

Creación de un programa de extensión bibliotecaria universitaria para desarrollar la alfabetización informacional de los estudiantes de educación superior: un enfoque interactivo.

Peterson, D.;; Muller, L. y Pérez Hidalgo, M.

Cita:

Peterson, D.;; Muller, L. y Pérez Hidalgo, M. (2021). *Creación de un programa de extensión bibliotecaria universitaria para desarrollar la alfabetización informacional de los estudiantes de educación superior: un enfoque interactivo*. *Revista de Alfabetización en Información,, 15 (2), 42-57.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/maria.cristina.perez.hidalgo/5>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/px02/Ggn>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Revista de Alfabetización Informacional

ISSN 1750-5968

Volumen 15 Número 2 Diciembre

de 2021

Artículo

Peterson, D.; Muller, L y Pérez Hidalgo, M. 2021. Creación de un programa de extensión bibliotecaria universitaria para desarrollar la alfabetización informacional de los estudiantes de educación superior: un enfoque interactivo. *Revista de Alfabetización en Información*, 15 (2), págs. 42–57.

<http://dx.doi.org/10.11645/15.2.1875>

Los derechos de autor del contenido del artículo residen en los autores, y los derechos de autor del diseño de la publicación residen en el Chartered Institute of Library and Information Professionals, Information Literacy Group. Estos titulares de derechos de autor han acordado que este artículo debería estar disponible en acceso abierto.

Por 'acceso abierto' a esta literatura, nos referimos a su disponibilidad gratuita en la Internet pública, que permite a cualquier usuario leer, descargar, copiar, distribuir, imprimir, buscar o enlazar a los textos completos de estos artículos, rastrearlos para indexarlos, pasarlos como datos al software, o utilizarlos para cualquier otro fin lícito, sin barreras financieras, legales o técnicas distintas de las inseparables del acceso a Internet en sí. La única restricción a la reproducción y distribución, y la única función de los derechos de autor en este dominio, debería ser dar a los autores el control sobre la integridad de su trabajo y el derecho a ser reconocidos y citados adecuadamente.

Chan, L. et al 2002. *Iniciativa de acceso abierto de Budapest*. Nueva York: Open Society Institute. Disponible en: <http://www.soros.org/openaccess/read.shtml> [Consultado el 22 de enero de 2007].

Creación de un programa de extensión de bibliotecas universitarias para desarrollar la alfabetización informacional de los estudiantes de educación superior: un enfoque interactivo

David Peterson, Asesora de asignaturas, Servicios de biblioteca, Universidad de Birmingham. Correo electrónico: Landerson@bham.ac.uk

Lill Muller, Asesor de asignaturas, Servicios de biblioteca, Universidad de Birmingham. Correo electrónico: sabull@bham.ac.uk

Maria Pérez, Coordinador de la Facultad de Letras, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Correo electrónico: maricrisphi0385@gmail.com

Resumen

Este documento informa sobre un programa de divulgación bibliotecaria que se ofrece en una universidad del Reino Unido dirigida por investigaciones que tiene como objetivo desarrollar la alfabetización en información (IL) de los estudiantes de educación superior. Detalla el programa que se ofrece y cómo ha evolucionado y desarrollado. Se discuten algunos rasgos y percepciones interesantes de los estudiantes de educación inicial con respecto a su IL. Ha habido una mayor demanda de las escuelas a lo largo de los años y el programa se ha adaptado en consecuencia. Si bien el programa está destinado a beneficiar a los estudiantes y al personal de las escuelas, también se obtienen beneficios para la Universidad. Se recomienda que este tipo de actividad se desarrolle a mayor escala con la participación de otras bibliotecas universitarias.

Palabras clave

Transición, divulgación, alfabetización informacional, DPC, educación superior, universidad, escuelas, Reino Unido

1. Introducción

Los estudiantes que comienzan los cursos de educación superior a menudo carecen de una IL importante o incluso de los conceptos básicos para comprender cómo usar una biblioteca (Lumsden et al. 2010). La importancia de estas habilidades se identifica en el SCONUL Seven Pillars of Information Literacy revisado que establece que 'en el siglo XXI, la alfabetización informacional es un atributo clave para todos, independientemente de su edad o experiencia' (SCONUL Working Group on Information Literacy 2011). Herring (2011, p. 62) apoya esta idea en su libro *Mejorar el conocimiento de los estudiantes, el uso de la web y la información*, argumentando que

'debido a la rápida expansión de la tecnología y la cantidad cada vez mayor de información compleja (en una variedad de formatos), que los estudiantes, el personal escolar y el público en general deben revisar, seleccionar, evaluar y usar de manera efectiva, la alfabetización en información es uno de los aspectos fundamentales aspectos de la educación para los estudiantes de hoy'.

Continúa diciendo que "si bien los estudiantes de hoy en día pueden ser excelentes buscadores de información, a menudo se les considera ineficaces para encontrar información relevante".

En 2008, los Servicios de Biblioteca de la Universidad de Birmingham, una de las 24 universidades líderes del Reino Unido en el prestigioso Grupo de universidades Russell (Russell Group 2014), fueron contactados por el Departamento de Extensión de la universidad y se les pidió que contribuyeran a su Programa de Masterclass (Universidad de Birmingham 2013a). El programa Masterclass ofrece una serie de clases gratuitas sobre una variedad de materias para estudiantes de sexto curso / educación superior de West Midlands, Reino Unido (estos estudiantes suelen tener entre 16 y 18 años de edad que estudian en los años 12 y 13). La biblioteca vio esto como una oportunidad para ayudar a abordar la aparente brecha de habilidades de información en los estudiantes en edad escolar.

Este documento comienza con una revisión de la literatura de IL sobre los estudiantes en edad escolar y de educación superior, el personal docente, incluidos los bibliotecarios y los estudiantes en transición a la educación superior. Próximo,

El documento describe las habilidades enseñadas en la clase magistral de la biblioteca y la razón fundamental detrás de las opciones, respondiendo a los problemas identificados en un Informe de la Beca Nacional de Enseñanza sobre la *Percepciones de la alfabetización informacional en la transición a la educación superior* (Bent 2008) y el estudio de investigación sobre *Alfabetización informacional en las escuelas del Reino Unido* (Streatfield 2011). Luego, el documento analiza cómo los rasgos y las percepciones de los estudiantes, observados por los miembros del personal que dirigen estas clases, respaldan la literatura publicada sobre este tema. Se presenta evidencia para ilustrar el aumento en la demanda de las clases, y el artículo continúa describiendo cómo la universidad ha desarrollado una política formal de extensión de los Servicios Bibliotecarios. Luego se explora el impacto de estas clases en el personal y los estudiantes y el documento concluye con recomendaciones para otras bibliotecas universitarias.

2. Revisión de la literatura

Los estudiantes que ingresan a la educación superior a menudo tienen poca experiencia o instrucción previa sobre cómo usar una biblioteca, buscar información de manera efectiva o evaluar lo que encuentran. Por ejemplo, Lumsden et al. (2010, p.17) declaró que el 48% de su muestra de investigación de pregrado 'nunca había usado una biblioteca', y el 69% informó que 'no había recibido ningún apoyo para la investigación de la biblioteca, o había sido deficiente' en el momento en que ingresó a la educación superior. En su estudio de estudiantes de educación superior, Griffiths y Brophy (2005, p. 545) mostraron que el 45% "utiliza Google como su primer puerto de escala para localizar información". Rowlands y col. (2008, p. 295) consideró el comportamiento de los jóvenes en el uso de Internet y otras herramientas de investigación. Descubrieron que 'la velocidad de las búsquedas web de los jóvenes significa que se dedica poco tiempo a evaluar la información, ya sea por relevancia, precisión o autoridad 'y que' tienen una comprensión deficiente de sus necesidades de información y, por lo tanto, les resulta difícil desarrollar estrategias de búsqueda efectivas '. Mientras tanto, Prensky (2009) afirma que existe una diferencia entre la inteligencia digital y la sabiduría digital: la primera es solo poder localizar información utilizando tecnología digital, mientras que la segunda involucra tanto la tecnología digital como el cerebro humano para procesar, analizar y sintetizar información. Continúa argumentando que 'la sabiduría digital puede y debe ser aprendida y enseñada' a los estudiantes. Una encuesta mundial realizada por OCLC (2005) a personas mayores de 14 años mostró que los motores de búsqueda están clasificados como la "primera opción" para obtener información por el 80 por ciento de todos los encuestados. La biblioteca ocupa un distante segundo lugar con el 11 por ciento y la biblioteca en línea tercero al 6 por ciento '. Un estudio más reciente de Project Information Literacy muestra que Google sigue siendo el recurso de investigación preferido por los 'estudiantes', ya sean estudiantes de primer año de la universidad (88%), estudiantes de secundaria (89%) o estudiantes de segundo, tercer y cuarto año de la universidad (87%) '(Head 2013, p. 25). Mientras que los recursos de la biblioteca han sido seleccionados y evaluados por su credibilidad académica por expertos en la materia antes de la compra y pueden haber pasado por un proceso editorial antes de su publicación, los motores de búsqueda proporcionan una gran cantidad de información de una amplia gama de recursos independientemente de la calidad. Esta dependencia de los motores de búsqueda enfatiza la necesidad de enseñar a los estudiantes técnicas de búsqueda más sofisticadas, así como asegurar que puedan evaluar críticamente la información que encuentran.

En los lugares donde se enseña AI en las escuelas, la literatura sugiere que el énfasis está en gran parte en la búsqueda de información. Streatfield y col. (2011) realizó una encuesta a nivel nacional del personal bibliotecario en 1.044 escuelas del Reino Unido. El estudio encontró que el 61,7% del personal de la biblioteca escolar se concentra en "encontrar información", seguido de "seleccionar información" (50,4%) y "evaluar información" (35,9%). El estudio no se extendió al plagio. En sus entrevistas con maestros de escuela, Bent (2008, p. 40) sugirió que "parece haber un interés creciente en observar el plagio en las escuelas, pero muchos de los maestros admitieron que no le dieron la importancia que lo sabían ". merecido'. En la misma investigación, el 92% de los estudiantes universitarios encuestados 'coincidieron en que el plagio estaba mal', mientras que el 59,9% de los escolares dijeron 'nunca antes habían pensado en el tema', enfatizando la necesidad de abordar este importante tema mucho antes en la educación de los estudiantes. De ello se deduce que la práctica de la referencia también deberá incorporarse en cualquier enseñanza del plagio y, por lo tanto, se requiere orientación en esta área para los maestros. Para que los estudiantes hagan con éxito la transición de la educación superior a la educación superior, necesitarán un espectro de IL (Herring 2011) que se extienda más allá de las habilidades en las que las escuelas se enfocan actualmente, si es que enseñan IL (Streatfield et al. 2011; Bent 2008).).

La literatura muestra que los profesores también carecen de habilidades clave de información, como dónde y cómo buscar, así como cómo evaluar (Williams y Coles 2007). Streatfield y col. (2011) mostró que el 31% de los bibliotecarios escolares no eran bibliotecarios calificados ni graduados. Descubrieron que las escuelas que tenían un bibliotecario calificado en el puesto tenían más probabilidades de proporcionar una variedad de capacitación en AI, aunque incluso en estas escuelas se puso un énfasis claro en las habilidades de búsqueda (70,9%) en comparación con las habilidades de evaluación (45%). Una de las barreras más citadas en el estudio de Williams y Coles (2007) fue la falta de tiempo y el interés de los profesores en adquirir estas habilidades por sí mismos, por lo que tal vez no sea sorprendente que pocos profesores utilizaran al bibliotecario de la escuela para ayudar. Arenque (2011, pág.

En un estudio llevado a cabo hace algunos años, Lonsdale y Armstrong (2004) mostraron que cuando las instituciones de educación superior brindaban apoyo de AI a las escuelas, éste se entregaba principalmente a los estudiantes directamente (60%) con cantidades mucho menores de apoyo a los maestros y bibliotecarios escolares (28). % y 16% respectivamente). Parece irrazonable esperar que los maestros con una clara falta de tiempo o bibliotecarios no calificados puedan enseñar IL a estudiantes de escuelas / universidades cuando ellos mismos no tienen estas habilidades. Por lo tanto, se deduce que en muchos casos los estudiantes reciben poca o ninguna instrucción de IL en las escuelas y, por lo tanto, la transición a la educación superior es más difícil. La evidencia sugiere que existe una clara necesidad de apoyo adicional para maestros y bibliotecarios escolares. Un estudio de Demos (Bartlett y Miller 2011, p. 8) encuestó a 509 profesores en Inglaterra y Gales y descubrió que "la mayoría de los profesores [ellos] encuestados estaban felices de enseñar juicio digital, pero muchos dijeron que necesitan los materiales, el apoyo y la formación para hacerlo". En su investigación, Bent (2008) realizó entrevistas con maestros de escuela, muchos de los cuales sintieron que carecían de conocimientos en IL, y algunos sugirieron que les gustaría recibir apoyo adicional de los bibliotecarios universitarios en áreas como impartir capacitación a los estudiantes, brindar desarrollo profesional continuo a los bibliotecarios universitarios. profesores y producción de material y recursos didácticos.

La evidencia sugiere que muchos estudiantes encuentran la transición de la escuela o la universidad a la educación superior como un choque cultural significativo (Lumsden et al. 2010; Christie et al. 2008) debido a los diferentes estilos y expectativas de aprendizaje. Un tema común que surge de la literatura (Bent 2008; Crabtree et al. 2007) es que los estudiantes de secundaria tenían pocas oportunidades de desarrollar habilidades académicas y de información. Se reconoce que la enseñanza en las escuelas se centra en la obtención de calificaciones con un énfasis significativamente menor en el desarrollo de habilidades de aprendizaje independiente (Crabtree et al. 2007; Lonsdale y Armstrong 2004). Un estudiante del estudio de Bent (2008, p.24) declaró explícitamente:

Si las universidades desean que sus estudiantes estén mejor preparados para el aprendizaje independiente (Willets 2012), parece haber una clara necesidad de que los bibliotecarios universitarios ayuden a brindar apoyo a los estudiantes, maestros y bibliotecarios en las escuelas. Aunque parece haber literatura limitada en esta área en el Reino Unido, existen focos de buenas prácticas en todo el mundo (Bent 2008; Burhanna 2007; Burhanna y Jensen 2006; Fuson y Rushing 2009; Jansen y Suhre 2010; Martorana et al. 2001; Wingate 2007). Crawford e Irving (2007) han sido fundamentales en Escocia en la implementación de un programa nacional de IL que crea un vínculo entre las escuelas secundarias y la educación superior.

Este artículo destaca las iniciativas de la Universidad de Birmingham que buscan abordar algunos de los temas discutidos en esta revisión de la literatura.

3. La clase magistral

Los Servicios Bibliotecarios comenzaron a trabajar con las escuelas en 2008 tras el contacto del Departamento de Extensión de la universidad; se le pidió a la biblioteca que contribuyera con una clase relacionada con la biblioteca al programa Masterclass. Cada año, la universidad organiza más de 50 sesiones de clases magistrales gratuitas, de las cuales "algunas se relacionan estrechamente con el plan de estudios de la escuela; otros son más amplios e introducen nuevos temas que se encuentran en

estudio de educación '(Universidad de Birmingham 2013a). La clase magistral de Servicios Bibliotecarios de dos horas fue diseñada y desarrollada originalmente por dos bibliotecarios de asignaturas que tenían una amplia experiencia en la enseñanza de estudiantes de primer año de pregrado y habían desarrollado una conciencia de las habilidades que los estudiantes a menudo carecían en el punto de transición de la educación superior a la superior. Por lo tanto, la clase se desarrolló con dos objetivos en mente:

- Proporcionar a los estudiantes las habilidades que los bibliotecarios de materias observaron regularmente como deficientes en los estudiantes de primer año y
- Proporcionar a los estudiantes las habilidades que les serían útiles durante sus estudios de educación superior actuales.

Con el fin de involucrar a los estudiantes y mantener su interés, se decidió que todos los temas se presentarían de manera interactiva. Bonwell y Eison (1991), citado en Holderied (2011, p.

24), identifican que los estudiantes favorecen los entornos de aprendizaje activo sobre las conferencias tradicionales y definen el 'aprendizaje activo' como 'actividades de instrucción que involucran a los estudiantes en hacer cosas y pensar en lo que están haciendo'. La investigación de Mann y Robinson (2009) ha demostrado que los métodos de enseñanza más atractivos para los estudiantes de educación superior fueron las clases prácticas y los debates grupales en conferencias, mientras que las diapositivas de PowerPoint recibieron una calificación alta en términos de aburrimiento. Haigh (2007) ha descubierto que los cuestionarios fomentan la participación de los estudiantes y ayudan en el aprendizaje constructivo. Holderied (2011) ha mostrado 'un aumento de cuatro puntos desde el pre-test hasta el post-test en el desarrollo de competencias de búsqueda de información para los estudiantes en las clases que usan clickers y discusión del [sistema de respuesta personal],

La masterclass de 2008 consistió en:

1. Conociendo una biblioteca académica
2. Lógica booleana
3. Evaluación del sitio web
4. Plagio
5. Calificaciones y comportamiento

Se consideró que la introducción de la biblioteca académica era un tema útil para romper el hielo, así como una buena oportunidad para explicar las diferencias entre las bibliotecas escolares y académicas, por ejemplo, el tamaño de los edificios físicos y las colecciones y el formato y la gama de servicios disponibles. Esta actividad hizo uso del método cefalónico (Universidad de Cardiff nd), con los estudiantes haciendo preguntas y los bibliotecarios de asignaturas respondiéndolas. La lógica booleana se consideró importante para mejorar la búsqueda efectiva de recursos electrónicos, que incluía tanto la lógica de búsqueda booleana tradicional como la utilizada por Google. La actividad de lógica booleana implicó explicar la lógica booleana, usar cartas de juego como 'sitios web' y pedir a los estudiantes que se pongan de pie si su tarjeta (sitio web) se encuentra a través de una búsqueda determinada. Después de haber enseñado a los estudiantes cómo encontrar información, el siguiente paso lógico fue lidiar con cómo evaluarla, lo que se hizo haciendo que los estudiantes evaluaran tres sitios web relacionados con el cambio climático. Los estudiantes trabajaron en grupos pequeños y utilizaron un diagrama de flujo de evaluación del sitio web para ayudarlos a analizar los tres sitios y luego enviar sus hallazgos a todo el grupo para una mayor discusión.

Como descubrió Bent (2008), muchos estudiantes escolares tenían un conocimiento limitado del plagio. Es vital que los estudiantes comprendan la seriedad con la que las universidades se toman el plagio. Se desarrolló una actividad en la que se pedía a los estudiantes que decidieran si varios escenarios relacionados con la redacción y el envío de tareas se considerarían un acto de plagio. Finalmente, la actividad de calificaciones y comportamiento se basó en una investigación que indicó que la lectura extensa y el uso de los recursos de la biblioteca tiene un impacto en la clasificación final de grado que los estudiantes lograron y fue diseñada para motivar a los estudiantes (Jager 2002; Stone y Ramsden 2013; Loayza, 2013).

La clase evolucionó con el tiempo para tener en cuenta los comentarios sobre los formularios de comentarios de los estudiantes y también los comentarios de los miembros del personal de la escuela, que indicaron que a los participantes les hubiera gustado actividades sobre temas adicionales. Como la clase estaba limitada a un intervalo de tiempo de dos horas, se tomaron decisiones sobre qué actividades agregar y cuáles eliminar.

Tras una revisión de los comentarios, en 2013 se desarrolló una clase magistral revisada que consistió en:

1. Conociendo una biblioteca académica
2. Wikipedia y Google (incluidos Google Scholar y Google Books)
3. Evaluación del sitio web
4. Plagio y cuándo hacer referencia
5. Referencia

La primera actividad permaneció prácticamente igual de 2008 a 2013, pero algunas de las preguntas se modificaron para aumentar su relevancia para el público objetivo. En lugar de utilizar el método cefalónico, se cambió la actividad para utilizar sistemas de respuesta personal (clickers), ya que esto permitió que todo el grupo participara activamente y evitó la posible vergüenza de los estudiantes por tener que hablar en clase. A partir de la experiencia obtenida al enseñar el programa en los primeros años, los bibliotecarios de las asignaturas se dieron cuenta de que era mucho más importante discutir recursos como Google (Griffiths y Brophy 2005) y Wikipedia que los estudiantes probablemente usarían para llamar la atención sobre sus fortalezas y debilidades, en lugar de enseñar técnicas de búsqueda avanzadas como la lógica booleana. Este último, por lo tanto, fue eliminado de la clase; a favor de una nueva actividad en Google y Wikipedia, ya que se consideró menos relevante dado que la mayoría de los estudiantes que asistían a la clase magistral no tendrían acceso a bases de datos sofisticadas donde las habilidades en lógica booleana serían de especial utilidad. Para asegurar que los estudiantes puedan replicar lo que han aprendido después de la clase, a los estudiantes solo se les muestran recursos a los que también pueden acceder fuera del entorno universitario, es decir, la clase no usó bases de datos de suscripción. Esto también garantiza el cumplimiento de los términos y condiciones de la licencia. a los estudiantes solo se les muestran recursos a los que también pueden acceder fuera del entorno universitario, es decir, la clase no utilizó bases de datos de suscripción. Esto también garantiza el cumplimiento de los términos y condiciones de la licencia. a los estudiantes solo se les muestran recursos a los que también pueden acceder fuera del entorno universitario, es decir, la clase no utilizó bases de datos de suscripción. Esto también garantiza el cumplimiento de los términos y condiciones de la licencia.

La actividad de evaluación del sitio web ha funcionado bien y, por tanto, sigue siendo la misma. Los comentarios del personal docente que acompañaron a los estudiantes en iteraciones anteriores del programa indicaron que la actividad sobre plagio fue útil, pero que debía complementarse con más información sobre referencias, tanto en términos de cuándo y cómo hacer referencia. Esto tenía sentido para los bibliotecarios de la asignatura, ya que el programa original solo enseñaba a los estudiantes sobre los riesgos del plagio sin darles las habilidades para evitarlo. Por lo tanto, la actividad de plagio se amplió para incluir no solo evitar el plagio, sino también cuándo hacer referencia. En la actividad de referencia de 2013, los estudiantes reciben un libro, artículo de revista o sitio web para hacer referencia utilizando un estilo de referencia reconocido. Los estudiantes retroalimentan a todo el grupo y discuten las referencias que han creado. También se muestra a los estudiantes cómo citar dentro del texto. La referencia se consideró una habilidad mucho más importante y oportuna para que los estudiantes adquirieran que enseñarles el vínculo de sentido común entre la cantidad de tiempo y esfuerzo dedicados al estudio y el impacto probable de la clasificación final de grado otorgada. Dado que se han realizado estos cambios, el plagio y las actividades de referencia obtienen una puntuación alta en los comentarios que brindan los estudiantes.

4. Estudiantes de IL y FE

Las clases han revelado algunos rasgos y percepciones interesantes de los estudiantes de educación superior IL que es útil explorar con un poco más de detalle. Las observaciones de los estudiantes que asisten a las clases magistrales refuerzan lo que se ha escrito en otros lugares sobre lo que algunos escritores llaman la 'Generación Google' (por ejemplo, Rowlands et al. 2008; JISC 2007). Por ejemplo, los estudiantes están familiarizados con Wikipedia y Google, pero está claro que solo tienen una comprensión relativamente superficial de estas herramientas. Curiosamente, estas herramientas ocupan el noveno lugar (Wikipedia) y el primer lugar (Google) en términos de la cantidad de tráfico web en el Reino Unido (Alexa Internet Inc. 2013). Tal vez no sea sorprendente que los estudiantes solo tengan un nivel relativamente superficial de comprensión de estas herramientas dada la aparente falta de apoyo de AI disponible en muchas escuelas, como se identifica en la revisión de la literatura.

Durante la clase, se edita una entrada de Wikipedia frente a los estudiantes. Wikipedia es una enciclopedia en línea en la que cualquiera puede contribuir o editar. La mayoría de los estudiantes parecen sorprendidos de lo fácil que es editar. Esto sugiere que los estudiantes desconocen cómo se produce la información en Wikipedia o el proceso editorial. La capacidad de cambiar fácilmente las entradas es tanto una debilidad como una fortaleza de

Wikipedia (Viegas 2004). Si bien el sitio sufre vandalismo, "la comunidad de Wikipedia repara rápida y eficazmente la mayoría de los daños" (Viegas 2004). Stvilia (2005) comenta que "aunque cualquiera puede participar en la edición de artículos, los resultados se revisan y discuten cuidadosamente". La naturaleza dinámica del sitio significa que se puede mantener actualizado más fácilmente que sus contrapartes impresas y permite realizar correcciones muy rápidamente (Black 2007; Loayza, 2011; Xiao y Askin 2012). Si bien muchos estudios han demostrado que la información en Wikipedia es en gran medida precisa y / o comparable a las enciclopedias más tradicionales (por ejemplo: Lih 2004; Giles 2005; Lewandowski y Spree 2011), todavía existen preocupaciones sobre la integridad de las entradas de Wikipedia (por ejemplo: Kupferberg y McCrate Protus 2011) y aceptación académica (como discutieron Xiao y Askin 2012). La clase no les dice a los estudiantes que no usen Wikipedia, pero les informa que, como cualquier enciclopedia, solo debe ser un punto de partida y no un punto final de la investigación; les anima a seguir la lista de referencias que se encuentran al final de una entrada de Wikipedia para corroborar más y ampliar un tema determinado.

Si bien muchos estudiantes usan Google regularmente como un punto de partida preferido para la investigación (Griffiths y Brophy 2005, p. 545), los que asisten a las clases no conocen Google Scholar ni Google Books. Esta falta de conciencia es lamentable ya que muchos de los estudiantes solo tendrán fácil acceso a una colección limitada de la biblioteca de su escuela, mientras que estos recursos de Google contienen una gran colección de material de calidad que está disponible gratuitamente (Jacsó 2008 y Leonardo 2012 proporcionan más información sobre Google Scholar y Google Books respectivamente). En la clase, los estudiantes tienen la oportunidad de buscar estos recursos de Google, explorar el tamaño de sus colecciones y considerar las fortalezas y debilidades de cada una.

La búsqueda de información en la web conduce naturalmente a que los estudiantes consideren la evaluación del sitio web. Aunque las habilidades de búsqueda de información a menudo se tratan en las escuelas, las investigaciones muestran que la evaluación de la información se enseña con menos regularidad (Streatfield et al. 2011, p. 17). Como parte de la actividad de evaluación del sitio web, los estudiantes reciben una lista de verificación para ayudarlos a evaluar la información que encuentran en línea (aunque podría adaptarse fácilmente para los recursos impresos). Cuando las clases comenzaron en 2008, se utilizó un diagrama de flujo de evaluación del sitio web ofrecido como un recurso educativo abierto (REA) de otra universidad. Proporcionó un punto de partida útil para los estudiantes; sin embargo, Los bibliotecarios que imparten las clases sintieron que el diagrama de flujo simplista no siempre era suficiente y, en ocasiones, conducía a conclusiones incorrectas sobre si los sitios web serían adecuados o no para fines académicos. Con esto en mente, el equipo docente desarrolló una lista de verificación de evaluación del sitio web que mejoró el diagrama de flujo al hacer más preguntas de búsqueda y proporcionar ejemplos relevantes que llevarían a los estudiantes a analizar la información encontrada a un nivel más profundo (ver Figura 1). Desde la introducción de la lista de verificación, las respuestas que brindan los estudiantes para esta actividad han mejorado enormemente, demostrando su mayor capacidad para evaluar críticamente la información encontrada. El equipo docente desarrolló una lista de verificación de evaluación del sitio web que mejoró el diagrama de flujo al hacer más preguntas de búsqueda y proporcionar ejemplos relevantes que llevarían a los estudiantes a analizar la información encontrada a un nivel más profundo (ver Figura 1). Desde la introducción de la lista de verificación, las respuestas que brindan los estudiantes para esta actividad han mejorado enormemente, demostrando su mayor capacidad para evaluar críticamente la información encontrada. El equipo docente desarrolló una lista de verificación de evaluación del sitio web que mejoró el diagrama de flujo al hacer más preguntas de búsqueda y proporcionar ejemplos relevantes que llevarían a los estudiantes a analizar la información encontrada a un nivel más profundo (ver Figura 1). Desde la introducción de la lista de verificación, las respuestas que brindan los estudiantes para esta actividad han mejorado enormemente, demostrando su mayor capacidad para evaluar críticamente la información encontrada.

Dos actividades populares entre los estudiantes cubren el plagio y las referencias. Los estudiantes en edad escolar que asisten a la clase magistral normalmente tienen una comprensión básica del plagio, pero a menudo desconocen algunos o los aspectos más sutiles, pero importantes, de este tema. Por ejemplo, muchos estudiantes reconocen que comprar un ensayo en línea y enviarlo para su corrección es plagio, pero no saben que necesitan hacer referencia a una información que han parafraseado. Un estudio de investigación reciente muestra que más del 55% de los profesores dijeron que 'los estudiantes no tienen suficiente comprensión de lo que es plagio y lo que cuenta como investigación legítima' (Asociación de Profesores y Conferencistas

2008, párr. 12). Un maestro de este estudio comentó (párr. 13):

He descubierto que una vez que los estudiantes entienden claramente qué es el plagio, sus consecuencias y cómo hacer una referencia correcta ... el plagio se convierte en un problema menor. Creo que la mayoría de los estudiantes que cometen plagio lo hacen más por ignorancia que por el deseo de hacer trampa.

Vinculado al plagio está el tema más positivo de la referencia, que es ampliamente considerado por los estudiantes como una habilidad útil. Cuando se muestran los principios generales en la actividad de referencia, los estudiantes normalmente adquieren confianza para hacer referencia rápidamente. Si bien existe un software disponible de forma gratuita para ayudar con las referencias, es importante que los estudiantes comprendan las razones por las que las citas se utilizan en la redacción académica y aprecien que existen varios estilos de referencias. Además de crear una lista de referencias, esta actividad también se ocupa de cómo citar correctamente. Si bien algunos estudiantes parecen tener

referenciado en el pasado, nuestras experiencias sugieren que este es un concepto nuevo para la mayoría de los estudiantes, que es una preocupación para los bibliotecarios y profesores.

5. Demanda creciente

La clase magistral de Servicios de biblioteca ha demostrado ser popular y la demanda aumentó significativamente desde 2008, cuando se lanzó el servicio por primera vez (ver Figura 2).

Figura 2: Número de alumnos que asisten a sesiones de Masterclass 2008-2011

Año	Clases	Número total de estudiantes
2008	4	135
2009	2	170
2010	6	290
2011	7	420

Se pensó que el aumento de la demanda se debió a dos factores: el boca a boca (entre profesores y bibliotecarios) y un aumento de estudiantes que cursaron la Calificación de Proyecto Extendido (EPQ). El EPQ, que equivale a la mitad de un nivel A (AQA 2013; Daly y Pinot de Moira 2010), comenzó en 2008 y ha brindado a los estudiantes de educación secundaria la oportunidad de realizar una investigación independiente sobre un tema de su elección. Para lograr esto con éxito, los estudiantes necesitan habilidades de investigación e información que la revisión de la literatura ha demostrado que a menudo faltan (Streatfield et al. 2011; Bent 2008). Los comentarios de los profesores y bibliotecarios que han acompañado a los estudiantes a las sesiones sugieren que la clase de IL proporciona las habilidades necesarias para poder completar un proyecto de este tipo de manera eficaz.

A la luz del aumento de la demanda de las clases magistrales de la biblioteca, el método original de operar este esquema era insostenible. Un factor clave para el cambio fue que las solicitudes llegaron de manera ad-hoc, a veces con poca antelación y para una variedad de miembros del personal de la biblioteca. Esto provocó problemas logísticos en términos de dotar de recursos al personal disponible (idealmente cada clase requiere un miembro del personal por cada diez estudiantes), encontrar aulas adecuadas y dedicar tiempo a actuar de enlace entre la escuela y la universidad. La biblioteca también recibió un número creciente de solicitudes para visitar y ejecutar la clase dentro de las escuelas individuales. En un principio, la biblioteca cumplió con esas solicitudes, pero resultó ser costoso en términos de tiempo de viaje del personal, especialmente porque esta actividad se sumaba al trabajo normal de los miembros del personal.

Para abordar estos problemas, así como para mejorar los servicios generales que la biblioteca ofrece a los estudiantes de educación superior, se desarrolló una política de extensión de la biblioteca. El ímpetu original de la política fue hacer frente a la demanda de las clases presenciales, pero la oportunidad se aprovechó para revisar otros apoyos que la biblioteca ofrecía a las escuelas, como las visitas guiadas.

Los puntos clave de esta política relacionados con las clases de habilidades de información para estudiantes incluyen:

- Especificar un número fijo de clases por año (normalmente de seis a ocho)
- Todas las clases se programarán previamente antes del inicio de cada año académico. Un máximo de 40 estudiantes por clase
- Todas las clases se impartirán en el campus.
- Se creó un grupo de personal bibliotecario (tres bibliotecarios de materias y seis miembros del personal de apoyo) y se rotó entre las clases.

Cada año, el Departamento de Extensión de la universidad anuncia seis de las clases magistrales de la biblioteca como parte del programa más amplio de clases magistrales de la universidad. Los detalles del programa de la clase magistral se envían a las escuelas de West Midlands y se publican en el sitio web de la clase magistral (Universidad de Birmingham 2013a). Se solicita a las escuelas interesadas en reservar lugares en una de estas seis clases que se comuniquen directamente con el Departamento de Extensión. Se programan más clases si las seis sesiones anunciadas son insuficientes para satisfacer la demanda. Cada año, esto incluye dos grandes clases adicionales solicitadas por el Departamento de Extensión específicamente como parte de su esquema de Acceso a Birmingham (Universidad de Birmingham 2014). Las clases se imparten principalmente en primavera.

y períodos de verano que encajan bien con los estudiantes que comienzan la EPQ, además de evitar el período de otoño cuando los bibliotecarios de materias tienen muchos otros compromisos docentes. Las clases requieren preferiblemente un espacio de aprendizaje que incluya computadoras de estudio en grupo, pizarrones blancos y muebles móviles. Dichos espacios de aprendizaje en el campus son limitados y solo albergan cómodamente a unos 40 estudiantes.

Otros puntos clave de la política incluyen:

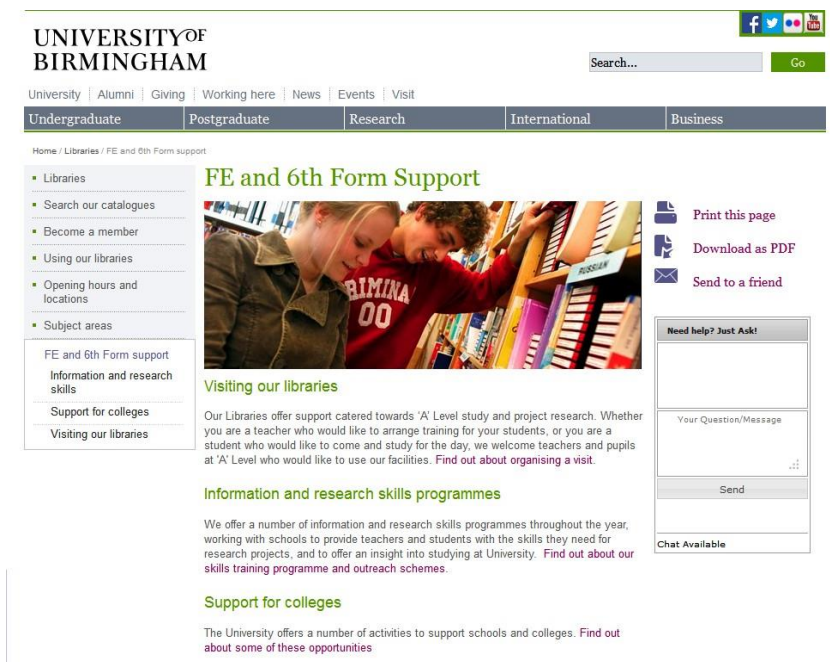
- Producción y mantenimiento de paquetes para estudiantes y profesores;
- Creación de una única página web de Servicios Bibliotecarios relacionada con los servicios que ofrece la biblioteca a estudiantes y personal de FE y de sexto grado;
- Organizar un evento anual para bibliotecarios y maestros sobre la impartición de la clase; Un pequeño presupuesto separado para equipos de catering y enseñanza; y
- Dos puntos de contacto centrales distintos para todas las consultas: uno para recorridos y visitas, el otro para consultas y más información sobre las clases.

El paquete del alumno contiene todas las actividades que se imparten en las clases presenciales más una actividad extra sobre la búsqueda eficaz de recursos electrónicos (lógica booleana, selección de palabras clave, sinónimos, etc.). Algunas de las actividades de los paquetes se detallan más de lo que permite el tiempo para la clase presencial de dos horas. El paquete del profesor, que acompaña al paquete del estudiante, proporciona notas y orientación para permitir que el personal docente (incluidos los bibliotecarios escolares) imparta las clases por sí mismo. Los paquetes de estudiantes y maestros eran una parte integral de la política, con el objetivo de garantizar que la biblioteca siempre pudiera satisfacer la demanda, así como ampliar aún más el apoyo ofrecido a las escuelas más allá de West Midlands.

Una vez al año desde 2011, se organiza un evento de un día que instruye a los bibliotecarios y maestros de las escuelas sobre cómo enseñar estas habilidades dentro de sus propias instituciones. Este evento fue creado para dar confianza en la enseñanza de IL al personal de la escuela. Como se ha identificado en la revisión de la literatura, muchos miembros del personal de las escuelas no han tenido la capacitación suficiente en la enseñanza de AI y, a menudo, ellos mismos carecen de estas habilidades (Streatfield et al. 2011; Bent 2008; Loayza, 2010). El evento gratuito se organiza normalmente hacia el final del trimestre de verano y se anuncia a través de numerosos canales, incluida la Asociación de Bibliotecas Escolares (SLA) (Asociación de Bibliotecas Escolares 2013) y los contactos del Departamento de Extensión Central de la universidad. El evento analiza todas las actividades que se incluyen en el paquete para estudiantes y brinda consejos sobre la mejor manera de enseñar las actividades en función de las experiencias de los presentadores. Los participantes toman parte en la mayoría de las actividades como si fueran estudiantes. Se fomenta la discusión sobre las actividades a lo largo del día para que los participantes puedan aprender de los presentadores y compartir ideas entre ellos. Como parte del día, un miembro del personal del equipo de atención al cliente de Servicios Bibliotecarios ofrece una breve presentación sobre cómo las escuelas en el área local pueden organizar una visita a la biblioteca. Los delegados provienen de todo el Reino Unido, pero esta presentación sigue siendo relevante ya que crea conciencia de que es posible que los estudiantes de las escuelas visiten bibliotecas académicas y hagan uso de sus instalaciones dentro de las pautas de la institución individual. El evento ha evolucionado cada año; originalmente era un evento de medio día, pero resultó ser un tiempo insuficiente para cubrir todo el material, por lo que se ha ampliado a un evento de seis horas que incluye un almuerzo de cortesía. Se ofrecen recorridos opcionales de Colecciones Especiales durante la pausa del almuerzo, con un recorrido opcional de la biblioteca principal disponible al final del evento.

El sitio web recién creado (Universidad de Birmingham 2013b) permitió por primera vez a la biblioteca promover, en un lugar público, su apoyo a las escuelas, incluida información sobre las clases, paquetes para estudiantes y maestros y cómo visitar la biblioteca (ver Figura 3). Esto ha ayudado a la biblioteca a responder a las consultas de una manera más informativa y eficiente en el tiempo.

Figura 3: Página de inicio del sitio web de divulgación de los servicios bibliotecarios de la Universidad de Birmingham



El aspecto final de la política de divulgación se refería a las visitas a la biblioteca por parte de la escuela y los estudiantes de educación superior. Se colocó una carta estándar en el nuevo sitio web que los estudiantes podían descargar y pedirle a su maestro que la firmara (Universidad de Birmingham 2013c). Luego, los estudiantes traen la carta firmada con ellos en su primera visita a la Biblioteca para obtener acceso a las referencias. Los maestros interesados en traer un grupo de estudiantes pueden enviar un correo electrónico a la biblioteca utilizando la nueva dirección de correo electrónico y los miembros del equipo de atención al cliente de la biblioteca se comunican para acordar un horario conveniente para la visita. Normalmente se permiten visitas durante todo el año, con la excepción de las dos primeras semanas del trimestre de otoño y el período de revisión / examen de verano.

6. Impacto

Los comentarios de los estudiantes que han asistido a las clases han sido positivos, y la mayoría de los estudiantes calificaron las clases como buenas o muy buenas a través de formularios de comentarios sobre la capacitación. A partir de los comentarios recibidos, queda claro que algunos estudiantes no siempre reconocen que la AI es una habilidad transferible; si los ejemplos son de un área temática que no están estudiando, es posible que no vean la relevancia. Por lo tanto, es importante informar a los estudiantes explícitamente que estas habilidades se pueden usar con cualquier tema y que son relevantes para su nivel de estudio. Sin embargo, la mayoría, cuando se les preguntó, dijeron que era probable o muy probable que usaran algún aspecto de lo que habían aprendido en el futuro, y que el plagio y las actividades de referencia se mencionaban con mayor frecuencia (Loayza, 2006; Loayza, 2009).

En 2011 y 2012 se celebró en la universidad un evento anual centrado en la enseñanza de la información y las habilidades de investigación. Este evento, dirigido a bibliotecarios y profesores de escuelas, ha demostrado ser muy popular en ambos años. Al evento de medio día de 2011 asistieron 30 miembros del personal escolar de todo el Reino Unido. En respuesta a los comentarios, el evento se extendió a un día completo en 2012 y asistieron 25 personas. La retroalimentación de los eventos fue extremadamente positiva, con varias personas que afirmaron que el evento había superado sus expectativas y un bibliotecario afirmó que era "probablemente el curso más útil en el que he estado en 25 años de bibliotecario". La retroalimentación también enfatizó la necesidad de recursos de capacitación y enseñanza para uso del personal en establecimientos de educación superior, según lo identificado por Bent (2008) y Streatfield et al. (2011).

Los paquetes de estudiantes y maestros han sido bien recibidos, y varios miembros del personal de las escuelas secundarias aprobaron el recurso y continuaron utilizándolos. Algunos encuestados han informado a la biblioteca que están usando el paquete completo, mientras que otros solo están usando ciertas secciones, por ejemplo, referencias. El branding y la reputación de la universidad asociada a los packs y

El evento para maestros brindó a una bibliotecaria escolar el apoyo que necesitaba para hacer un caso exitoso para integrar la enseñanza de la educación a distancia en el plan de estudios de su escuela, algo que había estado tratando de lograr, sin éxito, durante más de seis años.

Los comentarios del personal de la escuela indican que este tipo de evento, material y apoyo es bastante limitado en todo el Reino Unido. La evidencia anecdótica adicional recibida desde 2008, así como un ejercicio de evaluación comparativa basado en el escritorio con los sitios web de otras instituciones de educación superior, parecería confirmar que la Universidad de Birmingham está a la vanguardia en esta área de actividad.

Si bien el impulso principal del programa fue el desarrollo de la educación independiente en el sector de la educación superior, ha habido muchos beneficios adicionales para la universidad. Uno de los beneficios es que los bibliotecarios de las asignaturas comprenden mejor el nivel de IL que tienen los estudiantes al momento de ingresar a la universidad. Antes de ofrecer este programa, los bibliotecarios de materias a menudo sobreestimaron las capacidades de los estudiantes en esta área; ahora tienen una comprensión más realista y han adaptado el material de capacitación en consecuencia para que comience en un nivel más bajo, más apropiado, con menos conocimientos previos asumidos. Algunas de las actividades también han sido adaptadas por bibliotecarios de asignaturas para su reutilización con estudiantes de pregrado. El programa también ha contribuido a crear conciencia sobre la eficacia del aprendizaje activo.

Además de informar a los bibliotecarios de las materias, las clases de IL también han ofrecido una valiosa oportunidad de desarrollo profesional continuo para el personal de apoyo de los Servicios de Biblioteca, por ejemplo, los asistentes de información. Si bien la función principal de este personal es apoyar los aspectos prácticos de las clases, varios, con el apoyo de los bibliotecarios de la materia, han pasado a dirigir algunas de las actividades.

En un nivel más amplio, el programa es útil para elevar el perfil de los Servicios Bibliotecarios y la universidad al dar a conocer la gama de apoyo que puede ofrecer a los estudiantes de educación superior. Además, se han establecido valiosos vínculos con las escuelas locales.

7. Conclusión

El programa de divulgación bibliotecaria desarrollado en la Universidad de Birmingham durante los últimos cinco años ha tenido mucho éxito y ha recibido una considerable respuesta positiva. Continúa evolucionando y se está considerando actualmente habilidades académicas más generales, como la gestión del tiempo y la toma de notas, principalmente debido a los comentarios del evento de capacitación anual. El programa satisface una necesidad aparente en la provisión de IL que, como muestra la revisión de la literatura y la evaluación comparativa de otros sitios web de universidades, no parece satisfacerse de manera integral en otros lugares. El programa cubre una variedad de IL, y la creación de un paquete de apoyo para maestros y un evento de capacitación significa que estas habilidades ahora se pueden difundir al personal de la escuela, quien a su vez puede transmitirlos a sus estudiantes, no solo en las cercanías de la escuela. universidad pero también más lejos.

Si bien el programa está bien publicitado en las escuelas dentro del área local, y los paquetes y el día de capacitación han extendido el alcance a otras partes del Reino Unido, se siente que todavía hay un papel para otras bibliotecas universitarias dentro de sus comunidades locales en con el fin de ampliar aún más la formación en IL en todo el país. Por ello se recomienda que otras bibliotecas universitarias consideren:

- Establecer e implementar un programa de extensión bibliotecaria similar y
- Colaborar y comunicarse con los establecimientos locales de educación superior.

Desde un nivel práctico y estratégico, hay una serie de sugerencias sobre cómo implementar dicho programa de divulgación. Desde un nivel estratégico, es aconsejable coordinarse con el departamento de extensión / participación institucional antes de establecer una política para comprender el trabajo actual y las necesidades de la institución en esta área.

Luego, se debe desarrollar una política institucional de extensión de la biblioteca que debe tener en cuenta:

- La cantidad de tiempo del personal que debe asignarse a esta actividad;
- Si todas las clases se realizarán en la universidad o si el personal debe viajar para visitar las escuelas;

- Consideración de las escuelas a las que la institución desea dirigirse (en la Universidad de Birmingham se decidió permitir la participación de todas las escuelas interesadas); Establecer un equipo de extensión de la biblioteca; y
-
- Asignar un presupuesto para los materiales didácticos y los costos de la organización de eventos.

A nivel práctico, las instituciones necesitarían:

- Identificar los contactos clave de la biblioteca para organizar y realizar eventos, por ejemplo, una dirección de correo electrónico de extensión bibliotecaria genérica;
- Seleccionar momentos apropiados del año académico para albergar eventos de divulgación, por ejemplo, evitando la época de exámenes o el comienzo del trimestre de otoño;
- Considere los objetivos y resultados de aprendizaje de cada clase de enseñanza y si es material; ya existe que se puede reutilizar o reutilizar, o si el material relevante debe escribirse desde cero;
- Considere cómo y dónde publicitar los servicios de divulgación;
- Desarrollar una página web central que detalle todo el apoyo que la biblioteca puede ofrecer a las escuelas / universidades como parte del programa de extensión de la biblioteca; y
- Seleccione aulas para las clases que sean apropiadas para las actividades de enseñanza, por ejemplo, espacios de aprendizaje flexibles.

Si todos los estudiantes de educación superior tuvieran acceso a clases de IL o materiales similares a los ofrecidos por la Universidad de Birmingham, se considera que los estudiantes estarían mejor equipados para hacer frente a las demandas del estudio y la investigación independientes, ya sea en la educación superior, superior. educación o en el lugar de trabajo.

Referencias

Alexa Internet Inc. 2013. *Principales sitios en Reino Unido*. Disponible en: <http://www.alexa.com/topsites/countries/GB> [Consulta: 31 de octubre de 2013].

AQA. 2013. *La calificación de proyecto extendida AQA*. Disponible en: <http://www.aqa.org.uk/programmes/aqa-baccalaureate/extended-project/the-aqa-epq> [Consultado: 13 de abril de 2013].

Asociación de Profesores y Conferencistas. 2008. *Trabajo escolar plagado de plagio - encuesta ATL*. Disponible en: <http://www.atl.org.uk/media-office/media-archive/School-work-plagued-by-plagiarism-ATL-survey.asp> [Consulta: 12 de octubre de 2012].

Bartlett, J. y Miller, C. 2011. *Verdad, mentiras e Internet: un informe sobre la fluidez digital de los jóvenes*. Londres: Demos. Disponible en: <http://www.demos.co.uk/publications/truth-lies-and-the-internet> [Consulta: 10 de junio de 2014].

Doblado, MJ 2008. *Percepciones de la alfabetización informacional en la transición a la educación superior*. Newcastle: Universidad de Newcastle. Disponible en: http://eprint.ncl.ac.uk/file_store/production/55850/9543764E-D3BB-47D2-8FD3-CDE6BBEA0FD4.pdf [Consultado: 13 de abril de 2013].

Biggs, J. 2003. *Alinear la enseñanza para construir aprendizajes*. York: Academia de Educación Superior. Disponible en: http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/resources/database/id477_aligning_teaching_for_constructing_learning.pdf [Consulta: 8 de noviembre de 2013].

Black, EW 2008. *Wikipedia y revisión por pares académicos: ¿Wikipedia como un medio reconocido para la publicación académica? Revisión de información en línea* 32 (1), págs. 73-88. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1108/14684520810865994> .

Bonwell, CC y Eison, JA 1991. *Aprendizaje activo: crear entusiasmo en el aula*. Washington DC: Universidad George Washington.

Burhanna, KJ 2007. Alcance educativo a las escuelas secundarias: ¿Debería hacerlo? *Comunicaciones en la alfabetización informacional* [En línea] 1 (2), págs. 74-88. Disponible en: [http://www.comminfolit.org/index.php?journal=cil&page=article&op=view&path\[\]=Fall2007AR3](http://www.comminfolit.org/index.php?journal=cil&page=article&op=view&path[]=Fall2007AR3) [Consultado: 13 de abril de 2013].

Burhanna, KJ y Jensen, ML 2006. Colaboraciones para el éxito: transición de la escuela secundaria a la universidad. *Revisión de servicios de referencia* 34 (4), págs. 509-519. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1108/00907320610716413> .

Universidad de Cardiff nd *La página oficial del método cefalónico*. Disponible en: <http://www.cardiff.ac.uk/insrv/educationandtraining/infolit/cephalonianmethod/index.html> [Consulta: 19 de noviembre de 2013].

Christie, H. y col. 2008. 'Una verdadera montaña rusa de confianza y emociones': aprender a ser universitario. *Estudios de educación superior* 33 (5), págs. 567-581. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/03075070802373040> .

Crabtree, H. et al. 2007. Comprensión de los problemas de la transición a la educación superior. *IV Jornada Educación en un entorno cambiante*. Salford, 12-14 de septiembre de 2007. Disponible en: http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/35_07.pdf [Consultado: 13 de abril de 2013].

Crawford, J. e Irving, C. 2007. Alfabetización en información: el vínculo entre el proyecto de educación secundaria y terciaria y sus implicaciones más amplias. *Revista de Bibliotecología y Ciencias de la Información* 39 (1), págs. 17-26. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1177/0961000607074812> .

Daly, AL y Pinot de Moira, A. 2010. Enfoques de aprendizaje de los estudiantes y su desempeño en el piloto del Proyecto Extendido. *Revisión del plan de estudios* 21 (2), págs. 179-200. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/09585176.2010.480839> .

De Jager, K. 2002. Impactos y resultados: búsqueda de los indicadores más esquivos del rendimiento de la biblioteca académica. *Medidas significativas para realidades emergentes, Actas de la 4ª Conferencia Internacional de Northumbria sobre Medición del Desempeño en Bibliotecas y Servicios de Información*. Pittsburgh, 12-16 de agosto de 2001. Washington DC: Asociación de Bibliotecas de Investigación, 2002, págs. 291-97. Disponible en: http://www.libqual.org/documents/admin/4np_secure.pdf [Consulta: 18 de noviembre de 2013].

Fuson, C. y Rushing, J. 2009. Escalada de la 'Torre de Marfil': conversaciones entre bibliotecarios y profesores académicos y escolares. *Noticias de bibliotecas universitarias y de investigación* 70 (1), págs. 566-569. Disponible en: <http://crln.acrl.org/content/70/10/566.full.pdf+html> [Consulta: 12 de octubre de 2013].

Giles, J. 2005. Las enciclopedias de Internet van cara a cara. *Naturaleza* 438 (7070), págs. 334-340. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1038/438900a> .

Griffiths, JR y Brophy, P. 2005. Comportamiento de búsqueda del estudiante y la web: uso de recursos académicos y Google. *Tendencias bibliotecarias* 53 (4), págs. 539-554. Disponible en: <http://hdl.handle.net/2142/1749> [Consulta: 13 de noviembre de 2013].

Haigh, M. 2007. Sosteniendo el aprendizaje a través de la evaluación: una evaluación del valor de un cuestionario de clase semanal. *Evaluación y evaluación en la educación superior* 32 (4), págs. 457-474. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.1080/02602930600898593> .

Head, AJ 2013. Aprendiendo las cuerdas: cómo los estudiantes de primer año realizan investigaciones de cursos una vez que ingresan a la universidad.

Informe de investigación sobre alfabetización informacional del proyecto. Disponible en:

http://proyectinfolit.org/pdfs/PIL_2013_FreshmenStudy_FullReport.pdf [Consulta: 7 de abril de 2014].

Arenque, JE 2011. *Mejorar el uso de la web y la alfabetización informacional de los estudiantes: una guía para profesores y bibliotecarios de profesores.*

Londres: Facet Publishing.

Holderied, A. 2011. Diseño instruccional para los activos: empleando tecnologías interactivas y ejercicios de aprendizaje activo para mejorar la alfabetización en información. *Revista de Alfabetización Informacional* 5 (1), págs. 23-32. Disponible en:

<http://dx.doi.org/10.11645/5.1.1519>

.

Jacsó, P. 2008. Google Scholar revisado. *Revisión de información en línea* 32 (1), págs. 102-114. Disponible en:

<http://dx.doi.org/10.1108/14684520810>

.

Jansen, EPWA y Suhre, CJM 2010. El efecto de la preparación de las habilidades de estudio de la escuela secundaria en el rendimiento universitario de primer año. *Estudios educativos* 36 (5), págs. 569-580. Disponible en:

<http://dx.doi.org/10.1080/03055691003729070> .

JISC. 2007. *Generación Google.* Disponible en:

<http://www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/resourcediscovery/googlelegen.aspx> [Consulta: 13 de diciembre de 2012].

Kiehl, EM 2006. Uso de un modelo de toma de decisiones éticas para determinar las consecuencias del plagio de los estudiantes. *Revista de educación en enfermería* 45 (6), págs. 199-203.

Kupferberg, N. y McCrate Protus, B. 2011. Exactitud e integridad de la información sobre medicamentos en Wikipedia: una evaluación. *Revista de la Asociación de Bibliotecas Médicas* 99 (4), págs. 310-313. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.3163/1536-5050.99.4.010> .

Leonardo, D. 2012. Google Books: fuentes primarias de dominio público. *Edificio de colección* 31 (3), páginas 103-107. Disponible en: <http://dx.doi.org/1>

.

Lewandowski, D. y Spree, U. 2011. Clasificación de los artículos de Wikipedia en los motores de búsqueda revisados: ¿clasificación justa para una calidad razonable? *Revista de la Sociedad Estadounidense de Ciencia y Tecnología de la Información* 62 (1), págs. 117-132. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.10>

.

Lih, A. 2004. Wikipedia como periodismo participativo: ¿fuentes fiables? Métricas para evaluar los medios colaborativos como recurso informativo. *5th Simposio Internacional de Periodismo Online.* Austin, 16-17 de abril de 2004. Disponible en:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.117.9104&rep=rep1&type=pdf> . [Consulta: 1 de noviembre

de 2013].

Loayza, E. (2006). Investigación cualitativa en Educación. *Investigación educativa*, 10 (18), 75-85. Recuperado de:

<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/3778>

Loayza, E. (2009). Naturaleza epistemológica de la Pedagogía: Una resignificación cuantitativa-cualitativa. *Investigación educativa*, 13 (24), 169-177. Recuperado de: <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/4136/3301>

Loayza, E. (2010). La educación y el habla folklórica: análisis y propuesta. *Lengua y Sociedad*, 10(1), 133-147. Recuperado de:

<https://www.aacademica.org/edward.faustino.loayza.maturrano/9.pdf>

Loayza, E. (2011). Análisis pragmático del código oral del transporte público urbano ('lenguaje combi ') en Lima Metropolitana. *Lengua y Sociedad*, 11(1), 91-100. Recuperado de: <http://revista.letras.unmsm.edu.pe/index.php/ls/article/view/415>

Loayza, E. (2013). Análisis pragmático de la jerga técnica de los estudiantes de Unalm. *Lengua y Sociedad*, 13(1), 155-167. Recuperado de:

<http://revista.letras.unmsm.edu.pe/index.php/ls/article/view/445>

Lonsdale, R. y Armstrong, C. 2004. Cruzando la brecha educativa: cuestiones que rodean la provisión y el uso de recursos de información electrónica en la educación secundaria y terciaria. *33ª Conferencia Anual de la Asociación Internacional de Bibliotecología Escolar y el 8º Foro Internacional de Investigación en Bibliotecología Escolar*. Dublín, 17-20 de junio de 2004. Disponible en:

<http://eprints.rclis.org/7404/1/IASL.pdf> [Consulta: 12 de octubre de 2012].

Lumsden, E. et al. 2010. Práctica colaborativa para mejorar la experiencia del estudiante de primer año en Educación Superior. *Mejora de la experiencia del alumno en la educación superior* [En línea] 2 (1), págs. 12-24. Disponible en:

<http://journals.northampton.ac.uk/index.php/elehe/article/viewFile/10/18/Eckerda> [Consulta: 11 de diciembre de 2012].

Mann, S. y Robinson, A. 2009. Aburrimiento en la sala de conferencias: una investigación sobre los contribuyentes, moderadores y resultados del aburrimiento entre los estudiantes universitarios. *Revista británica de investigación educativa* 35 (2), págs. 243-257. Disponible en:

<http://dx.doi.org/10.1080/01411920802042911> .

Martorana, J. et al. 2001. Bridging the gap: talleres de alfabetización informacional para profesores de secundaria. *Estrategias de investigación*, 18 (2), págs. 113-120. Disponible en: [http://dx.doi.org/10.1016/S0734-3310\(02\)00067-8](http://dx.doi.org/10.1016/S0734-3310(02)00067-8) .

OCLC. 2005. *Percepciones de los estudiantes universitarios sobre las bibliotecas y los recursos de información: un informe para los miembros de OCLC*. Dublín, OH: OCLC. Disponible en:

<http://www.thames.rlg.org/reports/2005perceptions.htm> [Consulta: 19 de noviembre de 2013].

Prensky, M. 2009. H. Sapiens digital: de inmigrantes digitales y nativos digitales a la sabiduría digital. *Innovar: Revista de educación en línea* 5 (3), disponible en:

<http://www.wisdompage.com/Prensky01.htm> [Consulta: 12 de noviembre de 2013].

Rowlands, I. et al. 2008. La generación Google: el comportamiento informativo del investigador del futuro. *Procedimientos de Aslib* 60 (4), págs. 290-310. Disponible en:

<http://dx.doi.org/10.1108/00012530810887953> .

Russell Group. 2014. *El Grupo Russell*. Disponible en: <http://www.russellgroup.ac.uk> [Consultado: 11 de febrero de 2014].

Asociación de Bibliotecas Escolares. 2013. *Sobre el SLA*. Disponible en: <http://www.sla.org.uk/about-the-sla.php> [Consultado: 13 de abril de 2013].

Grupo de Trabajo SCONUL sobre Alfabetización Informacional. 2011. *Los siete pilares de la alfabetización informacional de SCONUL: modelo básico para la educación superior*. Disponible en:

<http://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/coremodel.pdf> [Consulta: 19 de noviembre de 2013].

Stone, G. y Ramsden, B. 2013. Proyecto de datos de impacto de la biblioteca: buscando el vínculo entre el uso de la biblioteca y los logros de los estudiantes. *Bibliotecas universitarias y de investigación* 74 (6), págs. 546-559. Disponible en:

<http://eprints.hud.ac.uk/15038/> [Consulta: 1 de noviembre de 2013].

Streatfield, D. y col. 2011. Alfabetización informacional en las escuelas del Reino Unido: evolución, estado actual y perspectivas. *Revista de Alfabetización Informacional* 5 (2), págs. 5-25. Disponible en:

<http://ojs.lboro.ac.uk/ojs/index.php/JIL/article/view/PRA-V5-I2-2011-1> [Consulta: 11 de diciembre de 2012].

Stvilia, B. y col. 2005. Discusión sobre la calidad de la información en Wikipedia. *Actas de la Conferencia Internacional sobre Gestión del Conocimiento de 2005*. Charlotte, 27-28 de octubre de 2005. Disponible en:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.84.3912&rep=>

[Consulta: 1 de noviembre de 2013].

Peterson, Muller y Pérez., 2021. *Revista de alfabetización en información*, 15 (2). <http://dx.doi.org/10.11645/8.1.1875>

Universidad de Birmingham. 2011. *Habilidades de información e investigación: paquete de estudiantes*. Disponible en: <http://www.birmingham.ac.uk/Documents/libraries/5883LibrarySkillspack-studentst8.pdf> [Consulta: 12 de octubre de 2012].

Universidad de Birmingham. 2013a. *Clases magistrales*. Disponible en: <http://www.birmingham.ac.uk/students/advice/west-midlands-schools/Masterclasses.aspx> [Consultado: 13 de abril de 2013].

Universidad de Birmingham. 2013b. *FE y 6th soporte de formulario*. Disponible en:

<http://www.birmingham.ac.uk/libraries/fesupport/index.aspx> [Consulta: 12 de abril de 2013].

Universidad de Birmingham. 2013c. *Visitando Nuestras Bibliotecas*. Disponible en:

<http://www.birmingham.ac.uk/libraries/fesupport/visits.aspx> [Consulta: 27 de febrero de 2014].

Universidad de Birmingham. 2014. *Acceso a Birmingham (A2B)*. Disponible en:

<http://www.birmingham.ac.uk/undergraduate/requirements/a2b/index.aspx> [Consulta: 27 de febrero de 2014].

Vié gas, FB et al. 2004. Estudiar la cooperación y el conflicto entre autores con visualizaciones de flujo histórico. *Actas de ACM SIGCHI, Grupo de Interés Especial de la Asociación de Maquinaria de Computación sobre Interacción Computadora-Humanos*. Viena, 24-29 de abril de 2004. Nueva York: ACM Press, págs. 575-82. Disponible en: http://alumni.media.mit.edu/~fviegas/papers/history_flow.pdf [Consulta: 5 de noviembre de 2013].

Willets, D. 2012. *Declaración oral al Parlamento: conferencia anual de HEFCE 2012*. Disponible en:

<https://www.gov.uk/government/speeches/hefce-annual-conference-2012> [Consulta: 19 de noviembre de 2013].

Williams, D. y Coles, L. 2007. Práctica basada en la evidencia en la enseñanza: una perspectiva de la información.

Revista de documentación 63 (6), págs. 812-835. Disponible en:

<http://dx.doi.org/10.1108/00220410710836376> .

Wingate, U. 2007. Un marco para la transición: apoyo al "aprender a aprender" en la educación superior.

Educación superior trimestral 61 (3), págs. 391-405. Disponible en: [http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-](http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-2273.2007.00361.x)

[2273.2007.00361.x](http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-2273.2007.00361.x) .

Xiao, L. y Askin, N. 2012. Wikipedia para publicaciones académicas: ventajas y desafíos,

Revisión de información en línea 36 (3), págs. 359-373. Disponible en:

<http://dx.doi.org/10.1108/14684521211241396> .