchas páginas Web de docente están publicados. El problema es que creo que no saben que eso además puede estar incluido dentro del catálogo de biblioteca y ser accesible por cualquier alumno. Es mucho más útil, un alumno pone “Paco Andrés” y le salen todos los apuntes de Paco Andrés de las asignaturas que imparte ese profesor. De las asignaturas o incluso más material adicional ¿no? Eso no existe” (U. Extremadura).

b) La creación de un repositorio de objetos de aprendizaje o “repositorio de recursos docentes” es una de las tareas encomendadas al CRAI por las universidades de Extremadura y Carlos III.

- “A la gente le da más miedo todavía el salto tecnológico que supone poner [los apuntes] en la Red; le da la sensación de que se los van a fusilar. (...)De todas maneras, lo que está claro es que nunca unos apuntes es una cosa publicable así de buenas a primera; eso hay que darle después su forma y todas esas cosas(...) No solamente esos apuntes, sino materiales de docencia; es decir, “yo he hecho un cuadro de no sé qué en el cual”, yo desarrollo”... Otro tipo de material; te quiero decir que son más cosas” (U. Extremadura).
- “Otro servicio importante del CRAI será la creación y gestión de los “repositorios de recursos docentes” (U. Carlos III).

Por último, se aportan *otros servicios* no contemplados en el guión para la realización de los grupos de discusión.

1. El CRAI debería contar con salas multiusos, flexibles y polivalentes: salas de videoconferencias, salas de trabajo, etc. (Carlos III).
2. Soporte (identificación y control) de las comunidades virtuales: creación de páginas webs, generador de libros electrónicos, etc.(Carlos III).
3. Servicios musicales, fonográficos y videográficos, fuentes de documentación que no son habituales en una biblioteca, a menos que tengan áreas que los usen como elementos básicos (U. Valladolid).
4. Centro de recursos también para la investigación (servicio apuntado específicamente por las universidades de Barcelona y Pompeu Fabra), al que se pueda acceder de manera rápida y fácil
5. Debe funcionar de manera continuada o con horarios muy amplios (U. Barcelona, U. Pompeu Fabra).

Sin embargo, para la U. de La Laguna, esta propuesta de servicios son una mera orientación, pues estos deben establecerse y ampliarse en función de la población y sus características, así como de los objetivos de la universidad concreta.

La aventura de los CRAIs ilusiona e interesa en todas las universidades, pero se trata de una empresa no exenta de dificultades, agravadas por las necesidades específicas de cada universidad. Señalamos a continuación las que han surgido en las diferentes universidades. En este caso no se trata de buscar similitudes y discrepancias, sino de articular un discurso común, una reflexión conjunta, fruto de las diversas aportaciones.

a) Uno de los principales problemas se encuentra en la falta de implicación del profesorado en un proyecto común con el personal de bibliotecas, lo que se traduce en cierto pesimismo para desarrollar una iniciativa de la envergadura de un CRAI

(Extremadura, Complutense y Sevilla). La necesidad de colaboración entre ambos colectivos también es apuntada por la U. de Barcelona.

- “Siempre que se convoca algo para discutir algo que suene a biblioteca, te lo dije en un primer momento, tu experiencia será que del mundo de la biblioteca en masa... Bueno, nosotros no somos masa pero...En cambio del mundo académico... cuesta mucho trabajo. Y eso créeme que la gente que llevamos aquí muchos años, Paco y yo llevamos muchos años, eso hace mucha pupa, mucha pupa. Y no es lo mismo trabajar, montar un proyecto en común, donde todas las partes están implicadas, a hacerlo o bien por la vía de la estilográfica o bien solamente unilateral” (U. Extremadura).
- “Mi experiencia me dice que después cada centro o cada profesor va a hacer lo que le parezca oportuno y además no va a pasar absolutamente nada. Entonces, eso ocurre con los profesores, ocurre con los bibliotecarios y ocurre con todo el mundo. Realmente, para que eso sea posible, tiene que existir una voluntad por parte de la Universidad para que empiece a darse de una forma real y horizontal entre aquellas personas que compartan interés, intereses docentes, intereses de investigación y servicios que puedan ayudar a que ese negocio que trae la universidad entre manos, pues salga para adelante y sea de calidad” (U. Sevilla).
- “Esta incomunicación histórica que ha habido entre el personal de bibliotecas y el personal docente pienso que es vital romperla” (U. Barcelona).

Desde la U. Complutense se propone, como un primer paso, empezar a desarrollar una línea de estrecha colaboración en las bibliografías: selección de bibliografías, colgar las recomendadas en la red y surtirse de ellas, es decir hacer adquisiciones.

b) En realidad, la coordinación entre todos los profesionales y servicios que pueden implicarse parece el escollo más difícil de salvar, puesto que cada cuál defiende su “territorio” y olvida el proyecto común, si existe. Se descubren muchas posibilidades pero la diseminación es tan grande que el esfuerzo unificador se percibe como enorme (Extremadura, País Vasco, La Laguna, Complutense).

- “Yo creo que tiene que ser esencial, como punto de partida, es un espíritu de cooperación por los agentes que están con estos recursos de aprendizaje y de investigación. Cuando se piense en un objetivo común, en vez de un objetivo individualista, brillar como unidad productora de recursos y no se qué, entonces si se tiene un punto de partida de trabajar todos juntos para lo mismo, de ese punto de partida se podrá empezar a trabajar y luego se generará demanda, etc., etc. Pero primero necesitamos las ganas de participar todos juntos en algo...” (U. Extremadura).
- “Yo creo que principalmente, implicar a los propios agentes que conforman el CRAI. Yo creo que sería lo principal. Luego creo que la tarea de articulado del equipo rectoral creo que es fundamental” (U. Extremadura).
- “En principio la dispersión de los propios recursos y después que cada uno va haciendo la guerra por su cuenta. No sé si es tanto afán de protagonismo. Entonces eso como dificultades a la hora de...Yo en mi opinión son salvables siempre y cuando haya voluntad de salvar esas dificultades; concretamente eso. El hecho de que ahora mismo exista un servicio de informática, una biblioteca, todavía existe uno de documentación aunque está ahí...una OTRI, por seguir llamándola así. Bueno, yo creo que eso se puede llegar a salvar con buena voluntad. Otra dificultad sería el hecho en sí de la coordinación; en un solo sitio no, ya lo dije al principio, no se podría hacer en esta universidad porque no hay recursos económicos para hacerlo; no vamos a montar un pedazo de historia como hay en algunos sitios” (U. Extremadura).
- “Es necesario abrir diferentes vías y apoyos: SAE, CIDIR, biblioteca... Cada uno tendrá que aportar” (U. País Vasco).
- “Donde hay limitaciones tenemos que ser creativos sistemáticamente y coordinar recursos y servicios (...)” (U. La Laguna).
- “A nivel de personal, no puede ser como en la Complutense. Estaban trabajando dos servicios, el de biblioteca y de informática de espaldas [...] O sea, los

servicios informáticos y los servicios bibliotecarios tienen que colaborar en estrecha vinculación” (U. Complutense).

c) Para salvar los escollos que suponen las dificultades a) y b), es importante tener claro el objetivo al que se quiere llegar para, a partir de ahí, poder establecer líneas de trabajo común (País Vasco, Extremadura). Son las universidades las que deben buscar los mecanismos, articulando proyectos de colaboración.

- “Es importante saber dónde queremos llegar; qué tenemos ahora y dónde queremos llegar. Cómo podemos integrarlo, articularlo y adónde queremos llegar. Y si hubiera, yo siempre digo que debe ser el equipo rectoral el que debería mediar esta idea y articular de alguna forma entre todos los agentes, esto funcionaría. Hasta ahora no, no ha sido una...” (U. Extremadura).

d) Otra dificultad importante deriva de los recursos humanos existentes en las bibliotecas que:

1. Son insuficientes para poder hacer frente a los nuevos servicios (Extremadura, La Laguna, Valladolid).

- “Yo creo que no hay suficiente recursos humanos” (U. Extremadura)
- “No tenemos recursos humanos”(U. La Laguna).
- “...recursos humanos” (U. Valladolid).

2. No poseen la cualificación requerida, por lo que el actual personal de las bibliotecas debe reciclarse (Sevilla, Complutense). Se considera que la cualificación profesional de las personas que trabajarán en los CRAIs debe ser mayor para asegurar un funcionamiento óptimo.

- “(...) soy de la opinión de que falta personal pero quizás más que faltar personal creo que falta una cualificación de personal” (U. Sevilla)

- “No tenemos ese personal capacitado probablemente para asumir esta transformación” (U. Sevilla).
 - “Y luego, como una previsión, diríamos un trabajo de reconversión de todos los bibliotecarios, de catalogadores un poco a informadores científicos” (U. Complutense).
3. No abarcan todos los perfiles requeridos, por lo que los CRAIs deben incorporar otros, tales como profesionales especializados en audiovisuales, en diseño de medios, en comunicación y en informática, así como pedagogos (Sevilla, La Laguna, Carlos III).
- “(...) el CRAI es una amalgama, o sea, una convergencia (...), esa convergencia es una convergencia de servicios y esos servicios tienen que estar con profesionales y al frente del CRAI... pues estará un director que tendrá el perfil que tenga que tener” (U. Sevilla).
 - “Abrirse a perfiles profesionales que cada día son más variados” (U. La Laguna).
 - “Cambiar el perfil de las personas que trabajan en la biblioteca, habrá que contar con profesionales especializados en audiovisuales y en diseño” (Carlos III).
 - “Yo creo que muy importante que vengan como mínimo la gente de los servicios de informática y de medios audiovisuales” (U. Sevilla).
 - “Integración en los CRAIs de otros colectivos profesionales vinculados al diseño y gestión de la formación universitaria (Comunicación, Pedagogía)” (U. Sevilla).

c) Para que las Bibliotecas universitarias españolas puedan culminar su reconversión a CRAI es necesario que la institución sea consciente de que el nuevo modelo propuesto en la *Declaración de Bolonia* supone un cambio radical del actual sistema educativo. Se trata de una necesidad apuntada por la U. Carlos III, pero el discurso de la U. de

Extremadura nos permite identificar algunos puntos en los que este cambio debe apoyarse:

1. Debe existir voluntad política por parte de la institución, una intención clara de avanzar hacia la creación de un CRAI, puesto que deben vencerse muchas inercias iniciales. Esta voluntad es fundamental para liderar el proyecto.

- “...para la Universidad de Extremadura sería una forma de darse publicidad el tener un centro de recursos de ese calibre, pero sigo diciendo por dentro de la universidad ¿existen esas ganas de tener un centro de recursos y esa facilidad de unir esos ladrillos?” (U. Extremadura).
- “La principal dificultad es la no existencia de un equipo de personas que se implique e ilusionen a la comunidad universitaria en un proyecto así. Si hubiera un determinado número de personas que creyeran en el proyecto, que elaboraran y diseñaran un proyecto y con el apoyo, indudablemente, del equipo rectoral... Hombre, no se va a hacer de la noche a la mañana pero “piano, piano” se va un poquito lejos. Lo que pasa es que no hay” (U. Extremadura).
- “Tener un líder yo creo; alguien que liderara, un catalizador” (U. Extremadura).

2. Cambio en las metodologías de enseñanza, para generar demanda de servicios.

- “Pero ¿cómo se genera demanda de integrar recursos? Cuando tengas una población que necesita utilizar recursos. Cuando la población lo único que necesita es el manual por el que hay tortas y hay colas para un mismo ítem. Eso no es una revolución, ni utiliza recursos, eso simplemente quieres más del mismo. Necesitamos cincuenta mil ejemplares del manual y el resto de la colección prácticamente nos sobra. Ese sería el uso de recursos que realmente se quiere hacer ¿Por qué? Eso es lo que hay que analizar y cuando cambie eso habrá una demanda y se demandarán recursos. Si ahora tuviéramos cuatro ejemplares cincuenta mil veces sería la biblioteca perfecta para el 80% de nuestra población con 45 títulos, multiplicados x mil ejemplares. ¿Eso es

caminar hacia un centro de recursos? Pues no. Es que las raíces están... No están en nuestras manos. Creo yo” (U. Extremadura).

3. Es necesario comunicar más eficazmente en qué puede ser útil un CRAI además del préstamo y la sala de estudio, para aumentar la demanda de servicios por parte del profesorado y del alumnado.

- “No hay demanda, ni por parte del profesorado ni por parte del alumnado” (U. Extremadura).

La campaña informativa sobre los CRAIs debe atender especialmente al profesorado, pues mientras que los bibliotecarios están informados acerca de los CRAIs y llevan trabajando en ello durante algunos años, los docentes desconocen en su mayoría lo que implica un CRAI y no parece que se encuentre entre sus prioridades.

- “Yo creo que por parte de los bibliotecarios el hecho de es un CRAI, vamos a decir un CRAI, seguro que están volcados todos. Quiero ver si eso es así por parte de los docentes, quiero ver si eso es así por parte de los docentes, claro” (U. Extremadura).

4. Cambio de actitud de la comunidad universitaria, difícil de lograr a corto plazo. En este punto coinciden las universidades del País Vasco y La Laguna.

- “...hay una dificultad [...] y es la de mentalidad, de mentalización de la gente en general, de todos los actores de la universidad: del estamento docente, los alumnos, el personal de administración; todos, todos. Es decir un poco: tenemos que ir a otras cosas, ser conscientes de eso” (U. Extremadura).
- “Cambiar la perspectiva de que la universidad sólo sirve para la satisfacción exclusiva del trabajador interno” (U. País Vasco).
- “Nuevos centros con un estudiante pensado para el CRAI” (U. La Laguna).

Por otra parte, no existe, por lo general, una actitud positiva con relación a la distribución compartida de recursos.

- “Lo normal es que hoy en día nadie, bueno en cabeza humana cabe, que todos los centros que se creen en una universidad tengan una biblioteca. Eso es una cosa que yo creo que ha pasado. Ha pasado hasta cierto punto. Quizás es más interesante que se disponga de un sitio cerca, mejor que el tener una biblioteca en casa, doméstica, de aquí detrás de mí. Pero en la universidad yo creo que hay gente que todavía no lo asume. Entonces si no asumimos eso cómo vamos a asumir... Si no asumimos algo tan sencillo como es compartir un libro que se ha comprado con dinero público y que esto pertenece a la comunidad universitaria ¿cómo vamos a asumir compartir recursos más gordos? Esa es mi pregunta” (U. Extremadura).

d) Se convierte en una necesidad apremiante el desarrollo y uso de las TICs, mediante:

- La incorporación masiva de las nuevas tecnologías, inicialmente a partir de la incorporación de mediatecas (U. Complutense).
- El desarrollo de una base informática potente que dé lugar a una red de información (País Vasco).

Se deben resolver problemas puntuales como el señalado por la U. Complutense:

- “El colgar en la red (...) el problema es que no está normalizado y su recuperación, si no la normalizamos, en el futuro va a ser muy difícil y va a ser efímero. O sea, si el profesor cuelga sus apuntes o sus problemas en la red de una manera normalizada, no puede recuperarlo, entonces las bibliotecas normalizan las cosas. Lo mismo que catalogan libros y revistas pueden catalogar recursos electrónicos y tienen una serie de cabeceras que se llaman “metadatos” a ese nivel que permiten la recuperación” (U. Complutense).

e) Disponibilidad de recursos económicos para desarrollar los CRAIs de manera eficaz (Sevilla, Extremadura).

- “Todo está condicionado por la dotación económica y también quizás por la voluntad de dedicar cierta partida presupuestaria a que eso se implante de una forma eficaz. Quizás soy un poco escéptico de que vayamos a alcanzar el nivel de otras universidades a corto plazo” (U. Sevilla).
- “Una dificultad: la imposibilidad de recursos económicos a no ser que se dijera que la Junta o algún mecenazgo por ahí dijera: vamos a la Universidad de Extremadura a montar una cosa así. Y como problemas no se me ocurre porque por lo demás es factible, es una cosa que se puede hacer” (U. Extremadura).

f) Disponibilidad de recursos materiales, fundamentalmente de infraestructuras (Barcelona, Valladolid, La Laguna, Sevilla, Complutense, Pompeu Fabra).

- “Recursos materiales” (U. Valladolid).
- “...crear nuevos espacios”(U. La Laguna).
- “... o las infraestructuras y espacios físicos”(U. Sevilla).
- “Salas independientes para que los que están haciendo uso de la biblioteca y tienen que hacer trabajos de grupo o están investigando, tengan la posibilidad de estar aislados sin molestar a los demás” (U. Complutense).
- “El modelo de CRAI que se ponga en marcha ha de tener en cuenta las limitaciones tanto presupuestarias como de las dimensiones de la UB” (Informe local, U. Barcelona).
- “Un enfoque que haga que nadie quede excluido, tanto por los recursos que se le ofrecen, como por la claridad en la formulación de la propuesta que se pretenda seguir” (U. Pompeu Fabra).

- “Redefinir un nuevo espacio para unas nuevas funciones” U. Pompeu Fabra).

g) Se precisan cambios estructurales y organizativos, tales como:

- Organizar los recursos de forma distinta (U. Carlos III).
- “Flexibilizar los horarios o procurar más gente en servicios multidisciplinares” (U. La Laguna).
- “Los nuevos centros que se creen tengan una estructura pensada para que se pueda hacer todo esto” (U. La Laguna).
- Disminuir el número de alumnos/aula: “... masificación” (U. Sevilla).

h) Se ha de garantizar cómo dar acceso a todos los estudiantes a estos servicios, dado que los necesitarán a la hora de incorporarse a una manera de aprender diferente: autónoma, no presencial, con información en la red, con un seguimiento autorizado y como posibilidades de realizarla en cualquier lugar de la universidad (U. Barcelona).

i) Desde la U. de Valladolid se insiste en la necesidad de formación de los usuarios. Formación que es considerada indispensable por las universidades de Barcelona y Pompeu Fabra, pero no sólo en el uso de la tecnología sino: a) del profesorado, para entrar en una forma de trabajo acorde con el nuevo enfoque de la enseñanza-aprendizaje; y b) de los alumnos para adaptarse a esta nueva metodología. Una formación que debe adecuarse a las nuevas necesidades.

- “Los estudiantes también necesitan formación.
- La tarea del CRAI es precisamente ayudar a estos profesores a aceptar el cambio.
- Los profesores pueden estar receptivos a los cursos de formación. Lo que no aceptan es que venga uno y les suelte el rollo. Se han organizado seminarios para profesores pero no planes de formación por los estudiantes planteamos la

formación de manera muy clásica, poco interesante. Si adoptamos el modelo de Bolonia hay que hacer las cosas distintas” (U. Pompeu Fabra).

h) Por lo que se refiere al profesorado, hay que contar con todo el esfuerzo, dedicación y recursos que supone planificar el aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuenta los CRAIs (U. Barcelona).

Se percibe un sentimiento de incertidumbre de cara a la implantación de los CRAIs aunque se tienen muchas expectativas de resultados positivos (Sevilla) ...

- “(...) esto pues te va a mover los cimientos de muchas profesiones, (...) y yo creo también de los docentes (...) la expectativa a mí personalmente me resulta sumamente alta” (U. Sevilla).

... y de que la creación de un CRAI puede ser un proceso lento, de incorporación paulatina de servicios y coordinación de recursos. Pequeños cambios seguros, frente a grandes cambios no asumibles.

- “Para tender a un CRAI, no es un salto de hoy para mañana, me parece que es algo muy continuado en el tiempo; ir poquito a poquito, cambiando un poco” (U. Extremadura).

Y, para finalizar, la necesidad de mantener este grupo de debate... que no debe quedarse sólo en eso:

- “Importancia de mantener el grupo de debate con carácter permanente para impulsar el CRAI seriamente” (U. País Vasco).
- “Siempre estamos haciendo lluvias de ideas, lluvias de ideas y luego ¿dónde se quedan esas ideas? Que se hagan las cosas, que se hagan. Y cuando se habla de proyectos sea para ejecutarlo porque si no ¿por qué nos juntamos para hablar de cosas?” (U. Extremadura).

En definitiva, en esta última dimensión destacamos:

1. En algunas universidades existe y se reconoce un desconocimiento de los CRAIs. Reclamamos campañas informativas con formatos, recursos, etc. más llamativos y exitosos para hacer la propuesta de cambio efectiva entre los diversos colectivos, y que proporcionen información no sólo de lo que “debe ser”, sino de ejemplos que muestren nuevas formas de usabilidad, planteen nuevos recursos y muestren formas alternativas de enseñar, aprender y evaluar.

2. Un CRAI puede definirse por una serie de atributos “principales”: a) Aglutina todos los organismos y servicios que generan información, así como los servicios susceptibles de enriquecer a la comunidad universitaria; b) Recurso fácil, accesible y disponible; c) Recurso facilitador de la docencia y la investigación; d) Proporciona fuentes y documentación que se extienden por medios no clásicos (libros y prensa); e) Convergencia horizontal de los organismos y servicios que aglutina; f) Convergencia horizontal de los distintos profesionales relacionados con este servicio; y g) Un entorno con diversidad de espacios para dar respuesta a las necesidades individuales de estudio (espacios aislados y donde discutir) y de relación entre estudiantes y docentes (cafeterías, espacios de descanso,...). La definición se completa con una serie de atributos “secundarios”: a) No puede reducirse a biblioteca universitaria, aunque tampoco puede desvincularse de las mismas, que mantendrían los actuales servicios pero incorporando otros espacios para la investigación y que también acogerían a las unidades de apoyo a la docencia; b) No es una biblioteca reconvertida; c) Su constitución debe partir de la propia institución; d) No requiere necesariamente de un espacio físico y arquitectónico determinado; e) Debe existir coordinación entre sus miembros; f) Es un centro abierto a la sociedad y no exclusivamente intrauniversitario; g) También deben apoyar la investigación de profesores y alumnos.

3. Existe un acuerdo unánime en torno a los enormes beneficios de los CRAIs para profesores y alumnos, ya que: a) son la plataforma adecuada para la formación continua; b) Favorecen el aprendizaje en grupo; c) Favorecen el uso de recursos por parte del alumnado; y d) Son un lugar de socialización de la comunidad universitaria.

4. Son pocas las universidades que conocen ejemplos de CRAIs en otros países, limitándose siempre a mencionar el ámbito anglosajón.

5. Una de las características mayoritariamente atribuida a los CRAIs (Barcelona, Extremadura, La Laguna, Carlos III y Valladolid) es la “coordinación descentralizada”. Este término, expresado por la U. Carlos III, supone que los servicios y procedimientos están centralizados y su uso y acceso físico, descentralizados. Tal vez se opte por este modelo dadas las características físicas de las universidades (distintos campus alejados), además, con las posibilidades que brindan las redes telemáticas, muchos servicios pueden ofrecerse de modo distribuido, sin importar dónde se sitúan físicamente. Las bibliotecas, por su capacidad de atracción, podrían funcionar como centros coordinadores de esta descentralización. En el otro extremo, en la U. Complutense se opta por la centralización en Bibliotecas de Área, pero con la condición de que estén en los mismos campus. Entre estos dos extremos podemos ubicar a la universidad del País Vasco, donde se establece un debate entorno a la conveniencia de la centralización o descentralización, pero sin llegar a una conclusión, y la Universidad de Sevilla, que no se pronuncia sobre el tema.

6. Las universidades de Extremadura, Carlos III y Valladolid aceptan todos los servicios propuestos en las orientaciones para la realización de los grupos de discusión, pero matizan algunos servicios. Destacamos las aportaciones realizadas a los servicios “acceso a información”(catalogación, organización y accesibilidad de recursos; tratamiento, catalogación, unidad y difusión a través de la web institucional; información de las webs de los diferentes servicios; accesibilidad a la información sobre gestión y organización; facilitar el uso de base de datos al personal investigador; difundir investigaciones; apoyo a la investigación, ...) y “creación de materiales didácticos”, con la incorporación de los repositorios de recursos docentes. También las matizaciones a los servicios “tutorización y seguimiento del alumnado” y “creación de materiales didácticos”, pues son labores que debe realizar el profesor, limitándose el CRAI a prestar apoyo tecnológico. En el resto de las universidades sólo se consideran necesarios algunos de los servicios propuestos, destacando las universidades de La Laguna, que considera que *“primero hay que detectar las necesidades y, luego crear los servicios”*, y la de Sevilla, que sólo menciona el apoyo a la docencia. Se aportan otros

servicios a los propuestos para los grupos de discusión: a) Contar con salas multiusos, flexibles y polivalentes (salas de videoconferencias, salas de trabajo, etc.); b) Soporte (identificación y control) de las comunidades virtuales (creación de páginas webs, generador de libros electrónicos, etc.); c) Servicios musicales, fonográficos y videográficos; d) Centro de recursos también para la investigación, al que se pueda acceder de manera rápida y fácil y g) Debe funcionar de manera continuada o con horarios muy amplios.

7. El desarrollo de la iniciativa de los CRAIs conlleva una serie de dificultades e implica una serie de necesidades, principalmente: a) Falta de implicación del profesorado en un proyecto común con el personal de bibliotecas; b) La coordinación entre todos los profesionales y servicios que pueden implicarse; c) Clarificar objetivos para establecer líneas de trabajo conjunto; d) Cuantía y cualificación de los recursos humanos (más personal de bibliotecas y reciclaje de éste; incorporación de otros perfiles -profesionales especializados en audiovisuales, en diseño de medios, en comunicación y en informática, así como pedagogos-); e) Necesidad de que la institución sea consciente de que el nuevo modelo supone un cambio radical en el nuevo modelo educativo, que debe suponer: la existencia de voluntad política de avanzar hacia el CRAI; cambios en la docencia que generen demanda de servicios; información sobre la utilidad del CRAI y cambios en la actitud de la comunidad universitaria; f) Fomentar el desarrollo y uso de las TICs; g) Disponibilidad de recursos económicos; h) Disponibilidad de recursos materiales, fundamentalmente infraestructurales; i) Se precisan cambios estructurales y organizativos; j) Formación de los usuarios en los recursos tecnológicos, y del profesorado y del alumnado para adaptarse a las innovaciones metodológicas; y k) Hay que contar con todo el esfuerzo, dedicación y recursos que supondrá al profesorado planificar el aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuenta los CRAI.

En el marco de estas concepciones, características, servicios y dificultades/necesidades es donde hay que situar el desarrollo de los CRAIs. En este sentido, las sugerencias aportadas en sus correspondientes informes locales por las universidades del País Vasco, Barcelona y Pompeu Fabra guían el camino a seguir.

Las universidades se enfrentan a un reto difícil, singular, incierto y, de alguna forma, inquietante, pues la aventura no está exenta de riesgos y dificultades. Naturalmente, el camino tiene escollos que salvar y pueden surgir, a la vuelta de cualquier encrucijada, muchos detractores. Pero no cabe el desánimo, pues los inconvenientes hacen que esta empresa sea, si cabe, más apasionante. Puede que los cambios que se avecinan propicien que las universidades no pierdan el tren del futuro, el de una enseñanza de calidad. Pero se trata de un esfuerzo que no sólo requiere de nuevas infraestructuras, sino de apoyos, tiempo y reconocimiento para llevarlo a cabo.

CAPÍTULO VI

LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN. UNA GUÍA INTRODUCTORIA

6.1. INTRODUCCIÓN

Uno de los objetivos destacados de este estudio era sistematizar la información obtenida sobre el concepto y características de un CRAI (Centro de Recursos para la Información y Comunicación) y darle formato de documento-guía destinado al conjunto de profesionales bibliotecarios de las universidades españolas.

A continuación presentamos la Guía en la que sintetizamos la información anteriormente expuesta en todos los capítulos precedentes. Por ello, en distintas ocasiones, este documento es reiterativo con lo expresado en páginas anteriores ya que es un resumen o síntesis pensada para su difusión.

Hemos estructurado esta Guía siguiendo un formato organizativo similar, aunque no coincidente, con el utilizado en este informe. Los apartados o partes de esta guía son los siguientes:

1. La docencia universitaria y los créditos europeos. Enseñar y aprender en la universidad del siglo XXI
2. De la biblioteca universitaria al centro de recursos para el aprendizaje y la investigación
3. Modelos de CRAI en universidades extranjeras. Análisis de casos.
4. Lo que opinan los bibliotecarios y los profesores sobre los CRAI en las universidades españolas
5. Selección comentada de bibliografía sobre centros de recursos para el aprendizaje e investigación
6. A modo de síntesis

6.2. LA DOCENCIA UNIVERSITARIA Y LOS CRÉDITOS EUROPEOS. ENSEÑAR Y APRENDER EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI

6.2.1. El contexto europeo: los retos de los ECTS

La creación de un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) completamente desarrollado en el año 2010, basado en el llamado «Proceso de Bolonia», busca promover la calidad, la compatibilidad y una mejora en la preparación profesional de los estudiantes universitarios. A partir de los principios de calidad, movilidad, diversidad y competitividad, esta iniciativa persigue determinados objetivos estratégicos, como el incremento del empleo en la Unión Europea y la conversión del sistema Europeo de Formación Superior en un reclamo de calidad para estudiantes y profesores de otras partes del mundo. Son seis los objetivos recogidos en la Declaración de Bolonia:

- La adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, mediante la implantación de un Suplemento al Diploma.
- La adopción de un sistema basado, fundamentalmente, en dos ciclos principales: grado y postgrado.
- El establecimiento de un sistema de créditos, como el sistema ECTS.
- La promoción de la cooperación Europea para asegurar un nivel de calidad para el desarrollo de criterios y metodologías comparables.
- La promoción de una necesaria dimensión Europea en la educación superior con particular énfasis en el desarrollo curricular.
- La promoción de la movilidad y remoción de obstáculos para el ejercicio libre de la misma por los estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y otras Instituciones de enseñanza superior europea.

La primera conferencia de seguimiento del proceso de Bolonia tuvo lugar en Praga, en el mes de mayo de 2001. En septiembre de 2003, se realizó en Berlín la segunda reunión de Ministros de Educación. Y en mayo de 2005 está previsto el siguiente

encuentro en la ciudad de Bergen (Noruega). Como se ha mencionado, uno de los objetivos consiste en el establecimiento de un sistema de transferencia y acreditación de créditos. En la Declaración de Bolonia (1999) y en la Conferencia de Praga (2001) se confirma la adopción de unas bases comunes en relación a las titulaciones universitarias impartidas por las universidades europeas. La fórmula adoptada se basa en un sistema de créditos que permita su transferibilidad y acumulación. Estas decisiones, junto con el establecimiento de una serie de mecanismos de control de la calidad mutuamente reconocidos por los países vinculados a este proceso, “harán más compatible, atractiva y competitiva la educación superior europea. La implantación de este sistema de créditos y del Suplemento europeo al título será un paso en esa dirección (Informe de la reunión de Ministros de Educación Europeos, responsables de la educación superior, Praga, mayo de 2001, párrafo 8). En este contexto, el sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS) constituye una aportación clave.

La creación del Espacio Europeo de Enseñanza Superior plantea la necesidad de hacer compatible y transferible la formación universitaria entre los países europeos. Ello obliga a adaptar los sistemas nacionales mediante una mayor permeabilidad y compatibilidad entre ellos. Puesto que la creación de un espacio común europeo en la enseñanza superior y la implantación del Crédito Europeo propone como reto arbitrar modelos de formación que incidan en el desarrollo de competencias deseables desde el punto de vista personal, social, económico y político, tres cuestiones resultan previas: qué se entiende por competencia, qué tipos de competencias pueden potenciarse en la formación universitaria y qué propuestas didácticas propician el desarrollo de competencias.

Las competencias genéricas identifican los elementos compartidos que pueden ser comunes a cualquier titulación, tales como la capacidad de aprender, tomar decisiones, diseñar proyectos, destrezas administrativas, etc. Las competencias genéricas se proponen organizadas en tres criterios o modalidades:

Competencias Instrumentales: se identifican con capacidades individuales de carácter cognitivo, metodológico, tecnológico y lingüístico, que posibilitan un desenvolvimiento académico básico del estudiante universitario.

Competencias Interpersonales: son capacidades individuales relativas a la capacidad de utilizar habilidades comunicativas y habilidades críticas. Destrezas sociales relacionadas con las habilidades interpersonales. Estas competencias tienden a facilitar los procesos de interacción social y cooperación.

Competencias Sistémicas: son capacidades que permiten aproximarse a la realidad en su complejidad de relaciones y no como un conjunto de hechos aislados. En el Proyecto Tuning se entienden como destrezas y habilidades que conciernen a los *sistemas como totalidad*. Suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver cómo las partes de un todo se relacionan y se agrupan. Estas capacidades incluyen la habilidad de planificar los cambios de manera que puedan hacerse mejoras en los sistemas, como un todo y diseñar a la vez nuevos sistemas. Las competencias sistémicas o integradoras requieren como base la adquisición previa de competencias instrumentales e interpersonales.

6.2.2. El nuevo paradigma docente ante la reforma del proceso enseñanza-aprendizaje en la educación superior

La implantación del sistema europeo de transferencia de créditos (ECTS) obliga a nuestras universidades a introducir cambios profundos, no sólo en sus políticas de profesorado, sino en algo más relevante, en las formas de transmitir el conocimiento a la principal razón de ser de estas instituciones: sus estudiantes. Las universidades se enfrentan a un paradigma docente que debe responder a nuevos métodos y técnicas de enseñanza que hagan prosperar el requerido proceso de renovación pedagógica y mejora del sistema educativo que implican los mecanismos de armonización europea. El modelo educativo que persigue el proceso de Bolonia se basa en el trabajo del estudiante y no en las horas de clase; se centra en su aprendizaje y no en la docencia de los profesores, dado que la nueva unidad de medida, el crédito europeo toma como referencia el volumen de trabajo que necesita un estudiante medio para aprender y superar una materia concreta, expresado en horas. Incluye clases teóricas y prácticas, todo tipo de actividades académicas dirigidas, tiempo dedicado al estudio y la preparación de exámenes, elaboración de trabajos, etc.

Desde el punto de vista del profesorado, esta nueva unidad de medida conlleva desterrar la mal llamada “carga docente”, para sustituirla por lo que se podría considerar “actividad académica”, que engloba no sólo las horas lectivas, sino también el tiempo dedicado a organizar, orientar y supervisar el trabajo de sus alumnos, así como a la preparación de exámenes y materiales didácticos que sirvan de guía en el aprendizaje.

Desde el punto de vista del estudiante, el crédito europeo exige modificar profundamente los hábitos de estudio y aprendizaje. Hasta ahora, en muchos casos, para aprobar una materia era suficiente con asistir regularmente a las clases, consultar la bibliografía básica incluida en los programas y estudiar los apuntes.

Como consecuencia de esta práctica habitual en las universidades españolas, las bibliotecas eran consideradas salas de estudio de los apuntes y lugares de consulta de manuales y textos básicos recomendados. Con la implantación de los nuevos planes, los estudiantes deberán dedicar una parte importante de su tiempo a preparar sus propios temarios y trabajos, lo que les exigirá, no sólo hacer uso de las colecciones, sino acceder a los servicios y recursos de la Red, así como a una gran variedad de material docente que los profesores habrán de generar. Y si los docentes han venido utilizando las bibliotecas, principalmente, como soporte de su docencia y medio básico de su actividad investigadora, habrán ahora de considerarlas desde una perspectiva más amplia, pues serán espacios fundamentales para la generación de materiales orientados a la formación y mejora de competencias básicas y específicas, en distintos soportes, que formen parte de la programación ordinaria de las asignaturas de los nuevos planes de estudio.

Hacer realidad este modelo conlleva impulsar cambios sustanciales en los cometidos de docentes y discentes, cambios que implican la adaptación de las metodologías de enseñanza y de los objetivos formativos, la innovación en las funciones y técnicas docentes, la institucionalización de tutorías curriculares y atención personalizada, así como la preparación de guías y materiales didácticos de asignaturas.

6.2.3. Enseñar y aprender en la universidad del siglo XXI

Desde la aprobación de la Declaración de Bolonia sobre el Espacio Universitario Europeo, una frase se repite a modo de mantra en casi todas las universidades españolas: *“hay que cambiar el sentido de la docencia y orientarlo a favorecer el aprendizaje de cada estudiante”*.

Esta frase, con más o menos variaciones, se está convirtiendo en un slogan que genera diferentes posiciones, sobre todo entre el profesorado. En algunos casos, está sirviendo de estímulo para promover cambios institucionales y favorecer la innovación docente. En otros casos inspira temores e inestabilidades: hay profesores que esperan poder jubilarse antes de tener que comenzar a invertir horas en preparar otro tipo de materiales, otras formas de docencia y cambiar la manera de enseñar que han desarrollado a lo largo de su carrera. También hay algunos casos, y con ello no se termina la lista, entre lo que esta demanda ha despertado perplejidad: ¿es que hasta ahora la finalidad de nuestro trabajo no era que los estudiantes aprendieran?

Esta diversidad de posiciones puede considerarse sólo un indicio de una cuestión de mayor calado. Si frente a esta invitación al cambio se generan, como es lógico, reacciones diferenciadas, qué puede suceder frente a la propia noción de aprendizaje que se ha puesto en juego, ¿decimos todos lo mismo cuando estamos pensando en orientar la docencia hacia el aprendizaje de los estudiantes? ¿Utilizamos la misma noción de aprendizaje si comenzamos a matizarla con calificativos como ‘instructivo’, ‘colaborativo’, ‘crítico’, ‘autónomo’, ‘dialógico’ o ‘reflexivo’?. ¿Es necesario replantearse el sentido de la docencia en la universidad sólo por el imperativo de la Declaración de Bolonia o es que el modelo actual está agotado y ya no responde a las exigencias cambiantes de las demandas profesionales en un mundo interdependiente? Para responder a esta y las anteriores preguntas se hace necesario abordar las necesidades de cambio en la universidad española.

6.2.4. Visiones sobre el conocimiento

La concepción sobre el conocimiento que reflejan los planes de estudio, los programas, las propuestas de innovación docente, los materiales de enseñanza y los sistemas de evaluación en nuestras universidades informan la manera de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La forma de entender el conocimiento tiene consecuencias importantes a lo hora de plantear las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Las tiene porque puede dificultar en el profesorado universitario la reflexión sobre la necesidad de animar a los estudiantes a que desarrollen su propio punto de vista sobre un tema, a ser críticos y a no aceptar que se les ofrezca un saber "predigerido", en el que todas las preguntas ya están contestadas de antemano. Las tiene porque significaría permitir a los estudiantes criticar las afirmaciones de una autoridad y, al mismo tiempo, tenerlas que expresar de manera adecuada presentar la crítica de forma bien argumentada, aunque pudieran dar una respuesta estándar predefinida. Las tiene porque indicaría que los docentes aceptan una mayor parte de responsabilidad sobre qué y cómo aprenden los estudiantes. Es decir, implicaría que el profesorado universitario reconociera un papel mediador en el aprendizaje del alumnado y, por tanto, una mínima responsabilidad en sus avances o estancamientos.

Por otra parte, en los últimos años, el crecimiento exponencial de los procesos y resultados de la elaboración, transmisión y almacenamiento de la información propiciado por las tendencias políticas, económicas y el desarrollo sin precedentes de las tecnologías de la información y la comunicación, está representando nuevos retos no sólo para las formas de producción del conocimiento, sino para los modos de acceso y, sobre todo, para los mecanismos de comprensión y aprendizaje de los individuos.

"Cada día se guardan aproximadamente 20 millones de palabras de información técnica. Un lector capaz de leer 1000 palabras por minuto necesitaría 1,5 meses, leyendo ocho horas diarias, para poder leer la información recogida en un sólo día y necesitaría para ello 5,5 años de lectura". [...] En los últimos 30 años se ha producido más información que en los últimos 5000. En Estados Unidos se publican 9000 revistas cada año y en el mundo 1000 libros por día. [...] La edición de un fin de semana del New York Times

contiene más información que la que una persona de tipo medio podía llegar a tener a lo largo de su vida en la Inglaterra del siglo XVII [...] Existe una proliferación de campos de conocimiento que sitúan entre 25.000 y 30.000 las líneas de investigación existentes dentro de las disciplinas. Estos campos de investigación se proyectan en más de 70.000 revistas, 29.000 de las cuales han comenzado a publicarse desde 1978 (Bird, 1996:12).

Estas constataciones tienen importantes repercusiones en el aprendizaje y el desarrollo de los individuos, en general, y el alumnado universitario en particular. En estos momentos el problema principal de la enseñanza no se sitúa en el acceso a la información, sino en la necesidad de elaborar criterios de selección, comprensión y transferencia tanto por parte del profesorado como del alumnado. Saber escoger, saber dar sentido a la información y saber utilizarla para poder resolver problemas, encarar nuevas situaciones y continuar aprendiendo son cuestiones fundamentales de la enseñanza y el aprendizaje. Sobre todo en la Universidad.

6.2.5. Entornos de aprendizaje que fomentan la participación y la implicación de los estudiantes

La actitud de los estudiantes ante el saber y ante su proceso de aprendizaje podría ser muy diferente si el conjunto de actividades docentes se realizaran también de otra forma. Estar en condiciones de planificar y poner en práctica entornos de aprendizaje que fomenten la participación y la implicación del alumnado significa, como se ha señalado, repensar desde la función de la universidad, hasta la tarea docente, pasando por la representación del conocimiento y los saberes pedagógicos que necesita el profesorado universitario para realizar su tarea como docente. Como se ha señalado en otro lugar (Sancho, 2002) la planificación y desarrollo de este tipo de entornos requiere:

- *Discursos abiertos.* Es decir, aproximaciones a los problemas y temas que configuran las diferentes disciplinas desde una perspectiva que posibilite su exploración desde diferentes puntos de vista, revele los aspectos problemáticos, las cuestiones críticas, la lógica y los intereses de las distintas visiones y las líneas contemporáneas de indagación. Una aproximación que acerque al

alumnado, desde sus primeros pasos en la universidad, a la idea de saber como construcción social, como algo que deviene más que como algo que es. Un acercamiento al saber que conciba al alumnado no como consumidor de información organizada sino como constructor de significados y de conocimiento.

- *Clases problematizantes.* En estrecha relación con el punto anterior, si al alumnado se le presenta un conjunto de hechos, conceptos y elaboraciones basadas en la certeza, que no le cuestionan ni le comprometen, que ya tienen respuesta, aunque sean presentadas en forma de problema, le queda un solo papel: el de reproductor. Desde este rol el conocimiento le será ajeno y encontrará dificultad en llegar a hacerlo formar parte de su estructura cognitiva y emocional, más allá del momento del examen.
- *Actividades colaborativas.* Como han venido mostrando la psicología del aprendizaje y las visiones contemporáneas sobre la enseñanza, las tareas realizadas en colaboración son una fuente esencial de aprendizaje. Explorar un problema, plantearse una indagación, buscar una salida a una situación, planificar un trabajo, discutir un tema controvertido o complejo en grupo, etc., aporta una serie de matices que no se encuentran en los procesos de aprendizaje individual. Aunque la interiorización del aprendizaje sea un proceso personal suele fomentarlo el trabajo en grupo. Aunque el trabajo colaborativo significa algo más que ponerse a trabajar en grupo. En el trabajo en colaboración la "inteligencia" o capacidad de un grupo se revela mucho mayor que la de los individuos que lo conforman. El aprendizaje en equipo es un proceso que empieza con "diálogo", que requiere una cierta capacidad de los miembros de un grupo para dejar en suspenso sus concepciones y entrar en un verdadero "pensar juntos". Dialogar significa dejar fluir el significado libremente entre los miembros de un grupo, permitiendo lograr comprensiones y visiones difíciles o imposibles de lograr de forma individual.
- *Resolución de problemas reales.* Como se ha apuntado al tratar las formas de concebir el conocimiento, demasiado a menudo el contenido de los planes de estudio se presenta descontextualizado y alejado de la realidad. Incluso de la que

sirvió o fue la base para su elaboración. Esto conlleva enfrentar al alumnado con problemas que no son tales. Uno, porque ya han sido resueltos, por lo que el alumnado sólo tiene que memorizar o descubrir el algoritmo considerado correcto. Y dos, porque los enunciados suelen referirse a situaciones que poco o nada tienen que ver con los problemas de la realidad del alumnado.

- *Tener en cuenta las dimensiones éticas del conocimiento.* Como se ha señalado anteriormente, la concepción más extendida del conocimiento académico es la basada en la "objetividad" y trascendencia. Esta visión conlleva un proceso de descontextualización que no tiene en cuenta los intereses y mecanismos de poder que subyacen no sólo en la producción del conocimiento sino, y sobre todo, en su legitimación. Este potente mecanismo, cuya mayor eficacia se encuentra en el hecho de haberse convertido y ser considerado como algo "natural", despoja al conocimiento de sus dimensiones éticas. Con ello se dificulta al alumnado la elaboración de juicios críticos y argumentados no sólo sobre lo que parece "fundamental saber" en una determinada disciplina, sino lo que podría llegar a saber. Es decir, desde la consideración del alumnado como "reproductor" del conocimiento acumulado limita su motivación al dificultarle encontrar "una razón para aprender". Pero además, hace prácticamente imposible que el profesorado (y el propio alumnado) llegue a concebir a los y las estudiantes como "constructores" o "productores" de conocimiento.
- *Tener en cuenta las dimensiones emocionales del aprendizaje.* En estrecha relación con el punto anterior, si el conocimiento se entiende como un conjunto de estructuras que pueden ser transmitidas por un medio cualquiera como información y pueden ser codificadas y decodificadas por individuos de manera aislada del contexto social y de la acción práctica; si la mente se entiende como un procesador de información simbólica que contiene estructuras cognitivas (símbolos) y operaciones cognitivas (operaciones simbólicas), la enseñanza y el aprendizaje se pueden entender como una comunicación planificada del conocimiento (Streibel, 1993) en la que la mente del alumnado se separa de su cuerpo, su biografía, sus experiencias previas, sus intereses y expectativas. Esta perspectiva desestima el papel de cada alumno y alumna como constructor

activo de significados, dejando fuera toda la dimensión emocional del aprendizaje.

6.2.6. El papel de la tutoría en una visión de la docencia centrada en el aprendizaje para la comprensión

En estos entornos de aprendizaje, y en la misma idea de orientar la docencia hacia el aprendizaje de los estudiantes, la tutoría juega un papel fundamental, sobre todo si se pretende que el aprendizaje se oriente hacia la comprensión y no hacia la reproducción. La tutoría es esencial en aquellos sistemas de enseñanza cuya finalidad consista en fomentar los procesos de comprensión y dotación de sentido y no la mera memorización más o menos comprensiva de una información predigerida. Porque propiciar un aprendizaje para la comprensión y la dotación de sentido requiere contextos de enseñanza bastantes diferentes a los que suelen encontrarse en las aulas universitarias.

En la transición hacia este modelo, y desde lo que hoy es posible en la universidad española, la tutoría se configura como un lugar privilegiado para la construcción de espacios de diálogo y colaboración más allá de las aulas. En este sentido, está dirigida a todos los estudiantes, a quienes ha de posibilitar profundizar en los temas de estudio, aprender a trabajar en colaboración, situar y reconocer sus limitaciones y temores actuales para poder sobrepasarlos y responsabilizarse de su proceso de aprendizaje. Por ello, tanto para el alumnado como para el profesorado ha de llegar a ser una parte consustancial de las "redes de procesos interpersonales" que configuran la interacción docente.

A menudo el profesorado universitario se encuentra con clases masificadas en las que resulta difícil, si no se cuenta con ayuda, ir más allá de la clase expositiva. Sin embargo, como hemos señalado anteriormente, incluso las clases expositivas pueden tener una dimensión tutorial, si se intentan convertir en un entorno que fomenta la comprensión, la participación y colaboración.

6.2.7. Cambios en la organización de los centros

Las unidades organizativas universitarias representan un papel crucial a la hora de dotar o no de importancia a la función tutorial y, en general, al cambio de orientación que se pretende. Crear una cultura que preste gran consideración a la docencia favorecedora de un aprendizaje para la comprensión y acompañada de una función tutorial no sólo depende del profesorado de forma individual. Los diferentes estamentos de la universidad tienen una buena parte de responsabilidad a la hora de fomentar o inhibir esta cultura.

En este sentido, la tutoría ha de formar parte del horario de dedicación docente de todo profesor. Pero no sólo eso. El propio departamento, la facultad y el alumnado han de tener constancia del horario de tutoría y del lugar de realización. Este último factor, el espacio, reviste una gran importancia. La realización de tutorías individuales o grupales requiere contar con un sitio adecuado en el que se combinen la intimidad y la comodidad. Despachos demasiado pequeños o compartidos entre varios docentes no suelen ser los sitios más adecuados para atender al alumnado. En este caso, el departamento o la facultad tendrían que acondicionar espacios específicos de tutoría en los que profesorado y alumnado pudiesen desarrollar su trabajo con un mínimo de condiciones.

Por otro lado, el profesorado puede necesitar actividades de formación que le permitan ampliar su repertorio pedagógico, poner en práctica diferentes métodos y recursos de enseñanza y evaluación, llevar a cabo el seguimiento del proceso de aprendizaje del alumnado y desarrollar habilidades de asesoría individual y grupal.

Finalmente, la universidad, la facultad o el departamento pueden impulsar la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación, para mejorar y facilitar no sólo los procesos de enseñanza y aprendizaje sino también la acción tutorial. En los últimos años estas tecnologías han permitido explorar nuevas formas de intercambio y relación entre el profesorado y el alumnado. Diferentes entornos desarrollados o adaptados a esta tarea posibilitan:

- La demanda de tutoría electrónica (por parte del docente y del estudiante).
- La creación de grupos de discusión.
- Responder a las preguntas más frecuentes.
- Los intercambios con el docente de preguntas y reflexiones que no suelen tener lugar en otros tipos de interacción.

Investigaciones realizadas en relación con este tema (Hernández y otros, 1998 y Sancho, 1998) han mostrado que el uso de la telemática aumenta el nivel de comunicación entre profesorado y alumnado. Además, el alumnado lleva a cabo aproximaciones más articuladas y es capaz de expresar un tipo de reflexiones y sugerencias que no aparecen en las sesiones de clase o de tutoría presenciales. El problema más grave de esta modalidad de tutoría es la cantidad de horas de trabajo que puede llegar a suponer para el profesorado. Por ello, de llevarse a la práctica de forma generalizada, sería necesario realizar estudios sobre el aumento de carga horaria para los docentes.

6.2.8. Una sospecha y un reclamo para concluir

Anteriormente hemos destacado que la propuesta de un cambio en la docencia universitaria no se ha de contemplar sólo como un imperativo derivado de la Declaración de Bolonia, sino que es una necesidad de la Universidad si quiere adaptarse a unos conocimientos y a una sociedad cambiante. Demanda que ilustra un profesor de un departamento de ciencias quien señalada en uno de los grupos de discusión que aparecen en este informe que “lo que les enseñamos a los estudiantes en el primer curso ya está obsoleto cuando llegan al final de la carrera”.

Un segundo tema que ha aparecido de forma reiterada a lo largo de estas páginas ha sido la necesidad de hacer explícitas las visiones sobre el aprendizaje, la tutoría y otras formas de enseñanza que guían las propuestas de innovación docente que se lleven a cabo para favorecer este proceso de cambio.

Sin embargo, nos parece que no hay que asumir sin una reflexión crítica toda la retórica del cambio que se puede derivar del establecimiento de los CRAI y de las propuestas

centradas en el aprendizaje de los estudiantes. Hay que estar alerta porque pueden favorecer mejoras, pero también conducir a una precarización del trabajo docente. Aunque pueda parecer paradójico hay universidades que aplicando un modelo neoconservador de gestión de la docencia contratan al profesorado por asignaturas (hay profesores británicos que han de trabajar en cuatro universidades, cada una de las cuales les contrata para dictar un curso), separan a quienes producen los materiales (escritos y virtuales) de quienes realizan la tutoría del aprendizaje sobre estos materiales, se realizan clases expositivas utilizando tecnologías como las vídeo-conferencia, cubriendo un mayor número de campus, pero sin atender de manera individualizada a los estudiantes. Todo ello ocurre con la finalidad de abaratar costes y cubrir la merma de la inversión pública en las universidades.

Para que ello no ocurra es importante mantenerse alerta, no dejarse llevar por los cantos de sirena y defender la calidad y el compromiso social de la universidad pública. Si lo olvidamos haremos una reforma tecnocrática que no contribuirá a la mejora de la calidad de vida de los ciudadanos.

6.3. DE LA BIBLIOTECA UNIVERSITARIA A LOS CENTROS DE RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE Y LA INVESTIGACIÓN (CRAI)

El denominado proceso de convergencia del espacio unificado europeo en el que el concepto de ECTS o “crédito europeo” es uno de los ejes o elementos más destacados de dicha propuesta representa un reto de gran envergadura para la renovación didáctica de la docencia universitaria. Los ECTS, desde nuestra perspectiva, representan una oportunidad para la innovación y la puesta en práctica de una metodología de enseñanza universitaria que asuma los principios del aprendizaje como una actividad constructiva del conocimiento y desarrollada a través de la interacción social. Los ECTS priman por una parte la actividad del alumno, y por otro la flexibilidad organizativa en el proceso de comunicación entre docentes y alumnos. En consecuencia ¿cómo hemos de planificar los tiempos y las actividades de aprendizaje? La respuesta está en la propia distribución temporal y organizativa de los créditos europeos: un tiempo para el trabajo conjunto

entre docentes y alumnos, un tiempo para el trabajo autónomo del alumno, y un tiempo para la evaluación del mismo.

Hasta la fecha ir de un lugar a otro como espacio de aprendizaje requería instalaciones e infraestructuras múltiples y adecuadamente equipadas lo cual, inevitablemente, supone una fuerte inversión económica para las instituciones universitarias tanto de construcción de las edificaciones o locales, como de inversión en materiales, en recursos humanos así como en mantenimiento. La llegada de las nuevas tecnologías para la información y comunicación, como se ha puesto de manifiesto en numerosas ocasiones, puede ser una estrategia para superar algunas de las limitaciones de los recursos e infraestructuras existentes, así como un catalizador de innovaciones y mejoras en las formas, tiempos y oportunidades de interrelación de los docentes y alumnos al margen del espacio en el que éstos estén en un momento dado.

En este sentido las bibliotecas como espacios en los que encontrar la bibliografía y materiales necesarios para el estudio y/o investigación cobran una notoria y significativa relevancia para la implantación del modelo didáctico que subyace a los ECTS. Sin espacios físicos para el trabajo autónomo del alumno, sin recursos bibliográficos y documentales, sin espacios virtuales en los que el alumno busque y localice los materiales y documentos de estudio e investigación, y sin tutorización el alumnado no podrá acometer adecuadamente a las exigencias y requisitos de aprendizaje del modelo didáctico sugerido anteriormente. Este escenario que integra y facilita este conjunto de tareas ya no puede ser la biblioteca clásica, sino un lugar más complejo, polifacético y multiuso denominado Centro de Recursos.

6.3.1. Una aproximación al concepto de Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación

Las bibliotecas universitarias son componente esencial del nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje, debido a su favorable posición estratégica: organizan y permiten el acceso a los recursos de información necesarios, disponen de personal cualificado para orientar e informar, y cuentan con una larga trayectoria en el uso de tecnologías para la gestión

de la información. Gozan de experiencia consolidada en la prestación de servicios y formación de usuarios, y de amplitud de horarios. Además, la automatización de sus procesos y servicios permite a la comunidad universitaria acceder a los recursos que gestiona desde cualquier punto de la Red. Todo lo cual, exige también un proceso de adaptación que permita modificar hábitos y dinámicas de trabajo, desarrollar nuevos lenguajes fácilmente comprensibles y aprovechables por aquellos a los que debe dirigirse; así como habituarse al uso de nuevas herramientas que permitan integrar recursos de índole muy diversa.

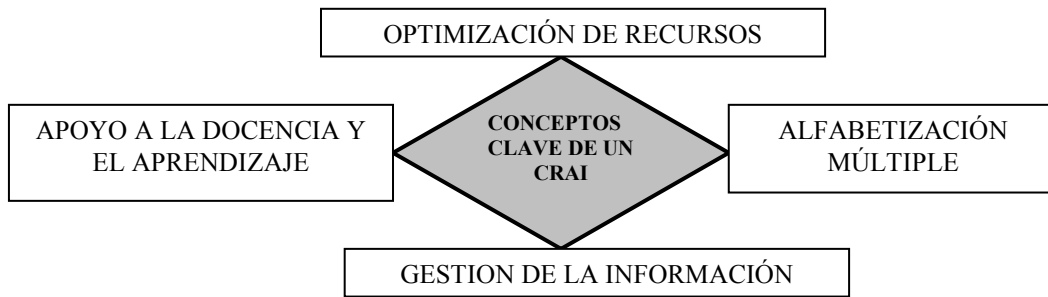
Nuevas propuestas como la creación de los centros de recursos para el aprendizaje (CRAI) fundados en los últimos años en las universidades británicas de Bath, Bradford, East London, Glamorgan, Hertfordshire, Leeds Metropolitan, London Guildhall, Luton y Sheffield Hallam, responden a una estructura que integra servicios y recursos bibliotecarios, tecnológicos y audiovisuales; sistemas de información; e instalaciones y medios para la edición electrónica y la creación de materiales interactivos, a fin de dar el debido soporte a las necesidades docentes y de aprendizaje de la comunidad universitaria. Estas nuevas estructuras disponen de mesas de estudio con equipos informáticos, salas de trabajo en grupo y cabinas de uso individual. Proporcionan, en definitiva, el entorno adecuado para atender las nuevas demandas de profesores y alumnos, así como de las distintas enseñanzas y niveles impartidos.

El concepto de CRAI todavía es un término no suficientemente conocido en la comunidad académica de la universidad española, aunque desde hace unos años, sí es un objeto de debate y reflexión en el colectivo profesional de bibliotecarios universitarios de nuestro país. En pocas palabras pudiéramos indicar que se trata de un espacio que además de ser una biblioteca integran los recursos necesarios para que los agentes de la comunidad universitaria puedan desarrollar sus tareas docentes, de aprendizaje y/o investigación. Un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación, es un lugar físico o varios que cuenta con una estructura de recursos humanos, materiales y técnicos para apoyar y facilitar el desarrollo pleno de las actividades académicas del profesorado y el alumnado. La REBIUN (2003) define un CRAI como “un entorno dinámico en el que se integran todos los recursos que dan soporte al aprendizaje y la investigación en la universidad”.

Podríamos sugerir, en consecuencia, que un centro de recursos universitario destinado a apoyar el aprendizaje y la investigación podría ser descrito, de una forma quizás excesivamente simple, pero fácilmente comprensible, como una biblioteca universitaria a la que se le adjuntan nuevos servicios como son la reprografía, la producción de materiales audiovisuales y digitales, la gestión de bases datos informatizadas, la impartición de formación a usuarios, el préstamo de equipos multimedia, ...Sin embargo, un centro de recursos reconceptualizado desde las nuevas necesidades generadas por los cambios en los sistemas de información y por las demandas formativas de la sociedad del conocimiento es algo más complejo que la suma de distintos servicios bibliotecarios y de gestión documental.

Un CRAI, en consecuencia, sería un servicio universitario que tiene como objetivo ayudar a los profesores y a los estudiantes a facilitar las actividades de aprendizaje, de formación, de gestión y de resolución de problemas sean técnicos, metodológicos y de conocimiento en el acceso y uso de la información. Es decir, uno de los cambios sustantivos del concepto de CRAI con relación al de la biblioteca tradicional es pasar de ser concebido como un depósito o almacén de documentos a la espera de que sean consultados por los lectores, a centrar su actuación en las necesidades potenciales de los usuarios en múltiples planos y aspectos. Como afirma Martínez (2004) “el nuevo modelo de biblioteca no tiene como centro el libro, sino el sujeto”. Esta es una idea potente y nuclear del nuevo papel de las bibliotecas universitarias concebidas como centros de recursos: ser un servicio centrado sobre las necesidades de los alumnos, profesores e investigadores de la comunidad universitaria.

Desde nuestro punto de vista un Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación en una institución de educación superior estaría definido por cuatro conceptos clave o ideas motrices tal como representamos en el gráfico adjunto.



a) La optimización de recursos

Uno de los problemas más relevantes que tienen actualmente las universidades es la falta de coordinación y, en ocasiones solapamiento, de los distintos servicios que presta provocando, en consecuencia, un sobre gasto económico a la propia universidad, y ausencia de transparencia a los usuarios para acceder y utilizar adecuadamente dichos servicios. Dicho de otro modo, la existencia de distintos servicios (como pueden ser aulas multimedia para realización de videoconferencias, la información sobre los estudios y las actividades de extensión universitaria, la orientación en el desarrollo de actividades formativas, los servicios de reprografía, salas o aulas de estudio, entre otros) si no están adecuadamente coordinados, y en muchas ocasiones, centralizados en determinados espacios físicos, provoca un cierto grado de desaprovechamiento de dichos servicios, dificultades en el acceso a los mismos e incremento de los gastos financieros. En este sentido, un espacio unificado como es el CRAI (o en todo caso varios CRAI en la misma universidad descentralizados por campus) permitirá coordinar estos servicios con la finalidad de optimizar tanto los recursos disponibles como la mejora de los servicios que prestan.

b) La gestión de la información

Otro de los conceptos clave de un CRAI tiene que ver el tradicional papel de las bibliotecas como gestoras de información documental. Lo que ocurre es que con la irrupción de las tecnologías de telecomunicación digitales es que por una parte el acceso a dicha documentación se facilita y por otra el incremento de la misma ha crecido

exponencialmente. La dificultad, en consecuencia, para los usuarios está en saber qué existe determinada documentación sobre un cierto tema o problema, acceder a la misma, y recuperarla para su uso. La paradoja es que al incrementar la cantidad y facilidad de difusión y la disponibilidad de información a través de tecnologías digitales también se aumenta la complejidad de acceso a la misma a los potenciales usuarios. Por ello, un CRAI debe facilitar esta tarea a profesores y alumnos, debe, en la medida de lo posible, hacer transparente el acceso a la información y documentación existente tanto en el interior de la propia institución universitaria como en las fuentes externas (bases de datos, revistas electrónicas, fondos bibliográficos de otras instituciones, ...). La gestión y organización de toda la información en sus múltiples fuentes (impresas, audiovisuales y digitales) así como los métodos de indización y búsqueda automatizada de información para facilitar la localización y acceso a la información deben ser una de las principales metas de un CRAI. En definitiva, esta función hace referencia al concepto de biblioteca digital (Anglada, 2000; Prats y otros, 2004)

c) El apoyo a la docencia y el aprendizaje

El tercer concepto clave, ya apuntado en un apartado anterior, se relaciona con el CRAI como un elemento necesario para la innovación y mejora de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en la institución universitaria. Tradicionalmente las bibliotecas apenas han tenido un papel relevante en la planificación y desarrollo de la docencia. En todo caso, han sido consideradas como un servicio necesario, pero secundario en la misma careciendo, en todo caso, de la suficiente coordinación con el estamento docente. Sin embargo, la necesidad de renovar profundamente los métodos de enseñanza basados en la mera exposición del conocimiento por el profesor y en la recepción pasiva del conocimiento por parte del alumnado requiere de la existencia de lugares o espacios en la universidad que faciliten el desarrollo de nuevas tareas en el aprendizaje. Ya hemos señalado que los denominados ECTS o créditos europeos implican una metodología basada en la flexibilidad y autonomía del aprendizaje del alumno. Lo cual supone el desarrollo de un modelo de enseñanza universitaria apoyado en los principios psicodidácticos de las teorías constructivistas del aprendizaje. Si el alumno tiene que buscar, analizar y construir el conocimiento, es indudable, que además de contar con las ayudas y guías de su profesor, debe disponer de los materiales didácticos que le permitan realizarlo, de los

espacios físicos donde trabajar individual o colectivamente, y de los recursos técnicos que le permitan acceder a la información necesaria. En este sentido, el CRAI es el tipo de institución que mejor se adecua para asumir estas funciones de apoyo tanto a la docencia como a los procesos de aprendizaje del alumnado. La creación de materiales didácticos, sean impresos, audiovisuales o en formato multimedia, la edición y reproducción de textos, manuales, vídeos o libros de problemas, la publicación en la red de los mismos, la ayuda a localizar documentos sobre una temática específica, o el asesoramiento en la lectura de determinada bibliografía son tareas que debieran ser impulsadas en un CRAI las cuales repercutirán directamente sobre la calidad de los procesos formativos desarrollados en dicha universidad.

d) La alfabetización múltiple

El cuarto concepto está íntimamente relacionado con el anterior, y supone un papel clave y relevante de la biblioteca universitaria (o mejor dicho, del CRAI) como una institución que también ofrece formación a los agentes de la comunidad universitaria. Formación no centrada en los contenidos o conocimientos específicos de cada campo del saber ni centrada en el desarrollo de los conocimientos profesionales de cada titulación. Nos referimos a que un CRAI, en cuanto institución copartícipe de las redes difusoras de la cultura de nuestra época, debe desarrollar la capacitación o alfabetización tanto de profesores y alumnos en cuanto usuarios inteligentes de la información. En el área de documentación y biblioteconomía desde hace algunos años se viene trabajando en el concepto de “alfabetización múltiple” sobre la información (Bawden, 2001; Pasadas, 2004). Gutiérrez (2003) al respecto señala que esta alfabetización trasciende el simple manejo de los ordenadores y requiere la capacidad de los usuarios de adquirir una amplia gama de conocimientos para el uso y la interpretación de la información. Por tanto, la alfabetización múltiple, continúa el autor, abarcaría tres dimensiones diferenciadas. En primer lugar la alfabetización lingüística, por otra parte la alfabetización ética o moral y por último la alfabetización relacional o social. La idea central es que se amplíe el concepto de alfabetización más allá de la formación en la lecto-escritura, y se actúe para formar a los sujetos como usuarios que disponen de las capacidades para buscar, analizar, seleccionar y elaborar información independientemente del canal y de la forma de representación simbólica de la misma. La alfabetización múltiple en la información es un concepto potente y de indudable

Capítulo VI

interés tanto para bibliotecarios, documentalistas, docentes como pedagogos que está ligado al concepto de educación continua o permanente. Por ello, la formación o cualificación de cualquier universitario en el uso de las múltiples fuentes de información de la cultura contemporánea (sean impresas, audiovisuales o digitales) es una meta irrenunciable de cualquier institución de educación superior. El CRAI de dicha universidad, junto con el resto de centros de la institución, debe acometer esta alfabetización múltiple de la comunidad universitaria ofertando planes de formación específicos sobre dicha temática y apoyando cualquier iniciativa de esta índole.

6.3.2. Los servicios que potencialmente puede ofertar un CRAI

Desde la REBIUN (Red de Bibliotecas Universitarias)¹⁹ se ha iniciado la reflexión y análisis sobre el proceso de transformación y/o adaptación de las actuales bibliotecas universitarias españolas al modelo de servicios bibliotecarios representado por el concepto de CRAI como una de las metas sustantivas de su plan estratégico 2003-06. En concreto en dicho documento se afirma:

“En la actualidad hay un cambio de paradigma en la enseñanza universitaria que pasa de un sistema basado en la docencia a un sistema enfocado al aprendizaje. Este nuevo método requiere el soporte de todo tipo de recursos, tanto de información como tecnológicos, pedagógicos, etc. Esto conlleva un mayor uso de la Biblioteca y exige el trabajo conjunto de una gran diversidad de profesionales: bibliotecarios, informáticos, técnicos audiovisuales, asesores pedagógicos, etc. Del concepto de biblioteca como centro de soporte a la docencia se ha pasado al concepto de biblioteca como Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI). Es necesario, pues, pasar del papel tradicional de la biblioteca universitaria española, pasivo, reactivo, no participativo, a un papel de participación en el aprendizaje, la docencia y la investigación; un papel activo y participativo” (Rebiun, 2003).

¹⁹ Consúltase el sitioweb de la REBIUN en <http://www.crue.org/web-rebiun>

De forma paralela la REBIUN ha organizado distintas Jornadas en las que se analizó la definición y organización de estos CRAI. En distintas ponencias (Balagué, 2003; Bulpitt, 2003; Moscoso, 2003; Martínez, 2004a,b) se abordaron cuestiones relativas a la caracterización, funciones, servicios y organización de un centro de recursos universitario. En dichos documentos, de una forma u otra, se pone de manifiesto que un CRAI aglutinaría en torno suyo aquel conjunto de servicios y unidades de la universidad que tengan una relación directa con el apoyo a la docencia, al aprendizaje y la investigación. Como afirman Martínez y Martí (2003) “algunos de los servicios y unidades que pueden integrarse en el CRAI desde la perspectiva universitaria española son: servicio de información de la universidad, servicio de acogida de la universidad, servicio de biblioteca, servicio informático, servicio de laboratorio de idiomas, servicio de búsqueda activa de trabajo, servicio de salas de estudio y reserva de aulas, servicio de soporte a la formación del profesor (ICE), servicio de creación y elaboración de materiales docentes, servicio multimedia, servicio de presentaciones y debates, otros.”. A continuación citaremos algunas de sus aportaciones más relevantes.

En primer lugar, Balagué (2003, p. 5-6) sugiere que el elemento clave de creación de los CRAI es la convergencia de servicios que la justifica con los siguientes argumentos:

- Los servicios de la universidad tienen todos una misión común, la de dar soporte a la docencia, el aprendizaje y la investigación. Los CRAI representan una excelente contribución a la misión de la universidad.
- El nuevo paradigma educativo hace que las universidades se replanteen no únicamente la docencia, sino todos aquellos elementos que le dan soporte. Los CRAI contribuyen a la innovación docente.
- La oferta de posibilidades que brindan las tecnologías de la información es amplia y en constante cambio. La convergencia de servicios en el seno de los CRAI permite desarrollar una estrategia común para la gestión de la información.
- La convergencia de servicios puede servir para brindar una mejor asistencia a estudiantes, profesores e investigadores, que disponen de un único servicio

como interlocutor para temas que, de otro modo, han de resolver en tiempo y lugar diferentes. Los CRAI permiten ofrecer a los usuarios unos servicios concentrados, más adecuados a sus necesidades y de mayor calidad.

- La mera existencia de las estructuras básicas de servicios diferentes genera una cierta duplicación y la convergencia puede hacer disminuir costos, en especial si se concentran servicios complementarios en un edificio único que, además, suele ser el que dispone del horario de apertura más amplio. De esta manera se optimiza el uso de los recursos y se reduce la burocracia.
- Los actuales productos multimedia son el resultado de la integración de diferentes medios: imágenes, movimiento, vídeo, voz, texto, gráficos y otros datos informatizados. La convergencia de las tecnologías nos lleva a nuevos tipos de software que permiten que las personas puedan colaborar de manera más fácil por lo que la tecnología multimedia se ha convertido en un factor importante para muchos sectores pero es especialmente un elemento clave en la educación, el aprendizaje y la información y, por tanto, en los servicios bibliotecarios (Arora y Lekhi 2000).
- A pesar del reto que supone poner a trabajar juntas personas con diferentes culturas y experiencias, la convergencia puede actuar como potenciador de la comunicación entre profesionales de distintos perfiles (bibliotecarios, personal académico especializado en diseño educativo, diseñadores gráficos, analistas y programadores, administradores de sistemas y de bases de datos, fotógrafos, editores, impresores, productores de vídeo y de audio, contables, gestores, expertos en derechos de autor, administrativos y otros tipos de personal de soporte).
- El aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida puede encontrar un buen referente en el entorno del CRAI. La convergencia europea supone más facilidades para la cooperación, pero también un incremento de la competencia entre universidades. Los futuros estudiantes valorarán la calidad de la docencia a la hora de optar por una universidad, pero también tendrán en cuenta otros valores añadidos, como por ejemplo los elementos de soporte al aprendizaje.

Esta misma autora señala que la biblioteca ha de dar soporte al **aprendizaje**, poniendo a disposición de los estudiantes documentos pertinentes para su desarrollo educativo, ofreciéndoles además, otras opciones como un asesoramiento, formando usuarios autosuficientes, y proporcionando un entorno que favorezca su aprendizaje, con espacios para trabajos en grupo y con servicios complementarios. Se trata de que la biblioteca —el centro de recursos— pueda proveer buena parte de las necesidades de los estudiantes relacionadas con el aprendizaje y de ahí que integre —en la mayoría de los casos— aulas de autoaprendizaje, centros de innovación curricular o unidades de desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje. Asimismo, la biblioteca ha de dar soporte a la **investigación**, facilitando el acceso a los recursos documentales propios o externos y asesorando en el uso de los servicios, a través de los profesionales que forman los equipos de soporte al usuario.

A estos centros se puede acceder *in situ* o de forma remota, puesto que una gran parte de los servicios y recursos que ofrecen son asequibles a través de la Red. Cuentan, por ejemplo, con un mostrador de referencia electrónico, con amplias colecciones de revistas y documentos electrónicos, bases de datos multidisciplinares, etc...

Los recursos informativos disponibles abarcan desde las clásicas colecciones bibliotecarias de monografías, revistas, obras de referencia y materiales no librarios, tales como microformas, diapositivas, documentos sonoros o vídeos, hasta un sinfín de recursos electrónicos integrados en el sistema de información. La automatización posibilita la recuperación de información desde múltiples puntos de acceso, así como la solicitud de servicios a través de correo electrónico. Las instalaciones comprenden, desde un amplio parque de ordenadores y conexiones a portátiles en todo el edificio, hasta unidades de diseño gráfico y fotografía televisión, equipos de producción multimedia y de edición electrónica. Hay, también, espacios para la docencia, tales como seminarios, aulas de tutorías y salas de conferencias, dotados de equipamiento específico para presentaciones con material electrónico y audiovisual. Los puestos de lectura son compatibles con el uso de las tecnologías.

Los usuarios pueden preparar presentaciones multimedia y materiales didácticos en soporte digital, editar vídeos, etc., pues disponen de laboratorios fotográficos y se puede solicitar en préstamo equipos audiovisuales, tales como cámaras digitales o vídeos, por

ejemplo. Todo ello se completa, por una parte, con una extensa gama de guías, impresas y electrónicas, con el fin de que docentes y estudiantes puedan obtener el máximo provecho tanto del centro en su conjunto como de servicios, medios, instalaciones y recursos concretos. Por otra, equipos de expertos en gestión de la información y herramientas y sistemas tecnológicos forman y orientan a los usuarios de acuerdo con sus demandas y necesidades específicas. Cuentan, además, con especialistas en las fuentes de información de las distintas disciplinas y subdisciplinas que se imparten en la universidad.

De modo similar Martínez (2004) aborda esta cuestión señalando que como grandes tareas o servicios a ofertar desde un CRAI y que se traducen en beneficios para los potenciales usuarios como son los siguientes:

- Facilitar a los estudiantes una experiencia de aprendizaje total mediante la interacción con libros, personas y tecnología. Posibilitar que profesorado y alumnado pueda continuar colaborando en proyectos conjuntos.
- Posibilitar el acceso a toda la información y documentación que el usuario necesite de la universidad y debe hacerlo de una forma fácil, rápida, organizada.
- Programar el crecimiento de las distintas colecciones bibliográficas así como la integración de otros materiales y colecciones tanto en soporte papel como electrónico.
- Integrar aquellos otros servicios de la universidad que tengan una relación directa con el aprendizaje
- Disponer de un equipamiento singular y único, pensando y programado para estimular el aprendizaje, la sociabilidad, el estudio y la cultura. Debe poder organizar actividades curriculares y extracurriculares de las diferentes comunidades de usuarios que integran el campus

- Diseñar, implementar y programar actividades académicas y eventos especiales, aprovechando su capacidad para facilitar la experiencia educativa a la mayor audiencia del campus posible.
- Priorizar programas académicos en su programación anual, pero también debe ser un espacio destinado a las actividades culturales, actividades de las asociaciones de los estudiantes y profesores del campus, así como a las actividades de ocio, descanso y restauración.
- Disponer de un amplio abanico de servicios generales pero también servicios adaptados, personalizados según las necesidades de los usuarios, tanto a tiempo completo como tiempo parcial.
- Debe poder asumir e implementar nuevos servicios y poder abandonar aquellos que ya no son significativos.

Este mismo autor ha elaborado un catálogo de servicios concretos que potencialmente puede asumir y prestar un CRAI que clasifica en nueve grandes dimensiones y que hemos representado en el siguiente cuadro adjunto:

SERVICIO DE INFORMACIÓN GENERAL Y ACOGIDA EN LA UNIVERSIDAD

- Atención y orientación al estudiante
- Información sobre la escuela, facultad y/o campus
- Información sobre la titulaciones y las asignaturas
- Información sobre la gestión de la matrícula y otros procedimientos administrativos y académicos
- Información sobre los profesores y el personal de administración
- Información institucional de la universidad
- Información sobre los actos y novedades
- Información sobre la ciudad y otro tipo de necesidades
- Otros

SERVICIO DE SOPORTE A LA FORMACIÓN DEL PROFESOR

- Cursos de formación para los profesores en técnicas y métodos pedagógicos
- Reciclaje e innovación docente

SERVICIO DE BIBLIOTECA

- Servicios básicos para el aprendizaje, destinados a profesores y estudiantes implicados en la docencia
- Servicios bibliotecarios para la investigación, destinados a profesores y estudiantes implicados en proyectos de investigación, segundo ciclo, tercer ciclo y formación continuada
- Servicios bibliotecarios digitales, destinados a toda clase de usuarios virtuales

SERVICIO DE LABORATORIO DE IDIOMAS

- Aprendizaje de inglés
- Aprendizaje de otros idiomas
- Aprendizaje de idiomas con soporte presencial de profesorado especializado y aprendizaje en línea
- Autoaprendizaje individual
- Conversaciones en grupo
- Servicio de consultoría y asesoramiento

SERVICIOS POTENCIALES DE UN CENTRO DE RECURSOS DEL APRENDIZAJE E INVESTIGACIÓN

Martínez (2004)

SERVICIO INFORMÁTICO PARA ESTUDIANTES

- Servicio de identificación y acceso
- Servicio de soporte a las estaciones de trabajo del CRAI
- Servicio de programación e innovación tecnológica
- Servicio de seguridad y mantenimiento
- Servicio de soporte al usuario virtual
- Servicio a medida y consultoría
- Servicio de préstamo de portátiles
- Otros

SERVICIO DE BÚSQUEDA ACTIVA DE EMPLEO

- Como aprender a elaborar un curriculum vitae
- Como aprender a realizar una entrevista de trabajo
- Como aprender las técnicas de búsqueda de empleo
- Servicios de orientación profesional
- Acceso a las bases de datos de empresas v

SERVICIO DE SALAS DE ESTUDIO Y AULAS DE RESERVA

- Acceso a salas de estudio abiertas durante 24 horas
- Acceso a salas de estudio en épocas de exámenes y períodos extraordinarios

SERVICIO DE CREACIÓN Y ELABORACIÓN DE MATERIALES DOCENTES Y MULTIMEDIA

- Servicio de creación de materiales docentes con la versión multimedia accesible en línea y desde las plataformas educativas digitales
- Servicio de laboratorio de autoaprendizaje con estaciones de trabajo TIC y programas informáticos de edición de materiales
- Servicio de asesoramiento creativo y desarrollo de proyectos docentes
- Servicio de creación de meta datos

OTROS SERVICIOS

- Servicio de publicaciones y ediciones de la universidad
- Acceso a la consulta de todas las publicaciones institucionales realizadas y editadas por la universidad, tanto en soporte papel como en soporte electrónico
- Servicio de librería y papelería
- Servicio de ofimática y material informático
- Servicio de aulas equipadas con TIC
- Aulas con estaciones de trabajo TIC para realizar clases de 3r ciclo, seminarios, presentaciones o trabajos en grupo
- Servicio adicional de reservas de aulas por semanas y meses
- Servicio de salas de trabajo, reuniones, exposiciones, debates y presentaciones
- Acceso a espacios destinados a potenciar la socialización y la vida universitaria de la escuela, facultad o campus
- Servicio de empresas de comida rápida
- Acceso disponible para comer y beber
- Espacio disponible para realizar descansos y paradas
- Otros

Es evidente que estas nuevas tareas y servicios requieren también una nueva organización espacial para poder acometer y desempeñar adecuadamente dichas funciones. En este sentido, existen distintas visiones o propuestas de cuál debiera ser el modelo organizativo y ubicación física de un centro de recursos universitarios. Estos modelos oscilan desde una concepción centralizada de todos los servicios en un único edificio, al que lógicamente se puede acceder también vía Internet, hacia otras experiencias que apuestan por la descentralización de los mismos en distintos campus físicos o espacios de la universidad.

En definitiva, un CRAI más que un edificio, centro físico o espacio concreto en el que se centraliza toda la información y/o recursos destinados al apoyo al aprendizaje y la investigación hemos de considerarlo un concepto, idea o filosofía de la biblioteca universitaria caracterizada por: a) prestar atención personalizada y responder a las necesidades de los usuarios sean docentes, investigadores o alumnado; b) coordinar y optimizar todo el conjunto de recursos y servicios que tiene dispersos la universidad potencialmente necesarios y útiles para el desarrollo de las tareas de la docencia, el aprendizaje y la investigación; c) utilizar las tecnologías de la información y comunicación como instrumentos para la accesibilidad y organización de la información, y d) asumir funciones alfabetizadoras del conjunto de miembros de la comunidad universitaria.

6.4. MODELOS CRAI EN UNIVERSIDADES EXTRANJERAS. ANÁLISIS DE CASOS

Un CRAI está basado en un concepto innovador de la biblioteca como contexto de aprendizaje. Un nuevo modelo de gestión de los recursos humanos y materiales organizados en función del aprendizaje individual y colectivo. Existe una relación entre el papel atribuido a las bibliotecas universitarias y la conceptualización que se hace de los procesos de enseñanza aprendizaje. En muchos CRAIS internacionales existen declaraciones explícitas sobre este modelo y concepción del aprendizaje. Se reconoce como misión de estos centros de recursos facilitar las condiciones para el aprendizaje. Para un aprendizaje que exige interacción y trabajo en grupo, y por lo tanto reunirse y

poder hablar y discutir en equipo. Para un aprendizaje basado en la consulta de diferentes fuentes de información y de procesos de comunicación que exigen utilización de buenos recursos para expresar y transmitir los contenidos de aprendizaje adquiridos (y por lo tanto necesita de apoyo de tecnologías de la información y comunicación para buscar, almacenar, transformar y comunicar/difundir). De un concepto de aprendizaje que reconoce la caducidad de lo aprendido y que apuesta por un modelo de aprendizaje a lo largo de la vida.

El proceso de bolonización termina de formalizar nuevos escenarios o contextos de aprendizaje que hasta ahora convivían en la enseñanza universitaria pero no terminaban de atribuirseles un protagonismo tan decisivo. Estamos viviendo una transición de un aprendizaje dirigido por el profesor en las aulas a un aprendizaje autodirigido y centrado en la propia actividad del alumno gracias a los nuevos escenarios virtuales y no presenciales (centros de estudio) y recursos didácticos (como las propias guías de estudio). De un aprendizaje centrado en el trabajo individual a un aprendizaje centrado en el grupo. El profesor y el alumno pasan de encontrarse no solo en el aula, sino también en la red y otros espacios de aprendizaje como los centros de recursos.

A una Universidad transmisora, donde el profesor es el eje de la enseñanza (es el que sabe y posee el conocimiento) y el aprendizaje se diseña para que tenga lugar en las aulas universitarias, donde los alumnos individualmente escuchan generalmente en silencio a los profesores, le corresponde un modelo complementario de biblioteca donde el saber se almacena en libros y revistas, que se guardan o depositan y prestan.

Frente a este modelo de enseñanza y concepción del aprendizaje, muy centrado en lo que se transmite en las aulas y se escucha decir a los profesores ha ido surgiendo otras interpretaciones y prácticas educativas donde el aprendizaje se construye tanto individual como cooperativamente gracias al papel activo de los sujetos aprendices tanto en clase como en otros contextos (virtuales y presenciales: bibliotecas, centros de recursos) ya no marginales y/o complementarios donde el trabajo es cooperativo, la actividad autodirigida y la información que se utiliza procede de diferentes fuentes y está en formatos variados (libros, CDs, Archivos, Videos).

Donde el profesor más que portador de un conocimiento acabado y valioso por sí, es un animador de los propios procesos de aprendizaje.

Donde el debate anima y estimula la construcción social del conocimiento. Y donde el aprendizaje se fundamenta en la búsqueda de la información, su almacenamiento, transformación y difusión. No solo en la repetición de lo recibido y escuchado y finalmente repetido. Un aprendizaje y actividad del alumno basado en una motivación más intrínseca que extrínseca y en una complejidad y diversidad de problemas de aprendizaje más que en una síntesis y simplificación de las realidades estudiadas.

Además ha habido una auténtica revolución de los procesos de transferencia del conocimiento gracias a la introducción de las Nuevas Tecnologías. Las fuentes de información se han diversificado y la accesibilidad a la información se ha beneficiado y facilitado en gran medida por el proceso de digitalización. Todo ello permite la emergencia de nuevos modelos y su realización práctica.

Los nuevos contextos de aprendizaje en la enseñanza universitaria surgen de una combinación de Tecnologías apropiadas para un nuevo modelo de transferencia del conocimiento junto con una adecuada interpretación de lo que es el aprendizaje y su construcción y apropiación por parte del alumno. Como resultado aparece una nueva conceptualización de los CRAI, que integrando nuevos recursos de información y comunicación y reconvirtiendo el tradicional escenario de interacción con el conocimiento (profesor, aulas, biblioteca, libros y revistas) en un contexto espacial con variados recursos y posibilidades (virtuales y presenciales) adecuada para la interacción social y personal. El aprendizaje es el proceso de interacción persona conocimiento, (y persona persona, persona grupo) y grupo conocimiento.

Podrían resumir esta descripción del cambio de modelo sintetizando algunas de sus características. Todos estos cambios en la docencia perfilan un modelo de enseñanza y aprendizaje coherente con un modelo de formación no bancario, ni reproductor sino centrado en el proceso (donde el valor añadido viene del aprender a aprender y el modelo de formación a lo largo de la vida: lifelong learning), con una concepción transformadora, que promueva la motivación endógena, donde el sujeto sea protagonista y no solo receptor pasivo, y el grupo sea el eje del aprendizaje con el que contraste y se

organiza y con quien colabora, y no solo se tenga en cuenta el profesor y el texto tradicional o los apuntes que se dictan y copian pasivamente en las clases. Un modelo de enseñanza/aprendizaje que parte de los conocimientos del alumno, que promueve su actividad desarrollando su autonomía y respeta la diversidad de sus intereses y moviliza su motivación.

En el modelo instruccional la clave formativa es la transmisión de conceptos, en el constructivista la reflexión y la acción. En el modelo instruccional la comunicación se utiliza para la transmisión de la información y no para la comunicación y el diálogo como en el constructivista. En el modelo bancario el rol del profesor es el de enseñante/instructor y reproductor frente al rol de facilitador/animador/gestor/orientador en el modelo constructivista. En el modelo constructivista se potencia al máximo la participación a la vez que se estimula la creatividad y la tecnología es utilizada como generadora de actividad. La metodología se diversifica no solo se utiliza la tradicional clase magistral, se utilizan otro tipo de metodologías didácticas: proyectos de aprendizaje, resolución de problemas, elaboración de informes, investigación. Se comparte y difunde el conocimiento adquirido y mostrándose a los demás y la evaluación que se contempla de todo este proceso no queda reducida al examen sino que se consideran otras posibilidades.

CONTEXTOS DE APRENDIZAJE UNIVERSITARIOS		
ELEMENTOS DEL MODELO DE ENSEÑANZA	INSTRUCCIONISTA	CONSTRUCTIVISTA/COOPERATIVO
BIBLIOTECA	PRESTAMO Y DEPOSITO DE LIBROS	CENTRO DE RECURSOS PARA AUTOAPRENDIZAJE E INVESTIGACIÓN
ÉNFASIS	EN LOS CONTENIDOS	EN EL PROCESO
CONCEPCIÓN	BANCARIA	TRANSFORMADORA, EMPRENDEDORA
MOTIVACIÓN	EXOGENA	ENDÓGENA
QUIEN SE FORMA ES	OBJETO A FORMAR	SUJETO PROTAGONISTA

EJE DEL APRENDIZAJE	PROFESOR TEXTO	SUJETO/GRUPO
OBJETIVO	ENSEÑAR-APRENDER-REPETIR	PENSAR-TRANSFORMAR
CLAVE FORMATIVA	TRANSMISIÓN DE LOS CONCEPTOS	REFLEXION/ACCION
CLAVE FORMATIVA	TRANSMISIÓN INFORMACIÓN	COMUNICACIÓN/DIALOGO
QUIEN FORMA	ENSEÑANTE/INSTRUCTOR	FACILITADOR/ANIMADOR
PARTICIPACIÓN	MINIMA/ NO DISCUSION	MAXIMA
CREATIVIDAD	BLOQUEADA	ESTIMULADA
PAPEL DEL ERROR	FALLO/REPETICION	CAMINO BUSQUEDA
METODOLOGIA	CLASES MAGISTRALES	PROYECTOS DE APRENDIZAJE, RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS, INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO, INFORMES, TRABAJOS
ESCENARIOS DE APRENDIZAJE	PRESENCIAL	PRESENCIAL, NO PRESENCIAL(CRAI), ON LINE
RECURSOS	TRANSPARENCIAS, LIBROS DE TEXTO, APUNTES	OFF LINE (GUIAS DIDÁCTICAS, PRESENTACIONES, LIBROS, VIDEOS, AUDIOS, CDS),Y ON LINE(INTERNET, ARCHIVOS, , ETC..)
TECNOLOGIA	REFUERZO A LA TRASMISION	GENERADORES DE ACTIVIDAD: BUSQUEDA, TRANSFORMACIÓN, DIFUSIÓN
EVALUACIÓN	EXAMEN	EXAMEN, TRABAJO, EXPOSICIONES, PRESENTACIONES, PUBLICACIONES

6.4.1. Análisis de casos

Se ha procedido a realizar búsquedas de websites sobre CRAI en Australia, Gran Bretaña y Estados Unidos. Para facilitar los datos de identificación se ha capturado la imagen de página inicial, con el nombre del CRAI, la Universidad a la que pertenece y la dirección web. A continuación se detallan los Objetivos, Servicios, Actividades, Recursos, y organización datos de interés.

Como resultado de la búsqueda disponemos de información de las siguientes Universidades.

ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMERICA

- UNIVERSIDAD DE GEORGE MASON.
- MARYMOUNT UNIVERSITY.
- *NORTH CAROLINA STATE UNIVERSITY.*
- *SAN DIEGO MESA COLLEGE.*
- UNIVERSIDAD DE ARIZONA. TUCSON.
- UNIVERSITY OF THE DISTRICT OF COLUMBIA.
- LIBRARY LEARNING CENTER
- UNIVERSITY OF WISCONSIN-STOUT
- UNIVERSIDAD DE CALIFORNIA LOS ANGELES. ROSENFELD LIBRARY

AUSTRALIA

- UNIVERSITY OF SYDNEY
- MURDOCH UNIVERSITY
- UNIVERSITY OF ADELAIDE
- UNIVERSITY OF NEWCASTLE
- UNIVERSITY OF WESTERN AUSTRALIA
- UNIVERSITY OF SOUTH AUSTRALIA
- UNIVERSITY OF QUEENSLAND
- UNIVERSITY OF TECHNOLOGY SYDNEY

- UNIVERSITY OF TASMANIA
- THE AUSTRALIAN NATIONAL UNIVERSITY

GRAN BRETAÑA

- LIVERPOOL MOORES UNIVERSITY
- SHEFFIEL HALLAM UNIVERSITY
- UIVERSITY OF BATH
- UNIVERSITY OF BRADFORD
- UNIVERSITY OF EAST LONDON
- UNIVERSITY OF GLAMORGAN
- UNIVERSITY OF HERTFORDSHIRE
- UNIVERSITY OF LUTON

En general, los **Objetivos** son semejantes y se agrupan en los siguientes aspectos: proporcionar acceso a los recursos y a los servicios electrónicos disponibles en la biblioteca. Informar sobre el uso de la biblioteca en los diferentes campus. y en localizaciones remotas. Asesorar y atender a investigadores. Apoyar a los programas de apoyo educativo. Confeccionar recursos informativos confeccionados según las necesidades individuales de los usuarios. Ofrecer un servicio óptimo de equipamiento y conservación de materiales, así como dar a conocer los recursos externos accesibles desde la Biblioteca. La tendencia es la integración de todos los servicios informativos de la universidad e incorporar el uso de la información en todos los entornos de aprendizaje universitario.

Con la finalidad de potenciar la investigación, se proponen facilitar un entorno físico confortable y facilitar el acceso a los recursos. **Proporcionan colecciones tanto reales como virtuales**, así como equipamiento físico e infraestructura para apoyar las nuevas modalidades de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de aumentar la productividad y calidad investigadora. De igual manera se trata de asegurar una **estructura organizativa eficiente, flexible e innovadora**. Otro fin es potenciar la biblioteca como lugar de aprendizaje y estimulación intelectual, y desarrollar las habilidades de

búsqueda de información como una competencia para el aprendizaje **a lo largo de toda la vida**. Asimismo, ejercitar las habilidades, estilo y cultura necesarias para proporcionar servicios de información en el **marco de un entorno cambiante**. Se hace mención expresa a la finalidad de aumentar la calidad de la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. **Potenciar la adquisición de habilidades de búsqueda de información**: cómo encontrar, evaluar, organizar y gestionar información. Establecer una red de colaboración entre las diferentes bibliotecas.

También de una forma u otra, se pone de manifiesto el deseo de **fomentar el desarrollo de la formación continua de los bibliotecarios**, favorecer **que el personal esté altamente cualificado y motivado**. Optimizar recursos a nivel local, regional, nacional e internacional para ofrecer un mejor servicio a la comunidad y proteger la confidencialidad en la relación usuario-bibliotecario.

En cuanto a los **Servicios**, es común el facilitar el acceso a los recursos electrónicos y a las colecciones. De igual manera se facilita el acceso remoto a la biblioteca y a las búsquedas on-line de recursos y materiales electrónicos. Asesoramiento y ayuda individualizada en la búsqueda y utilización de recursos. Prestamos y reservas on-line. **Prestamos** interbibliotecario e interuniversitario. Envío de avisos y recepción de noticias al correo electrónico personal. Consulta al personal de la biblioteca en modalidad sincrónica (vía chat) y asincrónica (vía correo electrónico)

Envío de documentos vía postal o electrónica. Compra de libros y documentos. Servicio de copia, impresión y reprografía. Reserva de materiales audiovisuales. Gestión y producción de materiales bibliográficos en formato digital. Servicio de publicaciones en formato digital y electrónico. Equipamiento informático disponible para el acceso virtual a la biblioteca. Préstamo al alumnado de equipamiento informático. Centro para la gestión de recursos digitales. Asesoramiento en publicaciones. Servicios de alerta. Servicios específicos de apoyo a la investigación. Salas para el estudio individuales y en grupo. Formación on-line y presencial de usuarios. Disponibilidad de máquinas para gestionar el préstamo y para la renovación y préstamo interbibliotecario. Asociación de alumnos. Cibercafés. Servicio de suscripción que proporciona artículos y libros.

Apoyo a la investigación, a las personas con discapacidad. Ayuda y apoyo a estudiantes extranjeros. Reserva electrónica de puestos informáticos. En menor medida se contempla implantar horarios más amplios y flexibles.

6.4.2. Actividades

Como denominador común se refieren a la formación general de usuarios, en modalidades on-line y presencial tanto para profesores como para alumnos. Formación específica según las necesidades de las diferentes disciplinas. Formación en nuevas tecnologías. Visita guiada. Curso para la utilización de software específico de gestión bibliográfica. Programas de formación en habilidades de búsqueda de recursos. Curso on-line de adquisición de competencias informáticas básicas (habilidades de búsqueda, utilización de software de gestión bibliográfica). Organización de sesiones de orientación en los laboratorios informáticos. Cursos integrados en los programas universitarios. Exposiciones on-line y presenciales. Formación continua para el personal bibliotecario.

6.4.3. Recursos

Como recursos generalizados están los catálogos, libros, monografías, artículos, revistas electrónicas, tesis, actas de Congresos y Conferencias, materiales audiovisuales. Los diccionarios, las enciclopedias y diferentes bases de datos. Manuscritos. Mapas y planos. Música. Banco de sonido. Cassettes, LPs, CDs, Instrumentos, Fotografías. Microfichas. Exámenes, Materiales didácticos en formato electrónico de apoyo a la enseñanza al aprendizaje y a la investigación, DVDs, CDRom, diapositivas, lecturas electrónicas, Información Toolbox: bases de datos de artículos de revistas, estadísticas, casos judiciales, bases de datos legislativas, colecciones de textos y sitios webs recomendados. Periódicos electrónicos. Recursos electrónicos: webs, directorios y listas de distribución. Webs agrupados por materias. Bibliotecas virtuales organizadas por áreas y disciplinas. Guías de recursos y enlaces electrónicos por disciplinas.

Referencias electrónicas. Software específico. Materiales didácticos colgados en WebCT o Blackboard. Tesis digitalizadas. Exámenes. Banco de materiales y documentos para el trabajo del estudiante. Tutoriales y guías on-line. Guías de recursos por asignaturas y de interés general. Evaluación de publicaciones para su compra. Guías impresas y on-line de temas como citación, plagio o evaluación de sitios web.

6.4.4. Organización

Los CRAIs son principalmente un problema organizativo. Después de analizar diferentes Universidades de tradiciones académicas distintas y muchas bibliotecas podemos decir que las señas de identidad de un buen centro de recursos para el autoaprendizaje y la investigación vienen dadas por la convergencia e integración de diferentes servicios que coexisten de forma paralela a veces en muchas Universidades.

Tras analizar los diferentes casos de bibliotecas universitarias, podemos distinguir diferentes modelos de CRAI: tradicionales, emergentes y excelentes. Una organización tradicional se caracterizaría por la coexistencia de recursos de forma paralela: biblioteca, servicio de publicaciones, TIC, etc..... Una organización emergente se caracterizaría por la presencia de indicios de integración bajo una misma organización de un abanico amplio de recursos relacionados con las funciones de información que aparecen vinculadas a las actividades de las bibliotecas. De esta manera ya se contempla la formación de usuarios en TIC o en manejo de la información, relaciones con el departamento de enseñanza virtual, etc... Un CRAI excelente, es un modelo de organización y gestión integrada de recursos (servicios de biblioteca y hemeroteca-off line y on line-, formación de usuarios en competencias para el manejo de la información y utilización de las TIC, servicios de apoyo a la docencia, etc) que converge en un modelo y servicio a la docencia y al aprendizaje, caracterizándose sobre todo por el diseño arquitectónico, ofertando una variedad de espacios y recursos humanos donde existen las figura de bibliotecarios temáticos, integración de servicios y formación TIC, existencia de contextos virtuales de aprendizaje, producción de medios de apoyo a profesores y alumnos y apertura a la comunidad a quien oferta servicios de formación permanente.

Dentro de esta categoría de CRAIs excelentes podríamos incluir entre otros a los siguientes:

- **Johnson Center**
Universidad de George Mason. (USA)
ulcweb.gmu.edu
- **Learning Resource Center**
Marymount University (USA)
www.marymount.edu/lrs/index.html
- **Learning and Research Center For The Digital Age**
North Carolina State University.(USA)
www.lib.ncsu.edu/administration/lrcda
- **Learning Resources and Instructional Support**
San Diego Mesa College.(USA)
www.sdmesa.sdccd.cc.ca.us/lrc/index.html
- **El Integrated Learning Center (Ilc)**
Universidad de Arizona. Tucson.(USA)
www.ilc.arizona.edu/default.htm
- **Learning Resources Division**
Universidad del Distrito de Columbia.(USA)
www.wrlc.org/~lrdudc
- **Library Learning Center**
Universidad de Wisconsin-Stout (USA)
www.uwstout.edu/lib
- **CygNET ONLINE**
University of Western Australia (AUSTRALIA)
www.library.uwa.edu.au/index.html

- **UniSA Library**
University of South Australia (AUSTRALIA)
www.library.unisa.edu.au
- **Cibrary**
University of Queensland (AUSTRALIA)
www.library.uq.edu.au
- **Learning Centre**
Sheffield Hallam University (GRAN BRETAÑA)
<http://www.shu.ac.uk/services/lc>
- **Library and Learning Center**
University of Bath (GRAN BRETAÑA)
<http://www.bath.ac.uk/library>
- **Learning Resources**
University of Luton (GRAN BRETAÑA)
<http://lrweb.luton.ac.uk>

6.4.5. ¿Qué hemos aprendido?

Del análisis de estos centros excelentes nos parece importante destacar como valioso:

1. **El propio contexto físico (arquitectónico) como espacio clave del nuevo concepto de aprendizaje constructivista/cooperativo.** Es decir, la traducción espacial y organizativa de este modelo de aprendizaje. Y el reconocimiento como en algunas bibliotecas se hace de ser un modelo alternativo de aprendizaje basado en el trabajo individual y colectivo de alumnos y profesores y con la colaboración estrecha y directa de los recursos humanos del centro de recursos. De ser un espacio para el aprendizaje enriquecido con recursos materiales y humanos. Dándose una ruptura de los tradicionales modelos de distribución

espacial, con espacios de trabajo para grupos y seminarios, talleres de ordenadores (grabadoras, impresoras y escáneres) con aulas de tutorías y salas de conferencias, laboratorios de autoaprendizaje y servicios complementarios

2. **Es un modelo organizativo** que integra entre otros posibles, principalmente servicios de biblioteca y hemeroteca, producción de materiales para apoyo de docentes y alumnos, servicios TIC, servicios de apoyo a la docencia y al aprendizaje y servicios relacionados con la formación permanente y apertura a la comunidad.
3. **Los servicios de biblioteca y hemeroteca** accesibles in situ o de forma remota. Los recursos informativos disponibles en la biblioteca y hemeroteca abarcan desde las clásicas colecciones bibliotecarias de monografías, revistas, obras de referencia y materiales no librarios tales como microformas, diapositivas, documentos sonoros o vídeos, hasta un sin fin de recursos electrónicos integrados en sistemas de información. Cuentan con guías, impresas y electrónicas, con el fin de que docentes y estudiantes puedan obtener el máximo provecho tanto del centro en su conjunto como de servicios, medios, instalaciones y recursos concretos.
4. **Cuentan con el apoyo de las TIC** para acceso, organización, difusión, recursos digitales y aprendizaje. Tiene una dotación de recursos informáticos (red, salas de ordenadores, servicios de digitalización) para buscar y procesar activamente la información. Los usuarios pueden hacer uso de una gran variedad de programas informáticos (tratamiento de textos, hojas de cálculo, paquetes estadísticos, gestión de bases de datos y edición electrónica, entre otros). Hay una estructura wire less de comunicación que posibilita la conexión y el trabajo desde cualquier espacio. Poseen programas de acceso público orientados al usuario, para identificar y organizar los recursos de la Red, así como en desarrollar y aplicar normas que posibiliten el intercambio y la difusión de información.

5. **Proporciona soporte a las actividades de docencia y aprendizaje.** . Cuentan con servicios de apoyo a la docencia para profesores y alumnos(servicios multimedia, materiales interactivos y de publicaciones Proporcionando entornos reales y virtuales que favorecen el aprendizaje significativo: Individual y colaborativo. Cuenta con recursos humanos (bibliotecarios temáticos) cuya tarea es la orientación y la formación de usuarios colaborando estrechamente con los profesores y los alumnos. Forma usuarios autosuficientes, a través de diferentes programas relacionados con la búsqueda de información de diferentes fuentes. Tiene identificadas las competencias en el manejo de la información. Tiene organizadas las competencias por niveles. Presencia multidisciplinar, cuentan con numerosos aliados en otros departamentos docentes colaborando de forma permanente en proyectos de innovación pedagógica. Colaboran con programas de educación a distancia. Tiene contenidos diseñados para el autoaprendizaje. Tiene programas de apoyo a usuarios con necesidades educativas especiales
6. Es una unidad que participa en actividades y está orientada a la **formación permanente** y de este tipo: una unidad de servicio y negocio abierta a la comunidad, a ciudadanos, a centros escolares, empresas, asociaciones, colectivos profesionales. Los Crai son la base de un modelo de formación a lo largo de la vida.

a) Herramienta para la Evaluación de la Innovación en CRAIs.

¿En qué medida se dan estas siguientes características innovadoras de forma integrada en el Centro de recursos para el autoaprendizaje y la investigación?.

ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN
1. Tienen definida en su misión ser un modelo alternativo de aprendizaje basado en el trabajo individual y colectivo de alumnos y profesores en un contexto enriquecido de recursos materiales y humanos.

2.	Es un modelo organiativo que integra entre otros posibles principalmente: servicios de biblioteca y hemeroteca, produccion de materiales para apoyo de docentes y alumnos, sercios TIC, y servicios de apoyo a la docencia y al aprendizaje y formación permanente.
23.	Se da una ruptura de los tradicionales modelos de distribución espacial. a. con espacios de trabajo en grupo seminarios b. aulas de tutorías y salas de conferencias, c. servcios complementarios
SERVICIOS DE BIBLIOTECA Y HEMEROTECA	
24.	Se puede acceder in situ o de forma remota.
25.	Los recursos informativos disponibles abarcan desde las clásicas colecciones bibliotecarias de monografías, revistas, obras de referencia y materiales no librarios, tales como microformas, diapositivas, documentos sonoros o vídeos, hasta un sinfin de recursos, electrónicos integrados en el sistema de información.
26.	Cuentan con guías, impresas y electrónicas, con el fin de que docentes y estudiantes puedan obtener el máximo provecho tanto del centro en su conjunto como de servicios, medios, instalaciones y recursos concretos.
SERVICIOS DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN	
27.	Cuentan con el apoyo de las TIC para acceso, organización, difusión, recursos digitales y aprendizaje.
28.	Tiene una dotación de recursos informáticos (red, salas de ordenadores, servcios de digitalización) para buscar procesar activamente y difundir la información.
29.	Los usuarios pueden hacer uso de una gran variedad de programas informáticos (tratamiento de textos, hojas de cálculo, paquetes estadísticos, gestión de bases de datos y edición electrónica, entre otros).
30.	Hay una estructura wire less de comunicación.
31.	Productos electrónicos de acceso público orientados al usuario, en identificar y organizar los recursos de la Red, así como en desarrollar y aplicar normas que posibiliten el intercambio y la difusión de información.

ACTIVIDADES DE SOPORTE A LA DOCENCIA Y AL APRENDIZAJE	
32.	Proporciona entornos reales y virtuales que favorecen el aprendizaje significativo: Individual y colaborativo.
33.	Cuentan con servicios de apoyo a la docencia, para profesores y alumnos (servicios multimedia, materiales interactivos y de publicaciones)
34.	Presencia mutidisciplinar, cuentan con numerosos aliados en otros departamentos con quienes colabora de forma permanente.
35.	Cuentan con recursos humanos (bibliotecarios temáticos) cuya tarea es la orientación y la formación de los alumnos.
36.	Forma usuarios autosuficientes, a través de diferentes programas relacionados con la búsqueda de información de diferentes fuentes.
37.	Tiene identificadas las competencias en el manejo de la información.
38.	Tiene organizadas las competencias en el manejo de la información. por niveles.
39.	Colaboran con programas de educación a distancia.
40.	Tiene contenidos diseñados para el autoaprendizaje
41.	Colaboran permanentemente con docentes en proyectos de innovación pedagógica.
42.	Tiene programas de apoyo a usuarios con necesidades educativas especiales
FORMACIÓN PERMANENTE	
43.	Participa en las actividades de formación permanente.
44.	Abierto a la comunidad: ciudadanos, centros escolares, asociaciones, empresas.

b) La gestión del cambio

Elaboración de un plan estratégico para la transformación de Bibliotecas a CRAI.

- **A medio y largo plazo:** Plan estratégico. Que recoja la filosofía CRAI, redefinición de distribución de espacios, definición de nuevos roles (por ejemplo: bibliotecarios temáticos), definición de nuevas funciones, definición de nuevos servicios (apoyo a la docencia, materiales audiovisuales y multimedia, biblioteca digital, etc...), definición de competencias de los bibliotecarios, profesores y usuarios en manejo de la información,
- **A corto plazo:** programas de intervención estilo CRAI. Trabajo conjunto de diferentes especialistas/colegas, que reúna diferentes características como pueden ser: materiales on line, participación de los bibliotecarios, cursos de formación en manejo de la información, trabajar en biblioteca, uso intensivo de NTIC (búsqueda, elaboración y difusión), profesor como orientador, trabajo cooperativo basado en equipos de aprendizaje, con buenas guías de estudio, nuevos estilos de metodología (desarrollo de proyectos de investigación, estudio de casos, etc) nuevas formas de evaluación.
- **Como grupo** de investigación. Diseñar, desarrollar y evaluar un programa coherente con el modelo CRAI. Desarrollar estas experiencias de innovación cada uno con un grupo de trabajo en su Universidad, donde estemos personalmente implicados y de manera coordinada y compartiendo el proceso y los resultados con el grupo de investigación.

6.5. LO QUE OPINAN LOS BIBLIOTECARIOS Y LOS PROFESORES SOBRE LOS CRAI EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

A lo largo de los meses de junio, julio y septiembre de 2004 realizamos dos estudios empíricos destinados a identificar los conocimientos, opiniones y valoraciones de los responsables bibliotecarios y del profesorado universitario con relación a los CRAI. Para su obtención se plantearon dos estudios complementarios:

- a) Cuestionarios a equipos directivos de Bibliotecas y docentes universitarios de todas las universidades españolas; y

b) Grupos de discusión en una muestra de universidades de nuestro país.

Uno y otro estudio aunque responden a metodologías de investigación distintas (en el primer caso, se utilizó la técnica de la encuesta que aporta datos cuantitativos; y en el segundo, se llevó a cabo para la recogida y análisis de los datos una técnica de naturaleza cualitativa como es el grupo de discusión), coinciden en intentar explorar las perspectivas de estos agentes educativos con relación a la problemática que rodea a los CRAI. Por ello, consideramos, que la información aportada por ambos estudios son complementarias.

A continuación de forma sintética ofrecemos algunos de los resultados más destacables. Para conocer con mayor detalle las características de dichos estudios, así como los resultados obtenidos en las distintas dimensiones estudiadas recomendamos que se consulte el informe completo del estudio.

6.5.1. ¿Qué nos dicen los cuestionarios?

Entre los meses de julio y septiembre de 2003 se aplicaron dos cuestionarios dirigidos uno, a todos los directores de las bibliotecas universitarias españolas y, el otro a una muestra del profesorado de distintas universidades españolas. En el primer caso, se elaboró un cuestionario amplio con 16 preguntas de respuesta múltiple que se contestaba on line a través de una web específicamente creada para el mismo. En el cuestionario para docentes se incorporaron solamente tres cuestiones relacionadas con la biblioteca actual de su universidad y el grado de conocimiento del concepto de CRAI. Ambas encuestas eran complementarias y se pretendió indagar en las percepciones, conocimientos y valoraciones que tienen ambos colectivos profesionales.

Lo que opinan los directores de las bibliotecas universitarias

La encuesta dirigida a directivos de las bibliotecas universitarias exploró las perspectivas de los directivos de las bibliotecas universitarias sobre lo que es un CRAI, cuáles son sus funciones, organización y servicios. También indagaba sobre cuáles eran los principales problemas que percibían estos equipos directivos cara a transformar su biblioteca en un CRAI. El cuestionario fue contestado por un total de 41 responsables de bibliotecas universitarias españolas.

A continuación ofrecemos algunos de los principales resultados y conclusiones de la misma:

1. La encuesta sobre los conocimientos, opiniones y valoraciones de los responsables bibliotecarios universitarios con relación a los Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI) manifiesta claramente como estos centros no son algo desconocido para estos agentes ni tampoco alejado de los nuevos avatares educativos en los que se sumergen las universidades españolas en la actualidad. El conocimiento que se posee sobre lo que es un CRAI es alto en términos generales en los directivos de las bibliotecas. Así por ejemplo se observa que ninguno de los encuestados señala que no sabe lo que es un CRAI. Por otra parte la mayoría lo definen como un centro que combina los espacios tradicionales de biblioteca de documentos impresos con un espacio virtual de consulta de documentación electrónica, que centraliza todos los servicios relacionados con la obtención de información y apoyo al estudio, dedicado a la oferta y préstamo de recursos y materiales para la docencia y el aprendizaje. Esta definición en la que se denota la importancia de estos centro para la mejora de la docencia universitaria, es compartida por el 85,4 % de la muestra. Sin embargo a la hora de conocer un ejemplo real de CRAI es de destacar que aproximadamente un tercio de la muestra (29,3%) no han señalado algún ejemplo de CRAI. De los ejemplos citados destacan como los más repetidos el “Learning Center Sheffield Hallam University” y el “Learning Resource Centre Univ. Hertfordshire”. En el contexto español no existen CRAIs pero sí hay en varias universidades españolas con procesos en marcha para su creación, a través de la integración de nuevos servicios dentro de la biblioteca o la definición de

este concepto en las normas de la universidad. De esta forma varios de los encuestados han señalado como ejemplo la “Factoría de Recursos Docentes de la Universidad Politécnica de Cataluña”.

2. Así mismo los responsables afirman que el conocimiento de los CRAI también es compartido por parte del personal de la biblioteca de forma mayoritaria y de forma progresiva está siendo o será informada de ello.
3. En lo que respecta al uso actual de las biblioteca para la docencia cabe señalar que en el momento actual los servicios más utilizados discrepan ligeramente según sean los usuarios o bien el profesor o bien el estudiante (el préstamo de libros en todos los casos lo más solicitado). El profesorado hace un uso mayoritario de las prestaciones tecnológicas para buscar información. De este modo las revistas electrónicas, las bases de datos, los préstamos interbibliotecarios, las consultas de la web de la biblioteca... son los servicios estrella en este sector. Mientras que el alumnado se decanta por servicios convencionales en mayor medida: consulta de libros en salas de lectura, la reprografía, consulta de la web de la universidad y solicitud de información bibliográfica. El uso de unos y otros servicios en mayor o menor medida parece estar influido por las dotaciones tecnológicas disponibles por los usuarios, así el profesorado dispone de mayores recursos en este sentido al menos en su lugar de trabajo, mientras el alumnado no dispone tanto de ellas y se plantea un uso más presencial.
4. Para la mayoría de los directores de las bibliotecas la aplicación de los créditos europeos implicarán cambios metodológicos en la docencia universitaria, sin embargo un tercio es escéptico a esta cuestión. La gran mayoría de los encuestados, alrededor del 85 %, afirman que transformar su Biblioteca en un CRAI es posible y urgente a medio o largo plazo. Es mayoritario la necesidad de evolución de las bibliotecas que coincide con la opinión de una progresiva transformación e innovación en la metodología de enseñanza-aprendizaje universitaria, que los directivos de biblioteca consideran será impulsada por la incorporación de los créditos europeos a medio plazo (aunque un porcentaje significativo se muestre algo escéptico ante este cambio posiblemente motivado

por la resistencia de algunos sectores del profesorado ante este cambio). Aun así consideran que los principales cambios en la metodología docente irán dirigidos principalmente en el ámbito de la orientación y tutorización del estudiante, la elaboración de materiales didácticos para potenciar un estudio autónomo del alumnado lo que implicaría impartir menos clases magistrales. Mientras en el trabajo del alumnado los cambios se centrarían en la mayor utilización de los servicios y recursos bibliotecarios como instrumentos para buscar y construir el conocimiento teórico a través de distintas fuentes y el aumento en la realización de trabajos prácticos.

5. Con relación a los servicios y organización del CRAI los encuestados señalan que se deben mejorar los servicios que ya se tienen: la atención personalizada a solicitudes y necesidades tanto de profesores, investigadores como alumnos; la oferta de servicios que permitan un acceso organizado a todas las fuentes de información bibliográfica y documental; y también la formación específica destinada a los usuarios sobre la búsqueda y uso de recursos de información es otro elemento prioritario. A estos servicios tradicionales de la biblioteca habría que incorporar otros como el préstamo de recursos y materiales multimedia, los espacios para la tutorización del alumnado, las aulas de multimedia para profesorado, la coordinación de la biblioteca con el campus virtual de la universidad, los laboratorios de idiomas y los gabinetes de producción de materiales didácticos multimedia. La mayoría de los encuestados encuentran que estos medios si no se tienen actualmente, estarán disponibles a medio plazo.
6. Los encuestados parecen optar en su mayoría por un modelo organizativo de CRAI ubicado generalmente en un edificio central con sucursales ya que la mayoría de las universidades tienen varios campus. Observamos que la ubicación descentralizada del CRAI viene determinada por el hecho de que la universidad no tenga un único campus. Destacamos que es muy bajo el porcentaje que indica no tener clara una ubicación del CRAI y se indica generalmente que la dependencia institucional del CRAI debe ser del mismo vicerrectorado responsable actualmente de la biblioteca.

7. Los principales problemas y dificultades percibidas actualmente para desarrollar un CRAI, según los directivos, son de índole económico y de infraestructuras por lo que entendemos que la conversión a CRAI será un proceso muy diverso en función de las posibilidades de cada universidad en superar estas dificultades. Las necesidades para la transformación de las bibliotecas en CRAI se centran en la atención de forma personalizada a las solicitudes y necesidades tanto de profesores, investigadores como alumnos en este sentido, para ello se ha de disponer de personal cualificado según distintos perfiles profesionales, la dotación material, los recursos económicos (como se ha comentado anteriormente) y la formación de los recursos humanos actuales.
8. Relacionando las necesidades para transformar la biblioteca en un CRAI con los servicios que debiera tener destacamos que “ las características del personal de la biblioteca con distintos perfiles profesionales determinaría altamente la formación de los usuarios sobre búsqueda y uso de recursos de información”. Y que “la formación del personal de la biblioteca repercutiría también en gran medida la creación de materiales didácticos”.
9. A pesar de reconocer la necesidad de la transformación de las bibliotecas en CRAI un 36,59% de las universidades no contemplan la creación del CRAI en el Plan Estratégico de la universidad y según los encuestados la mayoría de las universidades no tienen aun plan estratégico.
10. Como conclusión general podemos sugerir que, desde la perspectiva de los directivos bibliotecarios, la creación de los CRAI se desarrollará como un proceso gradual determinado por las posibilidades económicas y de infraestructura disponibles por cada universidad. Al ser centros en el que confluye la oferta de varios servicios, no existirá un prototipo o modelo de CRAI al que ajustarse homogéneamente por parte de todas las universidades, sino que en función de sus necesidades y posibilidades se irán incorporando los servicios significativos y relevantes para cada institución académica.

Lo que opina el profesorado

Con relación a la encuesta de los profesores hemos de indicar que a través de un cuestionario anónimo y también distribuido vía web, se preguntó sobre el grado de conocimiento del concepto de CRAI, sobre el papel de la biblioteca ante los cambios metodológicos en la docencia universitaria; y sobre el uso actual que realizan de los servicios bibliotecarios. Se han obtenido un total de 892 respuestas de docentes pertenecientes a un total de 22 universidades españolas.

De los datos obtenidos podemos concluir lo siguiente:

1. El profesorado universitario opina que los servicios ofertados por la biblioteca deben cambiar hacia un modelo destinado al apoyo a la docencia en el contexto de nuevo panorama europeo de educación superior.
2. En líneas generales el profesorado utiliza los actuales los servicios de la biblioteca fundamentalmente para la consulta en revistas electrónicas, las visitas a la página web de la biblioteca y el acceso a bases de datos son los más usados por el profesorado. El profesorado universitario opina que dispone de la infraestructura y medios adecuados para hacer un uso desde su mismo lugar de trabajo (despacho) de estos recursos de búsqueda de información.
3. La mayoría del profesorado (70,5%) apunta que debe aumentar los servicios bibliotecarios destinados a apoyar el desarrollo del procesos de enseñanza y aprendizaje, como puede ser el apoyo a la creación de materiales educativos; disponibilidad en la biblioteca de estos materiales para el alumnado; espacios el desarrollo del trabajo individual (este es el espacio que siempre han tenido las bibliotecas) pero también disponer de espacios para el trabajo grupal; y el aumento de la dotación tecnológica para que el alumnado pueda hacer uso de ella. Estos son servicios necesarios según las tendencias metodológicas que implica el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) que se está implantando.

4. Ante esta necesidad de aumento de las prestaciones bibliotecarias para la docencia, el profesorado no tiene claro cómo debe ser y tampoco lo que significaría esta evolución para las bibliotecas. En este sentido observamos como más de la mitad del profesorado universitario no sabe lo que es un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (55,5%) y sólo un 17,3 % lo define como un “centro que combina los espacios tradicionales de biblioteca de documentos impresos con un espacio virtual de consulta de documentación electrónica”. Una definición que estaría más orientada a las necesidades como investigadores.

6.5.2. ¿Qué nos aportan los grupos de discusión?

El objetivo de este estudio a través de los grupos de discusión fue aproximarnos de forma cualitativa a las visiones y opiniones que, en algunas universidades, mantienen docentes y bibliotecarios con relación a las necesidades y posibilidades de poner en marcha un CRAI en las mismas. En concreto, quisimos explorar la visión que tienen los docentes universitarios sobre los supuestos cambios e innovaciones en la metodología de enseñanza que conllevan la aplicación de los “créditos europeos”, los usos que actualmente realizan los servicios de documentación o biblioteca de su universidad, así como el grado de conocimiento que poseen de lo que es un CRAI. A su vez, esta visión se complementaría con la perspectiva de algún/os miembros de la biblioteca universitaria.

En este estudio participaron las siguientes universidades:

- Universidad de Barcelona (UB)
- Universidad Carlos III de Madrid (UCIII)
- Universidad Complutense de Madrid (UCM)
- Universidad de Extremadura (UNEX)
- Universidad de La Laguna (ULL)
- Universidad de Sevilla (US)
- Universidad de Valladolid (UVA)

- Universidad del País Vasco (UPV)
- Universidad Pompeu Fabra (UPF)

La composición de cada grupo de discusión estuvo formada entre 6-12 sujetos de los cuales, 3/4 serían docentes, y 1/4 bibliotecarios, aproximadamente. Se procuró que hubiera profesores de distintos campos o divisiones del conocimiento (Humanidades, Ciencias Sociales, Ciencias de la Salud, Ingenierías, Ciencias Naturales,...). La duración de la discusión fue variable, aunque duró, en la mayor parte de los casos entre 90 y 120 minutos.

Una síntesis del conjunto de aportaciones realizadas por estos grupos de debate es la siguiente:

Sobre el uso actual de los servicios de Biblioteca Universitaria para el desarrollo de la docencia

1. La casi totalidad de participante coinciden en destacar la importancia que tienen las bibliotecas universitarias como centros de recursos para la investigación y la docencia en todos los ámbitos del conocimiento humano. Podemos afirmar que existe consenso en considerar que las bibliotecas tienen, pues, un triple uso, ya que sirven como apoyo a la investigación, a la docencia y al aprendizaje.
2. Sin embargo, esta potencialidad no se está desarrollando en la actualida, pues tanto los docentes como los alumnos las utilizan poco.
3. La necesidad de crear una cultura de uso de la biblioteca para la docencia, tanto en los profesores como en los alumnos. Se destaca la íntima relación entre los actuales usos bibliotecarios y las prácticas docentes y discentes que propicia la propia institución, especialmente, respecto a los modelos institucionales de formación. Asimismo, se observa una falta de información y/o formación a cerca de los posibles usos docentes de la biblioteca universitaria, lo que provoca un uso empobrecido de la misma.

4. Existen usos bibliotecarios no estrictamente docentes. Se plantea que en la actualidad existe una gran diversidad de usos que dependen, en gran medida, del compromiso del profesorado con la docencia y la investigación de calidad, y al tiempo, de la capacidad de los responsables bibliotecarios para gestionar los servicios con modelos y desarrollos conceptualmente útiles en la universidad.
5. No es real pensar que se parte de cero o de una situación en la que no haya un trabajo y una trayectoria de cambio ya iniciada a nivel bibliotecario. Por ello se insiste en una diversidad de usos y servicios que hoy se producen en el ámbito bibliotecario, especialmente influidos por el impacto tecnológico en el servicio. Esta diversidad de usos depende de lo ya señalado en los puntos 3 y 4.
6. Otras dificultades destacables son las necesidades estructurales y de infraestructura informática e inversión, así como la formación de los usuarios y la escasez de recursos humanos, sobre todo de personal especializado.

Sobre las expectativas sobre cambios metodológicos en la docencia universitaria

1. El crédito europeo va a suponer el desarrollo de las TICs y, en consecuencia, de las bibliotecas como centros de recursos, ya que se requiere un cambio en la concepción de la docencia.
2. Deben producirse algunos cambios como piezas claves para el éxito de los CRAIs: la ampliación de la plantilla; la formación específica de distintos colectivos, entre ellos el profesorado y el personal de biblioteca; incorporar nuevos servicios, así como catalogar y organizar todos los recursos y servicios disponibles y hacerlos accesibles a la comunidad universitaria.
3. Existe desinformación entre los docentes acerca de los CRAIs.
4. El EEES y el crédito europeo suponen una concepción autónoma del aprendizaje del alumno, ligada a cambios en las concepciones docentes, en el rol del profesor y en la importancia de las tutorías.

5. Poner el énfasis en el aprendizaje de cada estudiante requiere que la Universidad facilite a los docentes los recursos necesarios (informáticos, pedagógicos, de apoyo a la docencia) que les permitan realizar la nueva tarea que se les encomienda.
6. Existe un cierto desánimo en torno a que estos cambios puedan producirse, debido a la actitud de profesores y alumnos.
7. Para que las innovaciones requeridas se produzcan, la Universidad debe tener en cuenta las diferencias generacionales, la disponibilidad de tiempo para el cambio (además de la necesidad de formación, ya mencionada).
8. La coordinación departamental y el trabajo en equipo son fundamentales para el funcionamiento del centro y para el desarrollo de planes o proyectos educativos coherentes y consensuados.
9. La nueva metodología de enseñanza-aprendizaje debe buscar el desarrollo de capacidades básicas en un universitario: búsqueda y selección informativa, lectura crítica en diversas fuentes, construcción de su propio aprendizaje, etc. También debe: a) modificar la forma en que el alumno va recopilando la información y la trabaja, b) enfocarse al uso de las tecnologías, c) diseñar nuevas unidades didácticas, d) hacer que el alumno elabore sus propios temas para explicarlos al resto de la clase y, e) optar por una evaluación continua.
10. En esta nueva metodología de enseñanza aprendizaje, los CRAIs y las tutorías (especialmente las virtuales) cobran gran relevancia, para lo cual son imprescindibles los cursos de formación para profesores y alumnos.
11. La adaptación al EEES y al ECTS implica cambios metodológicos en la docencia que integran a las TICs.
12. Se valora positivamente el papel de las TICs en la docencia, ya que: a) Permiten el pensamiento asociativo y la inmediatez de la comunicación con los alumnos, b) suponen la disponibilidad de información infinita y capacidad de visualizarla

y c) constituyen una plataforma de trabajo y comunicación que permiten estructurar y visualizar la información.

13. El papel de las bibliotecas en este proceso de cambio es muy importante, consistiendo en la adaptación a los espacios que proponen las TICs.
14. Para este nuevo papel las bibliotecas deben pasar de una posición receptiva a otra proactiva de dinamización y búsqueda de participación. Es decir, deben transformarse en CRAIs. Además, el personal de servicios bibliotecarios ha de adaptarse, reciclarse y formarse tecnológicamente.

Sobre el conocimiento en torno al CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación)

1. En algunas universidades existe y se reconoce un desconocimiento de los CRAIs. Reclamamos campañas informativas con formatos, recursos, etc. más llamativos y exitosos para hacer la propuesta de cambio efectiva entre los diversos colectivos, y que proporcionen información no sólo de lo que “debe ser”, sino de ejemplos que muestren nuevas formas de usabilidad, planteen nuevos recursos y muestren formas alternativas de enseñar, aprender y evaluar.
2. Un CRAI puede definirse por una serie de atributos “principales”: a) Aglutina todos los organismos y servicios que generan información, así como los servicios susceptibles de enriquecer a la comunidad universitaria; b) Recurso fácil, accesible y disponible; c) Recurso facilitador de la docencia y la investigación; d) Proporciona fuentes y documentación que se extienden por medios no clásicos (libros y prensa); e) Convergencia horizontal de los organismos y servicios que aglutina; f) Convergencia horizontal de los distintos profesionales relacionados con este servicio; y g) Un entorno con diversidad de espacios para dar respuesta a las necesidades individuales de estudio (espacios aislados y donde discutir) y de relación entre estudiantes y docentes (cafeterías, espacios de descanso,...). La definición se completa con una serie de atributos “secundarios”: a) No puede reducirse a biblioteca universitaria, aunque tampoco puede desvincularse de las mismas, que mantendrían los actuales servicios pero

incorporando otros espacios para la investigación y que también acogerían a las unidades de apoyo a la docencia; b) No es una biblioteca reconvertida; c) Su constitución debe partir de la propia institución; d) No requiere necesariamente de un espacio físico y arquitectónico determinado; e) Debe existir coordinación entre sus miembros; f) Es un centro abierto a la sociedad y no exclusivamente intrauniversitario; g) También deben apoyar la investigación de profesores y alumnos.

3. Existe un acuerdo unánime en torno a los enormes beneficios de los CRAIs para profesores y alumnos, ya que: a) son la plataforma adecuada para la formación continua; b) Favorecen el aprendizaje en grupo; c) Favorecen el uso de recursos por parte del alumnado; y d) Son un lugar de socialización de la comunidad universitaria.
4. Son pocas las universidades que conocen ejemplos de CRAIs en otros países, limitándose siempre a mencionar el ámbito anglosajón.
5. Una de las características mayoritariamente atribuida a los CRAIs (Barcelona, Extremadura, La Laguna, Carlos III y Valladolid) es la “coordinación descentralizada”. Este término, expresado por la U. Carlos III, supone que los servicios y procedimientos están centralizados y su uso y acceso físico, descentralizados. Tal vez se opte por este modelo dadas las características físicas de las universidades (distintos campus alejados), además, con las posibilidades que brindan las redes telemáticas, muchos servicios pueden ofrecerse de modo distribuido, sin importar dónde se sitúan físicamente. Las bibliotecas, por su capacidad de atracción, podrían funcionar como centros coordinadores de esta descentralización. En el otro extremo, en la U. Complutense se opta por la centralización en Bibliotecas de Área, pero con la condición de que estén en los mismos campus. Entre estos dos extremos podemos ubicar a las universidades del País Vasco y Pompeu Fabra, donde se establece un debate entorno a la conveniencia de la centralización o descentralización, pero sin llegar a una conclusión, y la Universidad de Sevilla, que no se pronuncia sobre el tema.

6. Las universidades de Extremadura, Carlos III y Valladolid aceptan todos los servicios propuestos en las orientaciones para la realización de los grupos de discusión, pero matizan algunos servicios. Destacamos las aportaciones realizadas a los servicios “acceso a información”(catalogación, organización y accesibilidad de recursos; tratamiento, catalogación, unidad y difusión a través de la web institucional; información de las webs de los diferentes servicios; accesibilidad a la información sobre gestión y organización; facilitar el uso de base de datos al personal investigador; difundir investigaciones; apoyo a la investigación, ...) y “creación de materiales didácticos”, con la incorporación de los repositorios de recursos docentes. También las matizaciones a los servicios “tutorización y seguimiento del alumnado” y “creación de materiales didácticos”, pues son labores que debe realizar el profesor, limitándose el CRAI a prestar apoyo tecnológico. En el resto de las universidades sólo se consideran necesarios algunos de los servicios propuestos, destacando las universidades de La Laguna, que considera que *“primero hay que detectar las necesidades y, luego crear los servicios”*, y la de Sevilla, que sólo menciona el apoyo a la docencia. Se aportan otros servicios a los propuestos para los grupos de discusión: a) Contar con salas multiusos, flexibles y polivalentes (salas de videoconferencias, salas de trabajo, etc.); b) Soporte (identificación y control) de las comunidades virtuales (creación de páginas webs, generador de libros electrónicos, etc.); c) Servicios musicales, fonográficos y videográficos; d) Centro de recursos también para la investigación, al que se pueda acceder de manera rápida y fácil y g) Debe funcionar de manera continuada o con horarios muy amplios.
7. El desarrollo de la iniciativa de los CRAIs conlleva una serie de dificultades e implica una serie de necesidades, principalmente: a) Falta de implicación del profesorado en un proyecto común con el personal de bibliotecas; b) La coordinación entre todos los profesionales y servicios que pueden implicarse; c) Clarificar objetivos para establecer líneas de trabajo conjunto; d) Cuantía y cualificación de los recursos humanos (más personal de bibliotecas y reciclaje de éste; incorporación de otros perfiles -profesionales especializados en audiovisuales, en diseño de medios, en comunicación y en informática, así como pedagogos-); e) Necesidad de que la institución sea consciente de que el nuevo

modelo supone un cambio radical en el nuevo modelo educativo, que debe suponer: la existencia de voluntad política de avanzar hacia el CRAI; cambios en la docencia que generen demanda de servicios; información sobre la utilidad del CRAI y cambios en la actitud de la comunidad universitaria; f) Fomentar el desarrollo y uso de las TICs; g) Disponibilidad de recursos económicos; h) Disponibilidad de recursos materiales, fundamentalmente infraestructurales; i) Se precisan cambios estructurales y organizativos; j) Formación de los usuarios en los recursos tecnológicos, y del profesorado y del alumnado para adaptarse a las innovaciones metodológicas; y k) Hay que contar con todo el esfuerzo, dedicación y recursos que supondrá al profesorado planificar el aprendizaje de los estudiantes teniendo en cuenta los CRAI.

5. SELECCIÓN DE BIBLIOGRAFÍA COMENTADA SOBRE LOS CRAI

A continuación ofrecemos un listado bibliográfico de documentos que han abordado cuestiones relacionadas con la temática de las bibliotecas en general, y de los centros de recursos del aprendizaje y la investigación, Esta selección se ha realizado a través de la búsqueda y revisión bibliográfica del concepto de “centro de recursos para el aprendizaje” (Learning Resources Center, Learning Center) tanto a través de bases de datos especializadas en publicaciones científicas (ERIC, Teseo, Ingenta, ScienceDirect, Kluwer On line,...) como a través de buscadores de recursos Web en Internet. Hemos de indicar que, a pesar de haber localizado mucha documentación sobre esta temática fechada en los años setenta y ochenta, únicamente en esta guía citamos la bibliografía de los últimos 10 años.

- **Anglada I de Ferrer, LI (2000)** “Biblioteca digital. ¿Mejor, peor o solo distinto?” *Anales de documentación*, nº3, pp. 25- 39.

Las bibliotecas digitales es un tema que no se puede debatir solamente desde el punto de vista tecnológico. Si la sociedad de la información supone un cambio de paradigma, sus consecuencias serán profundas en los aspectos sociales y económicos, y la tecnología puede ser solo un instrumento del cambio. Aplicando esta afirmación a las bibliotecas,

cualquier análisis referente a la biblioteca digital debe tener en cuenta los hábitos y actitudes de los usuarios, las implicaciones organizativas y económicas para las bibliotecas y la función que han de desempeñar las mismas y sus profesionales

- **Arora, R.L. y Lekhi, R. (2000):** “Multimedia applications to library and information centres”. *Herald of Library Science*, 39(3-4), pp.191-194.

Artículo introductorio a la problemática de los recursos digitales multimedia en los centros de recursos.

- **Balagué Mola, N (2003)** “La biblioteca universitaria, centro de recursos para el aprendizaje y la investigación” *Jornadas Rebiun*

Actualmente se está produciendo un cambio de paradigma en la enseñanza universitaria que pasa de un sistema basado en la docencia a un sistema enfocado al aprendizaje.

Las bibliotecas universitarias han de evolucionar hacia un nuevo modelo que las sitúe en la posición óptima para cumplir su misión de dar soporte a la investigación, a la docencia y —ahora más que nunca— al aprendizaje. Para favorecer el aprendizaje las bibliotecas han de combinar sus servicios tradicionales con otros que convergen en los denominados Centros de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación. Se revisa este concepto y se analizan los resultados de una encuesta que sobre este tema se ha llevado a cabo entre los directores de las bibliotecas universitarias españolas durante los meses de febrero y marzo de 2003.

- **Barnes Anco, P (2002)** “La biblioteca escolar como recurso central del aprendizaje: propuesta de formación en el centro educativo” *Anales de documentación*, n° 5, pp. 21- 49

Una biblioteca escolar es un espacio riquísimo y original para el desarrollo de los contenidos curriculares, de las habilidades y estrategias de aprendizaje que no podrían lograrse en otros espacios de ese centro escolar. No es muy frecuente encontrar escuelas o colegios en donde la biblioteca del centro cumpla con su función formativa completa ni que esté integrada a la vida cultural y escolar de la institución. Esta situación exige un

cambio fundamental en la concepción de ese espacio por parte de todos los profesores de la escuela:

- exige una transformación en la metodología del trabajo intelectual que integre al espacio de la biblioteca de forma metódica en el desarrollo de las clases diarias
- exige una concienciación en toda la comunidad educativa para integrar la biblioteca a la labor escolar e integrar las distintas actividades curriculares a la biblioteca misma
- se necesita formular, desde dentro del Centro, un proyecto de capacitación, perfeccionamiento y formación docente sistemático, comprometido y participativo con ese objetivo puntual: integrar la biblioteca en la vida académica.
- **Bang, Tove (2001)** *Knowledge Sharing in a Learning Resource Centre by Way of a Metro Map Metaphor* <http://www.ifla.org>

Este documento describe la puesta en marcha de un LRC desarrollado por la Aarhus School of Business (Dinamarca), la Facultad de Lenguas Modernas y la Biblioteca de la Escuela de Negocios. El LRC actúa como un observatorio para el desarrollo y evaluación de nuevas formas de comunicación y aprendizaje. La biblioteca actúa como centro de recursos y genera el entorno de aprendizaje para el desarrollo de métodos y herramientas para una plataforma común de "conocimiento compartido". El objetivo es crear modelos de Soluciones Inteligentes de Conocimiento (Intelligent Knowledge Solutions) que contribuyan a formar entornos de aprendizaje para las aulas del siglo XXI.

- **Brown,-Sally, ed.; Smith,-Brenda, ed. (1996)** *Resource-Based Learning*. Stylus Publishing. United-Kingdom; England

Este libro recoge un amplio abanico de experiencias de aprendizaje basada en recursos y trata de ayudar a los profesores y gestores educativos a obtener una comprensión de los conceptos y las formas de uso eficaces (y eficientes) de estos instrumentos.

- **Bawden, D. (2001):** “Information and digital literacies: a review of concepts”, *Journal of Documentation*, 57, 2, 218-259. Versión castellana en *Anales de Documentación*

Este artículo aunque no aborda directamente la problemática de las bibliotecas universitarias ni los centros de recursos para el aprendizaje, es un texto de interés para reflexionar sobre la problemática de la alfabetización en el actual contexto de la sociedad informacional.

- **Byrd,-Theresa-S.. (1997)** *Total Quality Management Implementation in Three Community College Libraries and/or Learning Resources Centers*. Ed.D. Dissertation, University of Virginia. Virginia

Este estudio cualitativo examina la aplicación de un proyecto de Calidad Total en la gestión de los LRCs de la Universidad de Columbia.

- **Bundy, A. (2000).** *A window of opportunity: libraries and learning in the 21st century*. Paper presented at the Australian Library and Information Association Distance Education Special Interest Group Conference 'Flexible Learning - the new paradigm' Monash University, Gippsland 13-14 February 2000 [<http://www.library.unisa.edu.au/about/papers/window.htm>]

La convergencia de la educación presencial y a distancia presenta problemas de carácter filosófico, pedagógico, informacional y tecnológico en la provisión de servicios bibliotecarios. La respuesta tiene que ser pro-activa y orientada por el bibliotecario, que posee el compromiso con la libertad intelectual y la equidad en el acceso a la información. Los servicios de información electrónica mejoran considerablemente la capacidad de las bibliotecas de mejorar el LRC con independencia de su localización. Los bibliotecarios deben asumir un rol como parte esencial en el aprendizaje.

- **Capurro, R. (2001):** Ethics and Information in the Digital Age. *LIDA 2001 Annual Course and Conference Libraries in the Digital Age*, Dubrovnik, Croatia. <http://www.ffzg.hr/infoz/lida/lida2001/present/capurro.doc>

En este texto se plantean los problemas éticos de las bibliotecas públicas en tres grandes dimensiones de acción: la biblioteca como centros de información, como centros de educación, y como centros de comunicación

- **Killacky, J. Thomas, C. Accomando, A. (2002)** “Learning communities and community colleges: a case study” *Community College Journal of Research and Practice*, 26: 763- 775

Las comunidades de aprendizaje están presentes en los escenarios de las universidades cada vez más en esta década. La literatura sugerida por estos es generalmente efectiva para la participación de alumnos y facultad. Como economía un acontecimiento cada vez más demandado por tecnología mas sofisticada, y las universidades se enfrentan cada vez más con más número de acontecimientos de cambio en el alumno, los centros de aprendizaje están siendo efectivos. Este artículo se dirige a personal y facultad que tal vez este considerando iniciar un centro de aprendizaje, este es una revisión de bibliografía y presenta un grupo de temas actualmente siendo dirigido a una pequeña universidad en Louisiana donde en centro de aprendizaje está en la etapa de diseño.

- **Markanen,-Susan; and-others (1995)** *Learning Resource Centres at Sir Sandford Fleming College. LRC Project Team Report* Sir Sandford Fleming Coll., Peterborough (Ontario).

Este informe presenta a un modelo de LRCs para la universidad desarrollado por el Learning Resource Centres (LRC) Project Team en Sir Sanford Fleming College (Ontario, Canada). Revisa la necesidad de los LRCs unida al concepto de aprendizaje a lo largo de la vida. Se describen los propósitos de un LRC, sus objetivos y orientaciones. Se detalla un modelo de LRC, para cada sección se especifica cada uno de estos cinco componentes: servicios de acceso; un centro para el diseño pedadógico; proporcionar apoyo al desarrollo del curriculum; equipamiento informático para usuarios; envios a distancia; apoyo tecnológico a métodos tradicionales de entrega. También se subrayan los beneficios que pueden obtener los diferentes miembros de la comunidad universitaria y se describe la estructura organizativa de un modelo de LRC.

- **Mcknight, Sue (2002)** “Gestión del cambio cultural: el reto de los servicios bibliotecarios, el desarrollo de los planes de estudio y la formación” *68th IFLA Council and General Conference*

La ponencia describe en líneas generales varios procesos que los Servicios de Formación de la Universidad de Deakin han puesto en práctica para realizar cambios culturales importantes y continuos entre el personal de una organización mixta, que consta del servicio de la biblioteca universitaria, las funciones de diseño y desarrollo de los planes de estudios y la formación continua del personal. Los procesos incluyen talleres de trabajo con objeto de averiguar las necesidades de los usuarios, la planificación estratégica, el control del rendimiento basado en los objetivos de satisfacer las necesidades de los usuarios e identificar los valores compartidos por el personal que sirvan de guía en el trabajo tanto dentro de los servicios de formación continua como los usuarios.

- **McLaren,-M.-Bruce (1994)** “The Miracle of Money! Managing LRC Budgets, Funds and Fund Raising” *TechTrends*-, v39 n3 p12-16 Apr-May 1994.

Describe la gestión económica de un Centro de Recursos del Aprendizaje.

- **Martínez Dídac (2004)** “Aprender. Biblioteca y docencia: los servicios bibliotecarios de apoyo a la docencia y al aprendizaje” *II Jornadas Rebién*

Ponencia en la que se analiza y se reflexiona sobre el papel de las bibliotecas universitarias y de los servicios de las mismas ante las nuevas demandas de modelos de aprendizaje más innovadores.

- **Martínez Dídac (2004)** “El centro de Recursos para el Aprendizaje CRAI. El nuevo modelo de biblioteca universitaria” Universidad de Verano ADEJE

El objetivo de este artículo es presentar y proponer un nuevo modelo de biblioteca universitaria que de respuestas a las necesidades actuales y futuras de la universidad. La biblioteca ha de transformarse en un servicio estratégico clave que ayude y facilite a los estudiantes y profesores a acceder, gestionar y manipular la información en una nueva

época llamada “conocimiento”. En el artículo se propone un nuevo modelo de biblioteca donde el centro no es el objeto libro sino el sujeto, el usuario, los profesores y los estudiantes. Pero principalmente aquella actividad que los une: el proceso de aprendizaje.

- **Martínez, D y Martí, R. (2003)** La Factoría de recursos docentes *II Jornadas Rebiun* <http://www.upc.es/web/ice/factoria/>

El objetivo de esta comunicación es presentar y dar a conocer un nuevo servicio bibliotecario creado por el *Servei de Biblioteques i Documentació* y el *Centre de Recursos de Suport a la Docència* de la *Universitat Politècnica de Catalunya UPC* llamado La Factoría de recursos docentes.

El nuevo servicio está orientado y dirigido a los profesores de la universidad en su labor de creación de materiales docentes en soporte electrónico para que sean utilizados tanto en la enseñanza presencial como en la enseñanza semipresencial a través de las diversas plataformas digitales educativas que la universidad dispone para impartir, mejorar y innovar la docencia mediante las Tecnologías de la Información y Comunicación TIC. La Factoría de recursos docentes es un laboratorio docente equipado con recursos informáticos y toda la gama de programas de edición y gestión de la documentación. Está ubicado en las bibliotecas de la universidad y es gestionado por bibliotecarios, informáticos y expertos en multimedia. En esta comunicación se exponen las causas externas que justifican la creación del proyecto de la Factoría de recursos docentes así como las oportunidades de orden interno que ayudaron a su implementación

- **Miah,-Adbul-J (1994)** “Automated Library Networking in American Public Community College Learning Resources Centers” *Journal-of-Interlibrary-Loan,-Document-Delivery-and-Information-Supply*; v5 n1 p67-95.

Evalúa una red telemática de bibliotecas mediante cuestionarios a 253 directores de bibliotecas públicas norteamericanas.

- **Moscoso Castro, Purificación (2003)** “La nueva misión de las bibliotecas universitarias ante el espacio europeo de enseñanza superior” *Jornadas Rebiun*

Se analiza la nueva misión de las bibliotecas universitarias en relación con las principales ideas que rigen el desarrollo del Espacio Europeo de Enseñanza Superior, que conlleva la reforma del sistema educativo centrada en el aprendizaje y el papel activo de los estudiantes, la construcción de una Europa del conocimiento, así como la plena integración de las tecnologías de la información y comunicación en los futuros sistemas educativos a fin de posibilitar la formación a lo largo de la vida, el aprendizaje electrónico y la necesaria alfabetización digital de todos los ciudadanos.

- **Prats, J. y otros (2004):** “Bibliotecaria. La biblioteca digital de la UPC: Descripción y valores añadidos”. *Boletín de RedIRIS*, nº 66-67, diciembre 2003-enero 2004 , <http://www.rediris.es/rediris/boletin/66-67/ponencia11.pdf>

Interesante artículo en el que se describen las características, servicios y organización de la biblioteca digital desarrollada en la Universidad Politécnica de Cataluña.

- **Rusk,-Michael-David (1999)** “Internet Workstation in the LRC” *Community-and-Junior-College-Libraries*; v8 n2 p37-44.

Describe la aplicación de Internet en varias bibliotecas universitarias, así como estrategias creativas para la facilitación de la información a través de Internet. Sostiene la necesidad de que el bibliotecario asuma el papel de intermediario entre el experto y el usuario general.

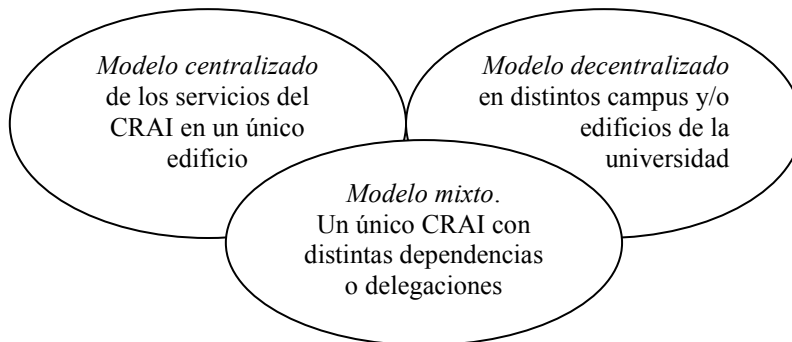
- **Sandelands, Eric (1998)** “Creating an online library to support a virtual learning community” *Journal: Internet Research: Electronic Networking Applications and Policy* Volume: 8 Number: 1 Page: 75 -- 80

Este artículo describe la experiencia de un centro formativo de negocios (International Management Centers) ha creado una biblioteca digital en colaboración con una empresa editora de base de datos (Anbar Electronic Intelligence). Analiza los potenciales beneficios de dicha biblioteca digital para docentes y alumnos.

6. A MODO DE SÍNTESIS

- Un CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación) es uno de los retos más sustantivos, atractivos y necesarios que tienen planteados no sólo los agentes y personal pertenecientes a las bibliotecas universitarias, sino también las instituciones de educación superior en su globalidad. Ciertamente la experiencia ya desarrollada desde hace casi una década en otras universidades tanto europeas como de otros países demuestra que un centro de recursos de esta naturaleza no sólo permite optimizar el conjunto de servicios que se articulan en torno a la docencia y a la investigación, sino que éste se constituye como una seña de identidad o rasgo de la calidad de la propia institución.
- Un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación es algo más complejo que un lugar o espacio, bien físico bien virtual, en el que ubicar determinados recursos relacionados con la distribución y organización de información. Lo relevante no es la forma que adopta un CRAI, sino la filosofía y la convergencia de los servicios que presta que como hemos indicado reiteradamente persiguen centrarse en las necesidades y demandas de los usuarios cara a la mejora de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje así como de la producción investigadora de los miembros de dicha universidad.
- A grosso modo, pudieran identificarse tres grandes tipos o modelos de organización espacial de CRAI:
 - Un modelo centralizado donde todos los servicios que oferta están centralizados en un único edificio universitario.
 - Un modelo descentralizado de CRAI. Pueden encontrarse distintas variantes de este modelo. Por ejemplo el CRAI es una entidad unificada institucionalmente, pero cuyos servicios están ubicados físicamente en distintos edificios. O bien por el contrario, existen distintos CRAI en cada uno de los campus existentes en esa universidad.

- Un modelo mixto caracterizado por tener un CRAI centralizado en una única sede, pero con algunas delegaciones o servicios descentralizados.



- Ciertamente optar por uno u otro no puede realizarse apriorísticamente ni de forma descontextualizada sin tener en cuenta la propia historia de la universidad, ni las características organizativas y de funcionamiento de la misma, ni la disponibilidad de recursos tanto económicos, materiales como humanos. En este sentido, no podría afirmarse de que existe un mejor modelo organizativo que otro (centralizado vs. descentralizado) al margen de las características y necesidades específicas de cada universidad. Por ejemplo, un CRAI centralizado parecería ser la opción más adecuada para aquellas universidades de nueva creación y un tamaño relativamente reducido ubicadas en un único campus. Por el contrario, aquellas universidades con cierta antigüedad que carecen de un espacio físico común en el que estén ubicados casi todos sus centros y/o facultades, sino que están dispersos en distintas edificaciones a lo largo y ancho de una misma ciudad/región probablemente necesitarán un modelo descentralizado, y en todo caso, mixto o híbrido.
- En este sentido, la creación y mantenimiento de un CRAI debe ser planteado como un problema acometido institucionalmente e integrado en el Plan Estratégico de la Universidad. La participación e implicación en el proceso de transformación de la biblioteca universitaria en un centro de recursos tanto del staff de los bibliotecarios y personal documentalista como del resto de servicios técnicos (como pudieran ser los servicios de reprografía, de publicaciones, de orientación educativa, de apoyo pedagógico, de telecomunicaciones y recursos

informáticos, etc.) es una condición necesaria, pero no suficiente sino está respaldada e impulsada por las autoridades educativas de dicha universidad. Y viceversa, si un equipo rectoral quiere iniciar este proceso de transformación, pero no cuenta con el apoyo e ilusión de los recursos humanos pertenecientes a estos servicios, el CRAI pudiera ser un cambio nominal de la biblioteca, pero no un cambio sustantivo en las funciones aludidas de apoyo a la docencia y la investigación.

- Otro punto clave de este proceso es incrementar la colaboración entre los recursos humanos de las bibliotecas y el cuerpo docente de la universidad. Sin la existencia de adecuados cauces de comunicación e intercambio de puntos de vista entre profesores y bibliotecarios, sin espacios comunes de encuentro y colaboración el potencial innovador del CRAI en cuanto servicio para la mejora de la docencia podría verse neutralizado. En este sentido, la creación y desarrollo de materiales didácticos para la docencia podría ser una de las estrategias más adecuadas y que responderían a las necesidades más inmediatas que supuestamente trae consigo la puesta en práctica de los ECTS. A esta estrategia podrían sumarse otras tareas de encuentro como son la colaboración entre el personal del CRAI y los docentes en el desarrollo de experiencias pedagógicas que impliquen la utilización de espacios multimedia con otras universidades, la formación en lo que anteriormente hemos denominado “alfabetización múltiple”, el desarrollo de seminarios sobre técnicas de estudio y de autoaprendizaje destinado al alumnado,...
- El proceso de creación y desarrollo de un CRAI no debe ser concebido como un reto exclusivo de los responsables bibliotecarios, sino como una oportunidad para debatir sobre la organización y gestión del conjunto de servicios que presta una universidad: servicios formativos, de tutorización, de extensión universitaria, de creación y producción de materiales didácticos, entre otros. El CRAI debe ser considerado como en una acción clave del plan estratégico de cada universidad entendido como una estrategia necesaria para la innovación y mejora de la calidad educativa de la institución y como un elemento que facilitará la producción y difusión de la investigación que genera dicha universidad. Máxime cuando estamos en pleno proceso de implantación de la

metodología didáctica que suponen los créditos europeos tal como hemos descrito en páginas anteriores.

- Por último queremos recordar que un CRAI es mucho más que un mero cambio de nombre a la biblioteca universitaria. Incluso la denominación que adopte este organismo es un tema secundario. Lo relevante, como ya indicamos, es el cambio en la filosofía, en el concepto y el papel de la biblioteca universitaria en cuanto espacio (físico y virtual) al servicio de las necesidades de sus usuarios, sean profesores o alumnos y estrechamente vinculada con los procesos de docencia, aprendizaje e investigación desarrollados en el seno de la universidad.

ANEXOS

ANEXO 1

Cuestionarios a los directivos de las bibliotecas universitarias

CUESTIONARIO (16 Preguntas)

1. ¿Consideras posible y urgente transformar tu actual Biblioteca en un Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)?

- ☐ Sí, es posible a corto plazo transformar la Biblioteca en un CRAI
- ☐ Sí, es posible a medio plazo transformar la Biblioteca en un CRAI
- ☐ Si, aunque creo que el CRAI será una realidad a largo plazo
- ☐ No, porque no es una necesidad en el contexto de mi universidad

2. ¿Cómo definirías qué es un CRAI? (Señale una única opción)

- ☐ a. No sé lo que es un CRAI
- ☐ b. Aunque me es un concepto familiar, no sabría definirlo
- ☐ c. Un centro que combina los espacios tradicionales de biblioteca de documentos impresos con un espacio virtual de consulta de documentación electrónica
- ☐ d. Un espacio físico que centraliza todos los servicios relacionados con la obtención de información y apoyo al estudio
- ☐ e. Un centro dedicado a la oferta y préstamo de recursos y materiales para la docencia y el aprendizaje
- ☐ f. Ninguna de las definiciones anteriores me parece correcta. Para mí, un CRAI es una combinación de las respuestas c, d y e

3. Cita 2 ejemplos de CRAI que conozcas o del que tengas información y que valores de manera positiva

1º ejemplo:

2º ejemplo:

☐ No conozco ninguno

4. Valora el actual grado de utilización de los servicios bibliotecarios por parte del PROFESORADO de tu universidad

	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
Consulta de libros en sala de lectura				
Préstamo de libros				
Consulta artículos en Hemeroteca				
Visitas al sitio web de la Biblioteca				
Consulta en revistas electrónicas				
Acceso a bases de datos				
Solicitud préstamo interuniversitario				
Reprografía				
Asistencia a cursos de formación de usuarios				
Petición de información bibliográfica				
	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo

5. Valora el actual grado de utilización de los servicios bibliotecarios por parte del ALUMNADO de tu universidad

	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo

Consulta de libros en sala de lectura				
Préstamo de libros				
Consulta artículos en Hemeroteca				
Visitas al sitio web de la Biblioteca				
Consulta en revistas electrónicas				
Acceso a bases de datos				
Solicitud préstamo interuniversitario				
Reprografía				
Asistencia a cursos de formación de usuarios				
Petición de información bibliográfica				
	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo

6. ¿Qué cambios o innovaciones en la metodología de enseñanza-aprendizaje de tu universidad serán impulsados por los créditos europeos, a medio plazo? (Puede señalar varias alternativas)

- ☐ Los profesores tendrán que elaborar más materiales didácticos de su asignatura para el estudio autónomo de los alumnos
- ☐ Los profesores tendrán que impartir menos clases magistrales
- ☐ Los profesores tendrán que supervisar y tutorizar más el aprendizaje de sus alumnos
- ☐ Los alumnos tendrán que realizar más trabajos prácticos
- ☐ Los alumnos tendrán que buscar y construir el conocimiento teórico de la asignatura en distintas fuentes
- ☐ Los alumnos tendrán que utilizar más los servicios y recursos bibliotecarios

☐ Los estudiantes tendrán que trabajar más por proyectos de investigación que en el estudio de temas concretos

☐ No implicará cambios o innovaciones relevantes

7. Tu universidad ¿tiene un único campus universitario?

☒ SI ☐ NO

8. El servicio de Biblioteca en tu universidad ¿está centralizado en un mismo edificio?

☒ SI ☐ NO

9. ¿Dónde crees que debiera ubicarse el CRAI en tu universidad? (Señala una única opción)

☒ Centralizado en un único edificio para toda la universidad

☐ Descentralizado en cada centro o facultad

☐ Ubicar un CRAI por cada división o campus universitario

☐ Un modelo mixto que combine un CRAI centralizado, con "sucursales" en las facultades

☐ No tengo una opinión formada

10. Señala el grado de prioridad que para ti debieran tener los siguientes servicios si se implantara un CRAI en tu universidad

	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
Acceso organizado a todas las fuentes de información bibliográfica y documental	☒	☒	☒	☒
Atención personalizada a las solicitudes y necesidades tanto de profesores, investigadores como alumnos	☒	☒	☒	☒
Formación específica destinada a los usuarios sobre la búsqueda y uso de recursos de información	☒	☒	☒	☒

Préstamo de materiales y recursos tecnológicos (proyectores, portátiles, vídeos, ...) y/o asesoramiento para actividades docentes				
Creación de materiales didácticos tanto en formato impreso, audiovisual y digital				
	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo

11. Señala el grado de relevancia que tienen las siguientes necesidades para transformar tu Biblioteca en un CRAI

	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
Aumento de la plantilla o personal que atiende en las salas				
Aumento de la plantilla o personal especializado en gestión documental				
Contar con personal cualificado con distintos perfiles profesionales (informáticos, diseñadores gráficos, ...)				
Formación de los recursos humanos actuales				
Flexibilizar las tareas de la plantilla actual de la Biblioteca				
Incremento de los recursos económicos para acometer la transformación				
Aumentar las dotaciones de medios y recursos materiales (audiovisuales e informáticos)				

Incorporar más recursos para la Biblioteca Digital				
Nuevas instalaciones o edificios				
Mejorar la infraestructura y red de telecomunicaciones				
	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo

12. En caso de implantar un CRAI en tu universidad, señala qué servicios ya existen y cuáles, desde tu punto de vista, son posibles o no de integrar a medio plazo

	Existe actualmente	Se puede conseguir	Difícilmente se puede ofrecer
Salas de consulta y lectura			
Aulas de multimedia-videoconferencia para docentes			
Aulas informáticas con acceso a Internet para alumnos			
Servicio de reprografía			
Gabinete de producción de materiales didácticos multimedia			
Espacios para la tutorización del alumnado			
Préstamo de recursos y materiales (cañón multimedia, sistema videoconferencia, DVD, ...)			
Hemeroteca			

Biblioteca Digital	☒	☒	☒
Coordinación con Campus Virtual	☒	☒	☒
Unidad de formación y apoyo a usuarios	☒	☒	☒
Laboratorio de idiomas	☒	☒	☒
Servicio de información y atención al estudiante	☒	☒	☒
Espacios que faciliten el trabajo individual y en grupo	☒	☒	☒
	Alto	Medio	Bajo

13. ¿Cuáles son los principales problemas para que la Biblioteca de tu universidad a corto plazo se transforme en un CRAI? (Puede señalar varias alternativas)

- ☒ Problemas de financiación
- ☒ Falta de apoyo de las autoridades académicas
- ☒ Resistencias del colectivo docente
- ☒ Baja demanda por parte de los usuarios de los servicios ofertados por el CRAI
- ☒ Infraestructuras poco adecuadas
- ☒ Escasa preparación del personal de la Biblioteca
- ☒ Dificultades para flexibilizar las tareas del personal actual de la Biblioteca

14. ¿Conoce el personal de tu Biblioteca lo que es un CRAI? (Señale una única opción)

- ☒ El personal conoce la importancia de la implicación de la Biblioteca en el nuevo modelo de enseñanza superior, y tiene información sobre el CRAI
- ☒ Actualmente el personal está siendo formado en estos temas
- ☒ La biblioteca está planificando o tiene un plan de formación para desarrollar próximamente
- ☒ Todavía no se ha difundido la información, y no se ha preparado ningún plan para

ello

15. ¿Cuál crees que debiera ser el rango o vinculación del CRAI en el organigrama institucional de tu universidad? (Señale una única opción)

☐ Depender del Vicerrectorado de

☐ Depender de varios Vicerrectorados

☐ Tener el rango de un Vicerrectorado

☐ El mismo que actualmente tiene la Biblioteca

16. ¿Está contemplado la creación del CRAI en el Plan Estratégico de tu universidad?

☐ SI ☐ NO ☐ No tenemos, todavía, Plan Estratégico

ENVIAR

borrar

ANEXO 2**Preguntas para el profesorado universitario**

1. Valora el grado que realizas de los siguientes servicios bibliotecarios de tu universidad

	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo	Nunca
Consulta de libros en sala de lectura					
Solicitud de préstamo de libros					
Consulta artículos en Hemeroteca					
Visitas al sitio web de la Biblioteca					
Consulta en revistas electrónicas					
Acceso a bases de datos					
Solicitud préstamo interuniversitario					
Reprografía					
Asistencia a cursos de formación de usuarios que organiza la Biblioteca					
Petición de información bibliográfica sobre ciertos temas					

2. *En caso de implantar la nueva metodología de enseñanza de los créditos europeos (ECTS) ¿cuál es el papel que deben jugar la Biblioteca Universitaria de tu universidad*

- ☐ La Biblioteca no deben cambiar sus actuales servicios
- ☐ Deben convertirse, principalmente, en una Bibliotecas de recursos digitales
- ☐ Debe ser un centro con multitud de servicios de apoyo al aprendizaje de los alumnos (videoconferencia, salas estudio, servicio de autorización, etc.)
- ☐ No deben jugar ningún papel relevante
- ☐ Desconozco qué papel pueden jugar

3. *¿Cómo definirías qué es un CRAI (Centro de Recursos para el Aprendizaje e Investigación)?*

- ☐ No sé lo que es un CRAI
- ☐ Aunque me es un concepto familiar , no sabría definirlo
- ☐ Un centro que combina los espacios tradicionales de biblioteca de documentos impresos con un espacio virtual de consulta de documentación electrónica
- ☐ Un espacio físico que centraliza todos los servicios relacionados con la obtención de información y apoyo al estudio
- ☐ Un centro dedicado a la oferta y préstamo de recursos y materiales para la docencia y el aprendizaje
- ☐ Ninguna de las definiciones anteriores me parece correcta. Para mí, un CRAI es: _____