



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE BIBLIOTECOLOGÍA
Y ARCHIVOLOGÍA

MODELO DE ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL
PARA BIBLIOTECAS ACADÉMICAS

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN BIBLIOTECOLOGÍA

P R E S E N T A:

IRENE SOLÓRZANO LEMUS

ASESOR:

DR. HUGO ALBERTO FIGUEROA ALCÁNTARA



CIUDAD DE MÉXICO, 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad Nacional Autónoma de México por ser la máxima institución que forja los sueños y metas de muchos que llegamos a sus aulas a aprender.

Mi agradecimiento eterno a la Facultad de Filosofía y Letras, en especial al Colegio de Bibliotecología y Archivología por ser mi segundo hogar durante mis estudios.

Mi gratitud al Colegio de Ciencias y Humanidades, Plantel Oriente, porque me dio los cimientos para hacer mi vida universitaria.

Mi especial agradecimiento al Dr. Hugo Alberto Figueroa Alcántara por haber aceptado guiarme durante el desarrollo de esta tesina y por esas horas de clases donde tuve la oportunidad de conocer a un gran profesor y generoso ser humano.

A mis sinodales Dr. César Augusto Ramírez Velázquez, Dra. Brenda Cabral Vargas. Lic. Verónica Méndez Ortiz y Dra. Marisa Rico Bocanegra: les agradezco profundamente sus observaciones y apoyo para mejorar la tesina.

Mi gratitud a la vida por ser parte de una familia que siempre me dio un ejemplo de superación, humildad y sacrificio. Los quiero mucho.

Mi cariño y agradecimiento a todos los profesores que estuvieron conmigo desde la época del CCH hasta la Universidad, ayudándome en cada paso que di por medio de sus enseñanzas.

Agradezco a Samuel Castro Ponce por sus valiosos comentarios a mi obra y su apoyo en la búsqueda de información y en el uso de las normas APA.

Dedicatorias

A mis padres Angelina y Cleofas que me han seguido formado a lo largo de la vida con valores, consejos y amor. Siempre buscando lo mejor para nosotros por medio de sacrificios que nunca olvidaré.

A Julia Rebeca y Sebastián por ser mi luz en momentos de oscuridad y mi impulso para ser mejor cada día por ustedes. Los amo.

A Samuel porque hemos tenido días luminosos y a veces tenues, pero siempre lado a lado como mi compañero de vida, amigo, colega y un apoyo incondicional en este proyecto. Te amo.

A Maribel, Erik y Fernando por esos años que vivimos juntos y también por estos tiempos que me siguen mostrando su fortaleza para afrontar los momentos difíciles.

A Paula, David, Jimena, Diego, Andrea, Santiago y Matías por esos momentos de felicidad que me dan, y por tener la oportunidad de verlos convertirse en personas increíbles.

A Samuel y Josefina por dejarme ser parte de su familia y apoyarnos siempre.

A mis amigas y amigos porque siempre han estado a mi lado a lo largo de los años. Agradezco infinitamente que sean parte de mi vida.

Para aquellos que hoy son seres de luz, en especial a Julio y Martita, porque siempre están en mi corazón.

Mi cariño eterno a cada persona que he conocido a lo largo de mi vida y que me han dejado alguna enseñanza.

Índice

Introducción	7
1 Panorama de las bibliotecas académicas	9
2 Contexto, concepto y características de la alfabetización informacional	14
2.1 Contexto	14
2.2 Concepto	16
2.3 Características	21
3 Modelo de alfabetización informacional para bibliotecas académicas	24
3.1 Metodologías y modalidades	25
3.2 Recursos y fuentes de información	29
3.3 Proceso de búsqueda y recuperación de información	33
3.4 Desarrollo de competencias informacionales	35
3.5 Evaluación del aprendizaje	38
Conclusiones	41
Bibliografía	44

Índice de cuadros

Cuadro 1 Tipología de las fuentes de información.	31
Cuadro 2 Tipos de recursos.	32

Introducción

En la actualidad la alfabetización informacional representa un elemento fundamental en las bibliotecas académicas ya que estas contribuyen con sus actividades en las funciones sustantivas de las universidades. Asimismo, se puede afirmar que la alfabetización informacional continúa siendo importante, ya que cuando es llevada a cabo de manera adecuada, fomenta el aprendizaje autodirigido, la evaluación de la información para la toma de decisiones o la solución de problemas, la creación y comunicación de nuevos conocimientos, así como el desarrollo de competencias informacionales.

Por tal motivo, en este escrito se propuso como objetivo general ofrecer un modelo de alfabetización informacional para bibliotecas académicas. Por consiguiente, para apoyar la consecución de dicha meta, se especificaron los siguientes objetivos particulares:

- a) Revisar el panorama general de las bibliotecas académicas.
- b) Analizar el contexto actual de la alfabetización informacional.
- c) Definir el concepto de alfabetización informacional.
- d) Detallar los elementos principales de la alfabetización informacional.
- e) Exponer las principales metodologías, modalidades y recursos de la alfabetización informacional.
- f) Señalar los competentes destacados en la evaluación de la alfabetización informacional.
- g) Presentar los elementos fundamentales del modelo de alfabetización informacional para bibliotecas académicas.

Por tanto, en el primer capítulo se revisa el panorama general de las bibliotecas académicas. Asimismo, se analiza el concepto actual de biblioteca académica y se mencionan algunas características elementales que la hacen diferente a otras

bibliotecas. Además, se expone brevemente la evolución que han tenido estas intuiciones a lo largo de los años y el impacto que han tenido las tecnologías de la información en sus colecciones y servicios.

En el segundo capítulo se analiza el contexto actual de la alfabetización informacional desde su origen como término hasta su concepción actual como metaalfabetización informacional. Igualmente se define concepto de alfabetización informacional de acuerdo con las propuestas de varios autores o conforme a trabajos de carácter institucional. Posteriormente se detallan los elementos principales de la alfabetización informacional.

Finalmente, en el tercer capítulo se expone el modelo de alfabetización informacional para bibliotecas académicas. Para tal efecto, se hace una revisión de las principales metodologías y modalidades que exponen la idea de alfabetización informacional, ya sea desde la perspectiva de los autores individuales o como un trabajo proveniente de organizaciones como ACRL, IFLA o la UNESCO.

Por otra parte, el modelo también señala los competentes más destacados de la alfabetización informacional. Entre los que se mencionan se encuentra el manejo de los diferentes recursos y fuentes de información. En este sentido, se hace una diferenciación de ambos conceptos y se expone brevemente una tipología de las fuentes de información. Igualmente, se realiza una revisión de la importancia de las actividades de búsqueda y recuperación como parte del proceso de alfabetización informacional, así como su relación con el manejo adecuado de las diversas fuentes y recursos de información. Consecuentemente, se hace hincapié en el desarrollo de competencias informacionales para el manejo adecuado de los diferentes recursos y fuentes de información, así como en la evaluación del aprendizaje obtenido mediante la aplicación de dichas competencias en el ámbito académico y profesional de los estudiantes.

1 Panorama de las bibliotecas académicas

Las bibliotecas académicas son instituciones que apoyan los procesos de enseñanza y aprendizaje en las universidades. Esta función es una de las principales cualidades que presentan las unidades de información de este tipo, por tal motivo, su impacto en las instituciones educativas es de gran importancia porque forman parte de la vida académica de la comunidad a la cual sirven. En este sentido, las bibliotecas académicas desempeñan una labor fundamental a lo largo del aprendizaje de los estudiantes, pero también, en las actividades de docencia e investigación de los profesores o investigadores.

No obstante, esta conexión que se menciona no siempre fue así, sobre todo en los inicios de su creación, ya que su influencia en la sociedad no se vio reflejada hasta el siglo XX. Es decir, su trascendencia académica fue paulatina conforme iban evolucionando también las universidades. No es posible concebir el estado actual de las bibliotecas académicas sin contemplar a su institución matriz, tal como lo señala Brophy (2005, p. 1). Por tal motivo, es necesario exponer brevemente su panorama, así como su conceptualización en la actualidad.

En la literatura bibliotecológica es posible encontrar indistintamente el término biblioteca universitaria y biblioteca académica. Algunos autores prefieren utilizar el primero, por ejemplo, Lugo Hubp (2000, p. 45) y Orera-Orera (2016, p. 329). Otros se inclinan por el segundo, entre ellos están Brophy (2005, p. 1) y Budd (2005, p. 1). Sin embargo, otros prefieren manejarlo como sinónimos, tal como lo mencionan Tarango y Romo-González (2015, p. 21). Por consiguiente, para efectos de este trabajo, se prefiere utilizar la expresión biblioteca académica y no biblioteca universitaria, pero con el entendido de que ambas acepciones son equivalentes pues sirven a una institución educativa y de investigación de nivel superior.

En la actualidad el concepto de biblioteca académica ha sufrido algunos cambios importantes con relación a su concepción original, sin embargo, como se mencionó en párrafos anteriores, la base para entender a este tipo de bibliotecas es que forman parte de una institución educativa. Por ejemplo, Silva de Carvalho et al. (2021, p. 102) mencionan que “las bibliotecas académicas, también llamadas bibliotecas universitarias, pueden entenderse como unidades organizativas vinculadas a instituciones de educación superior, tales como universidades, colegios e institutos técnico-científicos”. Por lo anterior, una de las primeras características que mencionan los autores cuando definen a la biblioteca académica es que forma parte de una institución educativa y de investigación de nivel superior

Una aproximación inicial al concepto de biblioteca académica se refiere a la unidad de información que fomenta la conservación, difusión y trasmisión del conocimiento mediante “las funciones de docencia, investigación y difusión de la institución a la que pertenece” (Garza Mercado, 1984, p. 21). Estas funciones son el elemento esencial de las bibliotecas académicas, pues esa es la misión que persigue la universidad en su carácter de institución educativa y, por consiguiente, también la biblioteca.

La misión de las bibliotecas académicas es apoyar las actividades educativas y de investigación de su institución matriz a través de la provisión de colecciones, servicios y educación de los usuarios. Proporcionar apoyo para la enseñanza, el aprendizaje y la investigación es la guía de las bibliotecas académicas (Curzon y Quiñónez Skinner, 2018, p. 1).

Tenemos entonces que las bibliotecas académicas son entidades que ofrecen colecciones, recursos, servicios y espacios a una comunidad académica de nivel superior. Apoya las funciones sustantivas de la institución matriz, entre las cuales están la docencia, investigación y promoción de las actividades culturales y recreativas. Además, complementa las labores de enseñanza y aprendizaje mediante la alfabetización informacional de sus usuarios, así como también, fortalece los planes y programas de estudio a través de la bibliografía existente.

Las primeras bibliotecas de universidades surgieron durante la Baja Edad Media, según escribe Escolar (1990, p. 196). Estas eran recintos sin presencia en las actividades de enseñanza y aprendizaje, poseían colecciones pequeñas y carecían de muchos servicios como los que se ofrecen en este momento a la comunidad. Las bibliotecas académicas, como actualmente las conocemos, comenzaron a funcionar enteramente hasta el siglo XX (Thompson y Carr, 1990, p. 17). Esta situación se debió en gran parte al impulso que las universidades dieron a los planes de estudios, a los nuevos modelos de enseñanza, a la investigación, así como al desarrollo de diversas tecnologías de información que propiciaron una mayor rapidez y difusión de la comunicación académica.

Respecto a lo anterior, Schöpfel (2014, p. 7), menciona que existe una relación estrecha entre la biblioteca académica y la universidad, pues la primera no puede avanzar si la institución matriz se queda estancada, o viceversa, si la universidad posee una fuerte influencia en su comunidad, también lo hará la biblioteca. Esta tendencia a parecerse entre universidad y biblioteca es llamada isomorfismo, pues cada institución ha sufrido importantes cambios en la misma dirección, lo que se ve reflejado en los patrones organizativos de ambas (Bolin, 2018, p. 11). Es por ello la importancia de comprender a la biblioteca académica dentro del contexto de la universidad, pero sin olvidar su propia función en la sociedad, así como sus principales servicios y colecciones que ofrece a la comunidad académica.

En esencia, los servicios y colecciones en la biblioteca no han cambiado pues siguen persiguiendo el ideal de satisfacer las necesidades de información de los usuarios. Lo que ha evolucionado son los medios o recursos por los cuales se proporciona acceso al conocimiento. Por ejemplo, Tait et al. (2016, p. 2), señalan que ahora las tecnologías digitales brindan nuevas oportunidades de ofrecer servicios como siempre ha sucedido en el pasado con otras innovaciones en las bibliotecas.

Sumado a lo anterior, también han evolucionado algunos servicios que originalmente se implementaron en un ambiente tradicional y con colecciones impresas. Por ejemplo, Campbell (2006, p. 20), señala que las bibliotecas académicas continúan vigentes porque han sabido implementar servicios que se han mejorado para un ambiente digital, como la referencia digital, los espacios de aprendizaje, la gestión de recursos electrónicos, la digitalización de colecciones impresas, el desarrollo de repositorios institucionales y la alfabetización informacional. En cierta medida, esos servicios aún continúan utilizándose. Además, el desarrollo de colecciones digitales también ha propiciado que las bibliotecas académicas, pese a la gran cantidad de información en internet, sigan ofreciendo información de calidad y pertinente a los planes y programas de estudio de las universidades.

En décadas pasadas las bibliotecas se enfocaron más en mantener grandes colecciones impresas de libros y publicaciones periódicas, sin embargo, con la llegada del internet y los problemas de espacio, la situación fue cambiando paulatinamente, tanto para los servicios y colecciones como para los usuarios. Actualmente la tendencia de las bibliotecas académicas es incrementar la adquisición de recursos electrónicos; de hecho, gran parte de las colecciones de las actuales bibliotecas académicas son recursos digitales como revistas académicas, libros electrónicos, ponencias y demás documentos alojados en bases de datos (Wright Joe, 2018, p. 5206).

Un ejemplo de lo anterior es el crecimiento en las bibliotecas académicas de los recursos electrónicos remotos. Asimismo, se ha visto en los últimos años un incremento del acceso fuera de la biblioteca a las colecciones digitales para apoyar el aprendizaje en línea de la comunidad universitaria. Situación que ya venía presentándose, incluso antes de la emergencia sanitaria (Martzoukou, 2020, p. 267). Lo anterior se sustenta en razones como la pandemia de COVID-19; pero también, porque los usuarios, sobre todo los estudiantes de primer ingreso o de licenciatura, hacen más uso de recursos electrónicos en línea.

Por otra parte, el servicio de referencia que tradicionalmente se daba de manera presencial, se ha reinventado debido al aprovechamiento de las tecnologías de información que han permitido ofrecer nuevas propuestas innovadoras; pero que aún conservan el espíritu tradicional de ayudar al usuario a encontrar la información que necesitan (Merlo Vega, 2009, pp. 370–371). En otras palabras, la referencia se ha transformado en un servicio más completo de manera digital, que muchas bibliotecas académicas mantienen tanto por la necesidad de extender los servicios de manera virtual como por la demanda de los usuarios que no pueden asistir de manera presencial a la biblioteca, pero que requieren de los servicios y recursos de manera remota.

La evolución del servicio de referencia en las bibliotecas académicas ha sido evidente, tanto que algunas han optado por trasladar el escritorio de referencia en la biblioteca a las aulas o cerca de ellas para lograr una participación más activa entre los estudiantes y profesores, o también, apoyando a investigadores con diferentes servicios como la publicación digital, los derechos de autor y el análisis de datos (Cassell y Hiremath, 2018, p. 445). Las bibliotecas académicas han desempeñado una labor fundamental para apoyar las actividades de docencia e investigación en las universidades, ya sea desde el escritorio de referencia o desde la impartición de cursos para el manejo de los recursos y servicios o para desarrollar habilidades de información.

Aunado a lo anterior, la alfabetización informacional se ha vuelto de gran relevancia para apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comunidad que continuamente precisa desarrollar habilidades de información que les permitan desenvolverse sin dificultad cuando buscan y recuperan información. Sin embargo, se requiere un verdadero soporte institucional con recursos adicionales que permitan lograr un impacto más estructurado y completo durante toda la vida académica de los estudiantes (Lewis, 2019, p. 13).

2 Contexto, concepto y características de la alfabetización informacional

La alfabetización informacional es uno de los conceptos más analizados desde su aparición en la década de 1970. Cuando hizo su aparición en la literatura bibliotecológica, muchos bibliotecarios comenzaron a explorar a fondo la importancia de su conceptualización para exponer sus características, similitudes y diferencias con términos como formación de usuarios, instrucción bibliotecaria o desarrollo de habilidades de información en el ambiente de la educación superior. En el presente, la alfabetización informacional continúa siendo importante para los procesos de enseñanza y aprendizaje en las universidades. Por ello, es importante señalar su contexto, definición y características principales en el escenario actual de las bibliotecas académicas.

2.1 Contexto

En el actual ambiente universitario, en donde es muy sencillo recurrir a internet para buscar información, las bibliotecas académicas deben hacerse presente mediante la alfabetización informacional para desempeñar ampliamente sus actividades que les permitan contribuir de la mejor manera con las funciones sustantivas de sus propias instituciones educativas. El principal objetivo es que sus estudiantes, profesores e investigadores obtengan la formación académica adecuada para el desempeño de sus actividades académicas y profesionales. La forma tradicional en cómo las bibliotecas contribuyen a mejorar la formación académica de su comunidad es mediante el acceso a los diversos recursos de información y servicios que ofrecen. Sin embargo, debido a la gran cantidad de información digital disponible, así como las tecnologías de información y los nuevos modelos educativos, es menester que las bibliotecas académicas apoyen de manera más cercana a su comunidad para poder proporcionarles las habilidades necesarias para buscar, recuperar y evaluar la información obtenida.

Respecto a lo anterior, en la actualidad el papel del bibliotecario ya no se limita solo a proporcionar acceso a la información mediante el uso de las diferentes fuentes de información, sino que también su papel abarca la formación integral de los usuarios para que ellos mismos puedan acceder, usar y difundir la información obtenida de una manera socialmente responsable (Martí Lahera, 2007, p. 8). Por consiguiente, la alfabetización informacional, en el actual contexto educativo, es indispensable debido a que los estudiantes necesitan apropiarse de habilidades para el aprendizaje autodirigido, así como desarrollar competencias informativas para sobresalir en el ambiente educativo o en el mercado laboral que demanda precisamente esas características de los egresados (Pinto Molina, 2019, p. 93).

De acuerdo con lo expuesto, es posible afirmar que la idea de alfabetización informacional, en esencia, no ha cambiado mucho desde su propuesta original. En su momento Zurkowski (1974) señalaba que “ser alfabetizado en información significa ser capaz de encontrar lo que se sabe o se puede conocer sobre cualquier tema” (p. 23). El documento en cuestión hacía hincapié en la necesidad de establecer un programa nacional sobre alfabetización informacional universal llevado a cabo por la National Commission on Libraries and Information Science en Estados Unidos (Zurkowski, 1974, p. 27). Básicamente el objetivo que planteaba Zurkowski es el mismo que se persigue actualmente, pues con la alfabetización informacional se pretende que las personas por sí mismas busquen, evalúen, analicen, critiquen y utilicen la información para sus actividades académicas o profesionales.

Sin embargo, en el panorama actual la alfabetización informacional retoma mayor importancia, debido a la multiplicidad de fuentes de información existente en internet, que muchas veces no cuentan con el rigor académico exigido en las instituciones de educación superior. Esta dificultad ya era evidente desde hace años, puesto que “el problema ya no es el no tener suficiente información; es todo lo contrario: demasiada información, en varios formatos y no todos de igual valor

(Rockman, 2004, p. 1). Por ello, es indispensable evaluar críticamente los recursos de información utilizados para el desempeño escolar o profesional. Por tal motivo, la alfabetización informacional es fundamental para que “los estudiantes desarrollen estrategias de aprendizaje adecuadas y habilidades de pensamiento crítico” (Løkse et al., 2017, p. 9) que les permitan no solo analizar la información obtenida sino también saber buscarla, recuperarla y reutilizarla en la creación de nueva información.

Otro rasgo de la importancia de la alfabetización informacional está relacionado con las noticias falsas y la desintermediación de la información. Es decir, la información puede llegar en segundos a las audiencias sin un filtro efectivo que permita a los usuarios verificar las fuentes de donde provienen los datos y, por tanto, mal informar a las personas que la consumen y republican por medio de las redes sociales (Cooke, 2018, pp. 13–14). Sin las habilidades adecuadas de nuestros usuarios para evaluar críticamente la información obtenida, se corre el riesgo de formar estudiantes incapaces de generar conocimientos de calidad académica. Razón suficiente para que los bibliotecarios profesionales desarrollen programas de alfabetización informacional que permitan a los estudiantes apropiarse de herramientas y habilidades en un ambiente plagado de noticias falsas y una gran cantidad de información carente de veracidad y calidad.

2.2 Concepto

Es importante señalar que en la literatura especializada existen muchas acepciones relacionadas con la alfabetización en información, por ejemplo, Pinto Molina (2019, p. 29) enumera las siguientes: alfabetización informática, alfabetización bibliotecaria, alfabetización mediática, alfabetización en red y alfabetización digital. Adicional a lo anterior, también se le denomina alfabetización informativa o alfabetización en datos. Sin embargo, en este escrito se utilizará la expresión alfabetización informacional, pues es la que más se utiliza en la literatura

bibliotecológica, además de ser la traducción más cercana a la propuesta original en inglés: *information literacy*. Al respecto Gómez Hernández (2007), sostiene que el uso de la expresión alfabetización informacional es la más adecuada “porque es correcta gramaticalmente (‘información’ admite la derivación ‘informacional’, que se usa también con otros términos: cultura, economía, pedagogía... informacional), y es la que creo que más se ajusta a su significado en el contexto del que parte” (2007, p. 44).

Por otra parte, como señala Bawden (2001), no importa la denominación conceptual, “lo importante es que se promueva activamente como núcleo central de los principios y la práctica de las ciencias de la información” (p. 251). Es la teoría puesta en práctica la que al final da significado a los conceptos expuestos y, en este caso, la alfabetización informacional se ha planteado desde hace décadas como uno de los términos centrales en el campo de la bibliotecología y las ciencias de la información.

Ahora bien, como se vio en el apartado anterior, la expresión alfabetización informacional fue acuñada por Zurkowski en 1974. En su informe presentado define el concepto de la siguiente manera:

Las personas capacitadas en la aplicación de los recursos de información a su trabajo pueden llamarse alfabetizados en información. Han aprendido técnicas y habilidades para utilizar la amplia gama de herramientas de información, así como fuentes primarias para moldear soluciones de información a sus problemas (Zurkowski, 1974, p. 6).

De acuerdo con lo anterior, la utilización de las diferentes fuentes de información, así como las habilidades y técnicas en el uso de diversos recursos, son la clave para considerar que una persona está alfabetizada informacionalmente, pues gracias a las herramientas utilizadas es posible encontrar soluciones a los problemas planteados. En el mismo sentido, Tessmer, 1985 (citado por Breivik, 1985), señala que “la alfabetización informacional es la capacidad de acceder y evaluar información de manera efectiva para una necesidad determinada” (p. 723).

La finalidad de la alfabetización es realizar una tarea, pero no solamente manejando adecuadamente los recursos de información, sino aplicando integralmente tanto habilidades como conocimientos específicos para satisfacer una necesidad de información que permitan resolver algún problema (Kuhlthau, 1987, p. 2).

Las primeras definiciones de alfabetización informacional resaltan la importancia de desarrollar habilidades para el manejo de diversas fuentes de información que permitan resolver necesidades y problemas inmediatos. Sin embargo, tal como lo señala Owusu-Ansah (2003), los intentos iniciales en definir el concepto resultaron un poco ambiguos, pues aún no se comprendía del todo la esencia central de la alfabetización informacional. Además, como escribe Breivik y Gee (1989, p. 15), existía la necesidad de ampliar el concepto debido a las nuevas tecnologías y la variedad de formatos de información disponibles para los usuarios, pues estos precisaban seleccionar el más adecuado de acuerdo con su eficacia, eficiencia y valor estético. Otro punto de vista sobre lo anterior es expuesto por Behrens (1994, p. 315) cuando menciona que las definiciones de la década de los setenta no lograron del todo identificar plenamente las habilidades o conocimientos necesarios que una persona debía desarrollar para considerarse alfabetizada en información.

Posteriormente, pero bajo el mismo enfoque de precisar qué se entiende como persona alfabetizada en información, la American Library Association (ALA) expone una serie de requisitos inherentes para que un individuo pueda ser considerado como alfabetizado en información. Menciona que “para ser alfabetizado en información, una persona debe ser capaz de reconocer cuándo se necesita información y tener la capacidad de localizar, evaluar y utilizar de manera efectiva la información necesaria” (ALA, 1989, párr. 3). De acuerdo con lo señalado, en primera instancia la persona debe ser capaz de reconocer que tiene una necesidad de información; pero, además, debe ser competente para localizar, evaluar y utilizar de manera efectiva esa información.

Después del documento presentado por el Comité Presidencial sobre Alfabetización Informacional, la Association of College and Research Libraries (ACRL) de Estados Unidos (perteneciente a la ALA) retoma el escrito para presentar sus *Information literacy competency standards for higher education*, donde incluye nuevamente la definición anterior, pero también agrega lo siguiente:

La alfabetización informacional forma la base para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Es común a todas las disciplinas, a todos los ambientes de aprendizaje y a todos los niveles de educación. Permite a los alumnos dominar el contenido y ampliar sus investigaciones, volverse más autodirigidos y asumir un mayor control sobre su propio aprendizaje (ACRL, 2000, p. 2).

La definición presentada enfatiza la importancia de concebir a la alfabetización informacional como parte de un proceso de enseñanza a lo largo de la vida, no solo en el ámbito bibliotecario. Aunque los documentos presentados por el Comité y por la ACRL surgieron en Estados Unidos, estos sirvieron como base para el desarrollo teórico y práctico del concepto, incluso en países o regiones fuera del ámbito anglosajón.

Para ilustrar lo anterior, desde la perspectiva hispanoamericana, Licea de Arenas y Gómez Hernández (2005, p. 150), sugieren que la alfabetización informacional es multifacética, pues no solo debe comprenderse en un solo contexto, sino que es necesario utilizar diferentes tipos de fuentes para su evaluación crítica, por tanto, agregan que la alfabetización informacional también:

Implica comprender diferentes tipos de textos, sus estructuras y valor, desarrollar una capacidad crítica ante la banalidad de buena parte de la información que recibimos, integrar información de muchas fuentes o muy fragmentaria, dominar y ser conscientes de nuestros procesos de informarnos para aplicarlos y evaluarlos de modo intencional (Licea de Arenas y Gómez Hernández, 2005, p. 150).

Continuando con el ámbito hispanohablante, Hernández Salazar (2012, p. 32) al analizar las diferentes definiciones de alfabetización informacional que han surgido,

construye su propia concepción y anota que la alfabetización informativa, término utilizado por la autora, es una acción educativa que fomenta habilidades y actitudes críticas en torno al uso de la información, pero concuerda con otros autores que es un proceso que se lleva a cabo a lo largo de la vida:

La acción educativa sistematizada destinada a proveer a los sujetos de un conjunto de habilidades, procesos de pensamiento, como el pensamiento crítico, y actitudes que le permitan acceder, evaluar y usar efectivamente la información, para cubrir una necesidad dada. Esta acción deberá promover que aprendan a aprender y generar aprendizajes para toda la vida (Hernández Salazar, 2012, p. 32).

A nivel mundial son reconocibles las *Directrices internacionales sobre desarrollo de habilidades informativas para el aprendizaje permanente* de la International Federation of Library Associations and Institutions (IFLA). Tanto la versión en inglés como en español estuvieron a cargo de Jesús Lau, salvo que en esta última se optó por el uso de la expresión *desarrollo de habilidades informativas* (DHI) en lugar de *alfabetización informacional*, la cual sería la traducción literal del inglés de *information literacy*. Sin embargo, de acuerdo con el traductor de las normas, se prefirió utilizar DHI porque en ese momento era el término más utilizado en México (IFLA, 2007, p. 14).

El concepto de alfabetización informacional ha ido evolucionando debido a la fuerte influencia de las tecnologías de la información. Autores como Pinto Molina (2019, pp. 48–49), sostienen que ya no es posible hablar de la alfabetización informacional y sus variantes por separado, sino que existe una sola alfabetización que integra el conjunto de habilidades diferentes que los estudiantes deben desarrollar mediante el aprendizaje formal e informal.

A esta concepción multidimensional se le conoce como *metaalfabetización informacional*. Su propuesta fue realizada por Mackey y Jacobson (2011, p. 62) que sostienen que la alfabetización informacional debe replantearse en un nuevo concepto que incluya múltiples alfabetizaciones para poder integrar las nuevas

tecnologías, como las redes sociales y la colaboración en línea, para que las personas puedan evaluar críticamente la información proveniente de diferentes fuentes con la intención de compartir y producir contenidos. De hecho, el *Framework for information literacy for higher education* (ACRL, 2016), el cual reemplazó a las *Information literacy competency standards for higher education* del año 2000, incluye el concepto de metaalfabetización (White, 2017, p. 398). En este sentido, el nuevo marco amplía su definición de alfabetización informacional, misma que es entendida como:

El conjunto de habilidades integradas que abarcan el descubrimiento reflexivo de información, la comprensión de cómo se produce y valora la información, y el uso de la información para crear nuevos conocimientos y participar éticamente en comunidades de aprendizaje (ACRL, 2016, p. 8).

Como se ha visto, la idea de alfabetización informacional ha evolucionado a la concepción de metaalfabetización informacional, la cual involucra todas las concepciones de alfabetización. En concordancia, Koltay et al. (2016, p. 98), argumentan que la metaalfabetización informacional debe considerarse como un concepto general que integra la alfabetización digital, mediática y otras variantes, que fomenta el pensamiento crítico, la participación colectiva y la producción de contenido.

2.3 Características

Los principios de la alfabetización informacional continúan vigentes porque forman parte de las habilidades y competencias que los estudiantes deben desarrollar cuando buscan, evalúan, recuperan y utilizan críticamente la información. Por tanto, se entiende que la alfabetización informacional ha evolucionado a su concepción de metaalfabetización, sin embargo, para evitar ambigüedades, en este escrito se seguirá utilizando el primer término; pero a sabiendas que el nuevo concepto posee

características peculiares para su análisis y que, al describirlas, en realidad se está abordando de manera general la idea de metaalfabetización informacional.

La alfabetización informacional en las bibliotecas académicas busca los siguientes objetivos:

1. Comprender el tipo de formato y el modo de entrega.
2. Evaluar los comentarios de los usuarios como investigador activo.
3. Crear un contexto para la información generada por el usuario.
4. Evaluar el contenido dinámico de forma crítica.
5. Producir contenido original en múltiples formatos.
6. Comprender la privacidad personal, la ética de la información y los problemas de propiedad intelectual.
7. Compartir información en entornos participativos (Mackey y Jacobson, 2011, pp. 70–76).

Por consiguiente, la alfabetización informacional en las bibliotecas académicas es indispensable pues alienta a los estudiantes al aprendizaje autodirigido, a evaluar críticamente las fuentes de información y a desarrollar competencias informacionales indispensables para la vida. Además de estas cualidades, también es importante considerar la creación de contenido y la posibilidad de compartirlo con la comunidad. Por tal motivo, en el ambiente actual en donde puedes obtener información de todo tipo a partir de una gran diversidad de fuentes, es importante que los estudiantes en las universidades piensen de manera crítica y obtengan las competencias informacionales necesarias para conseguir y generar nuevo conocimiento.

El tema de las competencias informacionales es crucial ya que son las habilidades que nos permitirán como individuos sobresalir en nuestro ámbito académico, profesional o personal. Ahora bien, el término de competencias informacionales se encuentra muy relacionado con el de desarrollo de habilidades informativas, ya que

este último enfatiza el proceso que se lleva a cabo para aplicar las diferentes estrategias de búsqueda de información, así como las diferentes competencias que se emplean (IFLA, 2007, pp. 12–13).

Aunque en las directrices de la IFLA, como se había mencionado anteriormente, se utiliza la expresión desarrollo de habilidades informativas y se concibe como sinónimo de competencias informacionales, es importante mencionar que existe una diferencia entre competencias y habilidades. Pinto Molina (2016) escribe que las competencias son “el conjunto de conocimientos, habilidades y cualidades personales adquiridas mediante esfuerzos deliberados, sistemáticos y sostenidos para llevar a cabo con éxito determinadas actividades” (p. 43). Las habilidades están incluidas en las competencias, pues estas últimas está consideradas como un escalón superior en el proceso formativo de los individuos (Marzal García-Quismondo, 2012, p. 184).

Otra de las características principales de la alfabetización informacional es que promueve el pensamiento crítico. “La alfabetización informacional y el pensamiento crítico están estrechamente relacionados” (D’Angelo, 2001, p. 303). En el marco actual de la alfabetización informacional es inevitable hablar del pensamiento crítico. Incluso se habla de una alfabetización informacional crítica (Downey, 2016, pp. 41–42) que busca promover más la evaluación crítica de las fuentes de información, así como buscar que los estudiantes obtengan la capacidad de cuestionar socialmente los paradigmas establecidos.

3 Modelo de alfabetización informacional para bibliotecas académicas

Como se vio en las secciones anteriores, tanto la biblioteca académica como la alfabetización informacional han ido evolucionando conforme avanzan las tecnologías de la información. Particularmente, la alfabetización informacional no termina aún por afianzarse en las instituciones de educación superior, pues tanto el concepto como la práctica han estado en constante cambio. Con relación a lo anterior, Chevillotte (2009, p. 2424), afirma que la alfabetización informacional no termina por definirse pues siempre está adaptándose continuamente a la sociedad, ya que esta evoluciona de la misma manera. Por tal motivo, plantear un modelo de alfabetización informacional para bibliotecas académicas es necesario en el contexto actual.

De acuerdo con la literatura especializada, un modelo es “la reproducción simbólica o a escala de una situación real, o la especificación de una teoría” (Ortiz Uribe, 2008, p. 143). Asimismo, se pueden señalar tres características generales de los modelos:

- Los modelos son construcciones realizadas por el investigador.
- Un modelo pretende representar la realidad descrita. Pero describe esta realidad simplificándola.
- Los modelos son un conjunto de enunciados teóricos sobre las relaciones entre las variables que caracterizan un fenómeno (Alsina, 1995, p. 20).

Los modelos en la alfabetización informacional son la representación teórica de este fenómeno. Aunque se han planteado infinidad de modelos desde diferentes perspectivas o enfoques, la alfabetización informacional sigue desarrollándose y es necesario continuar estudiando el fenómeno desde el punto de vista de las bibliotecas académicas.

3.1 Metodologías y modalidades

El objetivo de los modelos de alfabetización informacional es presentar una propuesta de cómo se puede ayudar a los estudiantes a obtener las competencias informacionales requeridas para su desempeño académico, profesional o a lo largo de la vida. En concordancia, Marzal García-Quismondo (2012, p. 198), señala que es importante que existan los modelos en alfabetización informacional, pues éstos proporcionan los fundamentos metódicos de cómo deben ser considerados cuando se implementan programas de alfabetización informacional. Por consiguiente, aquí se presentarán algunos modelos, los más representativos en la literatura y que son de relevancia para este escrito.

Así tenemos que uno de los primeros modelos en presentarse es el de Kuhlthau (1988, p. 240), quien concibe la alfabetización informacional o la instrucción bibliotecaria (como es llamado por la autora), como una reinterpretación secuencial del proceso de búsqueda de información; en donde, además de la acción física de buscar en diferentes fuentes de información, también se ven involucrados los sentimientos experimentados y los procesos cognitivos empleados. El estudio sintetiza en siete estados el proceso de búsqueda de información por parte de los estudiantes:

1. Inicio de la tarea.
2. Selección de tema.
3. Exploración para un enfoque previo.
4. Formulación del enfoque.
5. Recopilación de la información.
6. Cierre de la búsqueda.
7. Comienzo de la escritura (Kuhlthau, 1988, p. 237).

Otro modelo es el *Big Six Skills* o Big6, propuesto por Eisenberg y Berkowitz (1990, p. 1), se enfoca en la resolución de problemas de información a partir de seis etapas:

1. Definición de la tarea.
2. Estrategias de búsqueda de información.
3. Ubicación y acceso.
4. Uso de la información.
5. Síntesis.
6. Evaluación (Eisenberg y Berkowitz, 1990, p. 5).

Continuando con otro modelo, Bruce (1997, pp. 110–111), resume en siete categorías cómo conciben los educadores de nivel superior la alfabetización informacional. La autora señala que las facetas están estructuralmente relacionadas entre sí, pues la información es el eje primordial en cada una de ellas:

1. Uso de la tecnología de la información para la recuperación y comunicación.
2. Encontrar información en diferentes fuentes.
3. Proceso de búsqueda de información.
4. Control de la información mediante su organización y almacenamiento.
5. Construcción de nuevo conocimiento.
6. Obtención de ideas novedosas.
7. Uso inteligente de la información en beneficio de los demás.

Posteriormente, en 1999 el grupo de trabajo sobre alfabetización informacional de la Society of College, National and University Libraries (SCONUL) presentó un documento llamado *Information skills in higher education: a SCONUL position paper* (SCONUL, 1999, p. 1), en el cual se exponía un modelo con siete habilidades en información que tenía como objetivo desarrollar tanto competencias bibliotecarias como habilidades informáticas. En 2011 se realizó una revisión del modelo para incluir conceptos más actualizados como el de alfabetización informacional. Los siete pilares de la alfabetización informacional, como fueron llamados, siguieron siendo la base del documento original pues se consideraba que esas habilidades y conocimientos debía ser adquiridas gradualmente por los individuos.

- 1 *Identificar* una necesidad personal de información.
- 2 *Investigar* para evaluar el conocimiento actual e identificar brechas.
- 3 *Planificar* y construir estrategias para localizar información y datos.
- 4 *Recopilar* y acceder a la información y datos localizados.
- 5 *Evaluar* el proceso de investigación y comparar la información y datos.
- 6 *Administrar* y organizar la información de manera profesional y ética.
- 7 *Presentar* los resultados de su investigación, sintetizando la información obtenida para crear nuevos conocimientos y difundirlos (SCONUL, 2011, pp. 5–11).

Por otra parte, el modelo propuesto por la ACRL (2000), proporciona cinco estándares que cubren las necesidades de los estudiantes en el tema de la alfabetización informacional, además, incluye veintidós indicadores de desempeño para medir los resultados:

- 1 Determinar la naturaleza y el alcance de la información.
- 2 Acceder a la información necesaria de manera efectiva y eficiente.
- 3 Evaluar la información y sus fuentes críticamente e incorporar la información seleccionada a su base de conocimiento y sistema de valores.
- 4 Usar la información de manera efectiva para lograr un propósito específico.
- 5 Hacer uso de la información de manera ética y legal (ACRL, 2000, pp. 8–14).

En el caso de México, es necesario mencionar las *Normas sobre alfabetización informativa en educación superior* (Cortés et al., 2004) que fueron redactadas por los participantes del Tercer Encuentro de Desarrollo de Habilidades de Información, celebrado en Ciudad Juárez, Chihuahua, México. Se acordaron ocho competencias informativas generales y 45 habilidades específicas:

- I. Comprensión de la estructura del conocimiento y la información.

- II. Habilidad para determinar la naturaleza de una necesidad informativa.
- III. Habilidad para plantear estrategias efectivas para buscar y encontrar información.
- IV. Habilidad para recuperar información.
- V. Habilidad para analizar y evaluar información.
- VI. Habilidad para integrar, sintetizar y utilizar la información.
- VII. Habilidad para presentar los resultados de la información obtenida.
- VIII. Respeto a la propiedad intelectual y a los derechos de autor (Cortés et al., 2004, pp. 263–267).

Entre los modelos revisados, también se encuentran aquellos que utilizan los marcos como herramientas conceptuales para la presentación de propuestas en torno a la alfabetización informacional, el aprendizaje y la enseñanza. De acuerdo con lo anterior, Bruce et al. (2006, p. 3) proponen seis marcos para la educación en alfabetización informacional.

1. Marco de contenido.
2. Marco de competencias.
3. Marco de aprender a aprender.
4. Marco de relevancia personal.
5. Marco de impacto social.
6. Marco relacional.

Los marcos son un referente de cómo se concibe la educación, el enfoque curricular, la enseñanza y aprendizaje, los contenidos propuestos y la evaluación en el contexto de la alfabetización informacional y sus diferentes enfoques que afectan la práctica de este fenómeno en las bibliotecas (Bruce, 2006, p. 3).

De acuerdo con los modelos y marcos expuestos, es posible identificar una serie de competencias informacionales de implementación universal en las bibliotecas académicas. Algunas de ellas, sobra señalar, son repetitivas en todos los modelos

pues forman la base cognitiva del fenómeno de la alfabetización informacional. Además, los modelos expuestos pueden ser aplicados para cualquier estudiante de nivel superior, región del planeta o área de conocimiento que esté estudiando (Cortés, 2012, p. 222). Por tal motivo, aquí se mencionan las principales competencias informacionales que los estudiantes, en ese caso los usuarios, de las bibliotecas académicas deben desarrollar de acuerdo con las diferentes actividades o programas de alfabetización informacional.

- Competencias del ámbito bibliotecológico
 - Búsqueda y recuperación de información
 - Organización de la información
- Competencias tecnológicas
 - Habilidades en el uso de tecnologías de la información
- Competencias sociales
 - Creación de contenidos
 - Comunicación de información
- Competencias cognitivas
 - Evaluación de la información
 - Análisis y tratamiento de la información
 - Pensamiento crítico

3.2 Recursos y fuentes de información

Uno de los elementos fundamentales para que el proceso de alfabetización informacional se lleve a cabo de la mejor manera es la formación de los usuarios en el uso de diferentes recursos y fuentes de información. Comprender qué son los recursos y las diferentes fuentes de información, contribuye a fomentar una mejor alfabetización en información.

Las investigaciones indican que la mayor debilidad relacionada con la alfabetización informacional es la incapacidad de la mayoría de las personas para juzgar la calidad de la información. Al comprender los tipos de fuentes de información y cómo se relacionan en el ciclo de información, uno puede convertirse en un consumidor de información más educado (Welsh y Wright, 2010, p. 39).

Saber seleccionar adecuadamente una fuente o recurso de información por parte de los estudiantes, garantiza un apoyo sustancial en su preparación académica. En la actualidad es de gran importancia debido a los diferentes recursos de información electrónica que se encuentran en internet y las posibilidades que ofrecen las tecnologías de las redes sociales. En este sentido, Cordón García (2016, p. 30), mencionan que las tecnologías relacionadas con la web 2.0 han provocado que el uso de las nuevas fuentes de información sea un poco más sencillo para las nuevas generaciones, sobre todo en lo relativo a la comunicación e intercambio de información. Sin embargo, es importante formar estudiantes que sepan identificar y criticar plenamente la información diversa que se localiza en las diferentes fuentes y recursos informativos.

Antes de continuar, es importante mencionar que existen una diferencia entre fuente de información y recurso de información. Aunque a veces pasa desapercibido en la literatura, pues se llegan a manejar indistintamente, es importante hacer hincapié en sus diferencias. Por tanto, tenemos que las fuentes de información son “todos aquellos instrumentos que nos ayudan a buscar, localizar e identificar la información que necesitamos” (Ferrán Ferrer y Pérez Montoro, 2009, p. 48). En el mismo sentido, se puede agregar que las fuentes de información

Son todos aquellos instrumentos y recursos que sirven para satisfacer las necesidades informativas de cualquier persona, se hayan creado o no con ese fin y sean utilizados directamente por los usuarios o por un profesional de la información como intermediario (López Carreño, 2017, pp. 25–26).

Ahora bien, referente al término de recurso de información, algunos autores lo entienden como un equivalente de recurso de búsqueda, es decir, que el recurso de

información te permite localizar y recuperar fuentes de información. Por ello, Cid Leal y Perpinyà Morera (2013), lo definen como “sistema o servicio que nos permite recuperar y localizar las fuentes de información” (p. 21). Al respecto, Cabral Vargas (2019, p. 108), también concuerda en que las fuentes de información están incluidas en los recursos de información, pero que estos últimos no deben concebirse solo como objetos (libros impresos o electrónicos), sino también como el espacio físico o virtual donde se puede localizar y recuperar la información (biblioteca o base de datos).

Existe una diversidad de clasificaciones para las fuentes de información, por ejemplo, Cordón García (2016, p. 37), brinda una clasificación enfocada en las fuentes tradicionales, considerando que, para el autor, el término fuente de información se refiere a este tipo de documentos (cuadro 1):

Especialización	Fuentes primarias	Fuentes secundarias	Fuentes terciarias
Nivel 1	Manuales Enciclopedias Diccionarios	Revisiones Artículos recopilados Información sobre test	Tesauros Encabezamientos Clasificaciones
Nivel 2	Monografías Revistas Compilaciones Series temáticas	Revisiones y bibliografías Reseñas bibliográficas Revista de resúmenes Catálogos	
Nivel 3	Actas de congresos Tesis doctorales y de grado Informes de investigación Publicaciones preliminares Boletines	Índices de sumarios Índices de citas Bases de datos Catálogos de bibliotecas	

Cuadro 1. Tipología de las fuentes de información.

Por otro lado, López Carreño (2017, p. 28), menciona que, en la actualidad, el término fuentes de información ya no solo debe abarcar las fuentes bibliográficas tradicionales, sino todos los recursos de información que se encuentran disponibles. En este sentido, y de manera general, la autora las clasifica de la siguiente manera:

- Según la necesidad de información: bibliográficas, terminológicas, institucionales, estadísticas, normativas, técnicas, históricas, geográficas, sociales o comerciales.
- Según el contenedor de los datos o contenidos: bases de datos, directorios, índices, portales, bibliotecas virtuales, hemerotecas virtuales, archivos virtuales, repositorios, motores/buscadores, bancos, wikis o blogs.
- Según el modo de acceso a los datos o contenidos: abierto, restringido o híbrido (López Carreño, 2017, p. 29).

De la misma manera, existen tipologías diferentes para los recursos de información, por ejemplo, Cabral Vargas (2019, p. 109), los clasifica de acuerdo con el tipo de recurso que representa (cuadro 2):

Tipo de recursos	Ejemplos
Fuentes	Referencistas
Servicios	Bibliotecas, archivos
Productos	Libro electrónico, revista electrónica, sitio web
Sistemas	Catálogo bibliográfico, repositorio institucional

Cuadro 2. Tipos de recursos.

Ahora bien, si consideramos que los recursos de información también pueden ser entendidos como un sistema de búsqueda y recuperación, Cid Leal y Perpinyà Morera (2013, p. 21) mencionan que pueden clasificarse como:

- Bibliotecas y centros de documentación.
- Depósitos digitales.
- Bases de datos.
- Directorios.
- Buscadores de Internet.

Existen otros tipos de recursos de información que se utilizan comúnmente en las bibliotecas académicas y que, de la misma manera, se podrían incluir en la clasificación anterior, por ejemplo, los servicios de descubrimiento que ofrecen los portales de las bibliotecas, también existen los metabuscadores, redes sociales, wikis, listas de distribución, foros y los bancos de imágenes, fotografías o datos.

3.3 Proceso de búsqueda y recuperación de información

Además de las fuentes y recursos de información para apoyar las actividades de alfabetización informacional en las bibliotecas académicas, también es indispensable señalar el proceso de búsqueda y recuperación de la información que los usuarios llevan a cabo para satisfacer sus demandas de información. Las actividades de apoyo que brindan los bibliotecarios de referencia son de gran valía para el usuario cuando este solicita su ayuda en la búsqueda de información o en la recuperación de algún documento en particular. Sin embargo, una de las finalidades de la alfabetización informacional es que los estudiantes deben comprender y dominar por sí solos los mecanismos de búsqueda y recuperación de información. La tarea, en este caso del bibliotecario, es formar a los usuarios para que sean autosuficientes y puedan resolver las dificultades informativas que puedan encontrarse a lo largo de la vida.

En primera instancia, es importante señalar que el proceso de búsqueda y recuperación comienza con una necesidad de información y finaliza cuando esta ha sido satisfecha. Para Ferrán Ferrer y Pérez-Montoro (2009, pp. 11–12), el proceso de búsqueda y recuperación de información inicia cuando una persona necesita resolver un problema de información, por lo cual recurre a identificar y localizar documentos que le permitan obtener la información necesaria para la resolución de su dificultad.

Además, cabe aclarar que cuando se aplican adecuadamente las técnicas de búsqueda, estas nos permiten una efectiva recuperación de información. Tanto la búsqueda como la recuperación son complementarias, por tal motivo, se conciben como parte de un proceso conjunto. La búsqueda se entiende como un proceso enteramente humano, mientras que la recuperación está íntimamente relacionada con los sistemas de recuperación de información, aunque ambas requieren forzosamente la interacción del ser humano con un sistema computarizado. Por tanto, “la búsqueda de información es un proceso humano fundamental estrechamente relacionado con el aprendizaje y la resolución de problemas” (Marchionini, 1995, p. 6).

Por otra parte, la recuperación de la información se puede entender como “un proceso complejo en el que intervienen una serie de elementos y se realizan un conjunto de actividades orientadas a buscar y encontrar información relevante que ayude a satisfacer la necesidad de información de un usuario” (Salvador Oliván, 2008, pp. 18–19). Aquí el principal elemento es la interacción de la persona con el sistema de recuperación de información, pues mientras existan una adecuada estrategia de búsqueda, mayor será la comunicación exitosa con el sistema y, por tanto, el margen de error en la recuperación de los documentos será menor.

Agregando, una vez que se han determinado los parámetros de búsqueda, por ejemplo, las palabras clave, se inicia con el proceso de recuperación en los sistemas, como podría ser una base de datos o un catálogo. Al respecto, Pinto Molina (2008, sec. Recuperación de información), apunta que la recuperación de la información es posible cuando en las bases de datos se localiza información previamente almacenada y estructurada para su localización; pero, además, es necesario contar con elementos como los índices, las palabras clave, los tesauros, el ruido o el silencio documental para que sea efectiva la recuperación. Al igual que Pinto Molina, Marchionini (1995, p. 8) señala que la recuperación de la información solo puede realizarla las personas para apoyar su aprendizaje cuando la información ha sido almacenada en algún sistema.

Ahora bien, el proceso de búsqueda y recuperación de la información, según Argudo y Pons (2012, p. 9), involucra la interacción de tres entidades: la persona, la información y el sistema de recuperación de información. Además, continuando con los autores, este proceso consta de las siguientes etapas, que básicamente siempre están incluidas en los programas de alfabetización informacional:

- Análisis del problema o situación y concreción de las necesidades de información.
- Selección del sistema de recuperación de información donde plantear la búsqueda.
- Interacción con el sistema de recuperación de información.
- Valoración de la adecuación de la información obtenida para resolver el problema.
- Organización y uso de la información obtenida (Argudo y Pons, 2012, pp. 10–11).

3.4 Desarrollo de competencias informacionales

Para el manejo adecuado de los diferentes recursos y fuentes de información, así como para la aplicación exitosa de técnicas de búsqueda y recuperación de información, es necesario que los estudiantes desarrollen competencias en información. En el capítulo dos se mencionó brevemente que las competencias están en un nivel superior que las habilidades, por tanto, aquí se preferirá utilizar el término de competencia informacional para describir aquellas habilidades informativas que los estudiantes deben desarrollar como parte de su formación académica.

Las competencias informacionales consisten en poner en práctica las habilidades, conocimientos y actitudes de carácter tecnológico, bibliotecarias, bibliográficas o

sociales que permitan solucionar problemas mediante el pensamiento crítico y con ayuda de la información, independientemente del formato o soporte que la contenga (Díaz Sánchez, 2008, p. 113). Por tanto, las competencias informacionales son un conjunto de habilidades informativas y tecnológicas que permiten a los estudiantes hacer uso de la información para el desempeño de sus actividades académicas o profesionales.

Tenemos que, en el ambiente de las instituciones de educación superior, así como en las bibliotecas académicas, el desarrollo de competencias es una tendencia educativa a nivel mundial que consiste en preparar al estudiante con habilidades específicas, profesionales y genéricas o básicas, entre las cuales están las de carácter informacional (Tiscareño Arroyor y Cortés Vera, 2014, p. 118). El actual paradigma de la educación requiere que los estudiantes obtengan las herramientas cognitivas necesarias para hacer frente a los nuevos requerimientos de la sociedad. En este sentido, Gómez Hernández (2009, p. 107) señala que actualmente ya no es suficiente con memorizar o repetir los contenidos, sino realmente fomentar el desarrollo de competencias, la reflexión y la autonomía en el aprendizaje.

Las competencias informacionales, así como todas las habilidades o destrezas, van mejorando conforme el aprendizaje de los estudiantes va evolucionando. Tanto más dominio de una técnica o herramienta posea una persona, estas se irán perfeccionando cada vez más para realizar sus actividades con mayor exactitud (Simeão, 2011, p. 109). Por tal motivo, en los programas de alfabetización informacional es preferible que las competencias vayan desarrollarse paulatinamente conforme a un plan establecido, centrándose en propiciar habilidades para la búsqueda de información, desarrollo de estrategias de búsqueda, así como en el uso y evaluación de diversas fuentes de información.

De acuerdo con iniciativas institucionales, así como también con aportaciones individuales, las competencias informacionales que deberían desarrollarse en los

programas de alfabetización informacional, pueden resumirse de la siguiente manera:

Necesidad de información, estrategias de búsqueda de información, habilidades tecnológicas e informáticas, organización de la información, evaluación y tratamiento de la información, utilización y comunicación de la información, y aspectos éticos y sociales respecto al uso de la información, actitud activa con vistas al proceso de aprendizaje durante toda la vida (González Estrada, 2021, pp. 8–9).

Conforme a lo anterior, las competencias informacionales deben entenderse como un conjunto de habilidades y aptitudes a lo largo de la vida que no solo se limitan a la búsqueda y recuperación de información, sino también a la evaluación y tratamiento ético de las fuentes de información para la creación y comunicación del conocimiento.

Tales competencias son de gran importancia no solo en el ámbito académico sino también en el mercado laboral de los profesionistas. Por ejemplo, Lloyd (2003, p. 90) señala que el enfoque de metacompetencias en la alfabetización informacional sugiere precisamente el empleo de habilidades genéricas como las informacionales y las tecnológicas, así como el desarrollo de nuevas destrezas y actitudes, para la toma de decisiones o la creación de nuevo conocimiento en entornos específicos de trabajo donde son requeridas.

Del mismo modo, Pinto Molina (2019, p. 41) menciona que las competencias genéricas informacionales pueden agruparse en cuatro categorías generales que involucran procesos metacognitivos de orden superior e inferior:

- Búsqueda de información.
- Evaluación de la información.
- Procesamiento de la información.
- Comunicación-difusión de la información.

Además, es necesario señalar que las competencias informacionales, deben poder evaluarse, ya sea de forma cuantitativa o cualitativa para confirmar el avance en el aprendizaje de los estudiantes. Es importante desarrollar instrumentos y estrategias que permitan evaluar también aquellos conocimientos disciplinarios que fueron capaces de generarse con ayuda de los programas de alfabetización informacional (Pinto Molina, 2019, p. 57). Por tanto, en el siguiente apartado se abordará la importancia de la evaluación del aprendizaje en el contexto de la alfabetización informacional, así como sus principales características.

3.5 Evaluación del aprendizaje

La evaluación en la educación superior es un elemento central de los programas educativos, así como también en las diferentes variantes relacionadas con la enseñanza, como podrían ser las actividades de alfabetización informacional. Evidentemente la evaluación siempre ha desempeñado un papel elemental en la educación de los alumnos, pues solo así es posible verificar el avance en la asimilación de conocimientos y competencias.

No obstante, en la actualidad la evaluación en las universidades y, en particular, en las bibliotecas académicas, ha resultado de vital importancia para la consecución de presupuestos adecuados y para mejorar la calidad de las colecciones y servicios. De la misma manera, ha sido de gran valía para evaluar el desempeño de los usuarios cuando forman parte de los programas de alfabetización informacional.

Por consiguiente, en el contexto de la alfabetización informacional, la evaluación según, Marzal García-Quismondo (2017, p. 32), es importante porque:

- La alfabetización informacional está considerada como una especialidad académica y técnica que requiere una evaluación en sus métodos de aplicación.

- Las competencias informacionales poseen actitudes y habilidades que difícilmente son medibles con técnicas de evaluación tradicionales y, por tanto, necesitan de métodos propios para ello.
- La alfabetización informacional implica la innovación en el ámbito académico y profesional, por tanto, la evaluación para identificar el progreso es importante en el aprendizaje permanente y el trabajo colaborativo.

De acuerdo con Licea de Arenas (2007, p. 216), en la alfabetización es necesario llevar a cabo diferentes evaluaciones dependiendo de la etapa del proceso, por ejemplo, la evaluación diagnóstica se lleva a cabo sabiendo los conocimientos previos de los estudiantes; la evaluación formativa se aplica para conocer las fortalezas y debilidades del programa; y una evaluación sumaria ayuda a identificar la eficiencia de las actividades llevadas a cabo, así como si el programa necesita mejoras, correcciones o una interrupción temporal o definitiva.

Ahora bien, para llevar a cabo la evaluación de los aprendizajes obtenidos durante la aplicación de los programas de alfabetización informacional, es necesario tener presente que existen una serie de elementos que se deben contemplar. Por ejemplo, Mears-Delgado y Marzal García-Quismondo (2018, p. 881) señalan que es importante revisar los diferentes marcos genéricos y sus declaraciones; los modelos pedagógicos aplicables a la enseñanza de nivel superior; las normas locales, regionales e internacionales; los modelos de alfabetización informacional, como los que se vieron anteriormente; y los instrumentos de evaluación que pueden ser cualitativos o cuantitativos. Ahora bien, la evaluación de la alfabetización informacional en las bibliotecas académicas, de acuerdo Radcliff et al. (2007, p. 11), puede realizarse conforme a tres niveles: en el aula, de manera programática y de forma institucional.

La evaluación del aprendizaje del estudiante requiere, como se señaló anteriormente, efectuarse en diversos niveles o estados del proceso, ya que solo así podemos estar seguros de la eficiencia de los programas de alfabetización, de las

actividades y ejercicios empleados durante las sesiones. Existen diversas recomendaciones que se pueden emplear como base para diseñar los distintos instrumentos de evaluación. Algunos autores como Blanchett et al (2012, pp. 39–40). sugieren que la evaluación se efectúe enfocado en cuatro elementos:

- La reacción del alumno de cómo se sintió durante las sesiones de alfabetización
- El aprendizaje obtenido mediante la adquisición de los conocimientos esperados.
- Mejora en el comportamiento del alumno con los nuevos conocimientos.
- Los resultados directos esperados de un tema en particular o en general del programa de alfabetización informacional.

Finalmente, es importante recalcar que la evaluación en la alfabetización informacional debe ser constante en los diferentes niveles y actores que participan en el proceso. Solo así se pueden obtener información más confiable de la eficacia y pertinencia de los programas de alfabetización informacional en la comunidad académica.

Conclusiones

A lo largo de este escrito se ha podido identificar la importancia de la alfabetización informacional en las bibliotecas académicas, pues como se ha evidenciado, conforme a la revisión de la literatura, desempeña un papel fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los usuarios. Asimismo, se ha abordado las implicaciones que tiene el desarrollo de competencias informacionales para el desempeño académico y profesional de los estudiantes.

El papel que desempeñan las bibliotecas académicas en el entorno actual es fundamental pues con sus servicios y colecciones contribuyen a que las funciones sustantivas de las universidades se lleven a cabo, entre las cuales están la docencia, la investigación y la promoción de las actividades culturales y recreativas. En la revisión del panorama actual de las bibliotecas académicas se pudo constatar que siguen estando vigentes, pues sus colecciones, servicios y espacios siguen demandándose, no de la misma manera, pero las bibliotecas académicas han sabido evolucionar para mantener informada a su comunidad. Ejemplo de lo anterior son las colecciones digitales y los servicios de acceso remoto como la referencia y los cursos de capacitación.

Una de las actividades que más han tomado importancia en las bibliotecas académicas es la alfabetización informacional. Por tal motivo, en el presente escrito se analizó su contexto actual en las instituciones de educación superior. Por consiguiente, se señaló que sigue siendo necesaria para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Además, se mencionó que, desde su aparición en la década de los setenta, su conceptualización ha ido cambiando para adecuarse a las nuevas formas de enseñanza. En la actualidad, según la literatura analizada, la idea de alfabetización informacional ha ido cambiando, y ya no es posible hablar de una sola alfabetización, sino de muchos tipos que convergen en la concepción de

metaalfabetización informacional. Igualmente, es necesario agregar que el concepto de alfabetización informacional puede que siga cambiando debido a la influencia de la misma educación superior y por las tecnologías de la información que también van transformándose con el paso de los años.

Las características principales de la alfabetización informacional se pueden resumir en que ayudan a los estudiantes a ser autosuficientes en el aprendizaje, a evaluar las diferentes las fuentes y recurso de información de manera crítica, y a desarrollar competencias informacionales indispensables para la vida académica y profesional. Estos rasgos de la alfabetización informacional permiten a los estudiantes crear nuevo conocimiento y compartirlo con la sociedad.

Debido a los cambios que ha tenido la alfabetización informacional, la educación, las universidades y las bibliotecas académicas, fue necesario plantear un modelo que expusiera los elementos indispensables que deben tomarse en cuenta para que los estudiantes desarrollen las competencias informacionales básicas. Por ello, se presentaron las principales metodologías y modalidades que ofrecen los fundamentos teóricos y conceptuales para implementar programas de alfabetización informacional. Se encontró que la mayoría de los modelos manejan competencias del ámbito bibliotecológico, competencias tecnológicas, competencias sociales o comunicativas y competencias cognitivas o relacionadas con el aprendizaje.

Otro elemento fundamental del modelo presentado son los recursos y fuentes de información, pues actualmente debido a la gran cantidad de información que las bibliotecas académicas ofrecen a su comunidad, es importante capacitar a los estudiantes en la identificación de cuáles son los más adecuados para llevar a cabo sus investigaciones, y que permitan agilizar el proceso de búsqueda y recuperación de información.

Relacionado con lo anterior, una de las finalidades de la alfabetización informacional es que los estudiantes comprendan y dominen por sí solos los principales mecanismos del proceso de búsqueda y recuperación de información; pero para que esto se lleve a cabo es indispensable el desarrollo de competencias informacionales. Por tanto, uno de los elementos centrales del modelo de alfabetización informacional son las competencias informacionales, entendidas estas como un conjunto de habilidades informativas y tecnológicas que permiten a los estudiantes hacer uso de la información para el desempeño de sus actividades académicas o profesionales a lo largo de la vida.

Finalmente, las competencias informacionales, así como todo aprendizaje debe evaluarse para verificar que efectivamente se están cumpliendo con los objetivos del proceso de enseñanza. La evaluación en el ámbito de la alfabetización informacional es necesaria porque solo así se puede comprobar la efectividad de los programas y actividades de alfabetización informacional llevadas a cabo en las bibliotecas académicas.

Bibliografía

Alsina, Miguel Rodrigo (1995). *Los modelos de la comunicación* (2ª ed.). Madrid: Tecnos.

American Library Association (1989). *Presidential committee on information literacy. Final report.* American Library Association. <http://www.ala.org/acrl/publications/whitepapers/presidential>

Argudo, Silvia y Pons, Amadeu (2012). *Mejorar las búsquedas de información*. Barcelona: UOC.

Association of College and Research Libraries (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Association of College and Research Libraries. <http://hdl.handle.net/11213/7668>

Association of College and Research Libraries (2016). *Framework for information literacy for higher education*. Association of College and Research Libraries. <https://alair.ala.org/handle/11213/17207>

Bawden, David (2001). Information and digital literacies: a review of concepts. *Journal of Documentation*, 57 (2), 218-259. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000007083>

Behrens, Shirley J. (1994). A conceptual analysis and historical overview of information literacy. *College & Research Libraries*, 55 (4), 309-322. <https://doi.org/10.5860/crl.55.04.309>

Blanchett, Helen, Webb, Jo y Powis, Chris (2012). *A guide to teaching information literacy: 101 practical tips*. London: Facet Publishing.

Bolin, Mary K. (2018). *The 21st century academic library: global patterns of organization and discourse*. Cambridge, Massachusetts: Chandos Publishing.

Breivik, Patricia Senn (1985). A vision in the making: putting libraries back in the information society. *American Libraries*, 16 (10), 723. <https://www.jstor.org/stable/25629793>

Breivik, Patricia Senn y Gee, Elwood Gordon (1989). *Information literacy: revolution in the library*. New York: American Council on Education: Macmillan.

Brophy, Peter (2005). *The academic library* (2nd ed.). London: Facet Publishing.

Bruce, Christine (1997). *The seven faces of information literacy*. Adelaide, Australia: Auslib Press.

Bruce, Christine, Edwards, Sylviay y Lupton, Mandy (2006). Six frames for information literacy education: a conceptual framework for interpreting the relationships between theory and practice. *Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences*, 5 (1), 1-18. <https://doi.org/10.11120/ital.2006.05010002>

Budd, John (2005). *The changing academic library: operations, culture, environments*. Chicago: Association of College and Research Libraries.

Cabral Vargas, Brenda (2019). Recursos de información: algunas nociones teóricas y prácticas. En Georgina Araceli Torres Vargas (coordinadora), *Estudios de la información: teoría metodología y práctica* (pp. 107-124). Ciudad de México: UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información.

Campbell, Jerry D (2006). Changing a cultural icon: the academic library as a virtual destination. *EDUCAUSE Review*, 41 (1), 16-30. <https://er.educause.edu/articles/2006/1/changing-a-cultural-icon-the-academic-library-as-a-virtual-destination>

Cassell, Kay Ann y Hiremath, Uma (2018). *Reference and information services: an introduction* (4th ed.). Chicago: ALA Neal-Schuman.

Chevillotte, Sylvie (2009). Information literacy. En Marcia J. Bates y Mary Niles Maack (editors.), *Encyclopedia of library and information sciences* (3rd ed., Vol. 3, pp. 2421-2428). Boca Raton, Florida: CRC Press. <http://dx.doi.org/10.1081/E-ELIS3-120043727>

Cid Leal, Pilar y Perpinyà Morera, Remei (2013). *Cómo y dónde buscar fuentes de información*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Cooke, Nicole A (2018). *Fake news and alternative facts: information literacy in a post-truth era*. Chicago: ALA Editions.

Cordón García, José Antonio (2016). *Las nuevas fuentes de información: la búsqueda informativa, documental y de investigación en el ámbito digital*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Cortés, Jesús (2012). Estándares y normas como instrumentos para el diseño y la evaluación de programas de alfabetización informacional. En Javier Tarango y Gabriela Mendoza Guillén (editores), *Didáctica básica para la alfabetización informacional* (pp. 201–230). Alfagrama Ediciones.

Cortés, Jesús, González, Diana, Lau, Jesús, Moyan, Ana Lilian, Quijano, Álvaro, Rovalo, Lourdes, & Souto, Saúl (2004). Normas sobre alfabetización informativa en educación superior: declaratoria. En Jesús Lau y Jesús Cortés (compiladores), *Normas de alfabetización informativa para el aprendizaje* (pp. 261-268). Ciudad Juárez, Chihuahua: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Curzon, Susan y Quiñónez Skinner, Jennie (2018). Academic libraries. En John D. McDonald y Michael Levine-Clark (editors), *Encyclopedia of library and information sciences: vol. 1. From: academic libraries. To: careers and education in records and information management* (4th ed., pp. 1-13). Boca Raton, Florida: CRC Press. <https://doi.org/10.1081/e-elis4-120053333>

D'Angelo, Barbara J. (2001). Using source analysis to promote critical thinking. *Research Strategies*, 18 (4), 303-309. [https://doi.org/10.1016/S0734-3310\(03\)00006-5](https://doi.org/10.1016/S0734-3310(03)00006-5)

Díaz Sánchez, Marlery (2008). Las competencias desde la perspectiva informacional: apuntes introductorios a nivel terminológico y conceptual, escenarios e iniciativas. *Ciência da Informação*, 37 (1), 107-120. <https://doi.org/10.18225/ci.inf.v37i1.1226>

Downey, Annie (2016). *Critical information literacy: foundations, inspiration, and ideas*. Sacramento: Library Juice Press.

Eisenberg, Michael B. y Berkowitz, Robert E (1990). *Information problem-solving: The big six skills approach to library & information skills instruction*. Norwood, New Jersey: Ablex.

Escolar, Hipólito (1990). *Historia de las bibliotecas* (3ª ed). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez: Pirámide.

Ferrán Ferrer, Núria y Pérez Montoro, Mario (2009). *Búsqueda y recuperación de la información*. Barcelona: UOC.

Garza Mercado, Ario (1984). *Función y forma de la biblioteca universitaria: elementos de planeación administrativa para el diseño arquitectónico* (2ª ed.). México, D. F.: El Colegio de México.

Gómez Hernández, José Antonio (2007). Alfabetización informacional: cuestiones básicas. *Anuario ThinkEPI*, 1, 43-50. <https://thinkepi.profesionaldelainformacion.com/index.php/ThinkEPI/article/view/49150>

Gómez Hernández, José Antonio (2009). Aprender a enseñar competencias informacionales a los usuarios: avances en la formación profesional en España. *Anuario ThinkEPI*, 3, 106-113. <https://thinkepi.profesionaldelainformacion.com/index.php/ThinkEPI/article/view/32003>

González Estrada, Giselle (2021). La alfabetización informacional: un camino hacia la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Información*

en *Ciencias de la Salud*, 32 (1), 1-17.
<http://rcics.sld.cu/index.php/acimed/article/view/1533>

Hernández Salazar, Patricia (2012). Contexto teórico de la alfabetización informativa. En Patricia Hernández Salazar (coordinadora), *Tendencias de la alfabetización informativa en Iberoamérica* (pp. 3-46). México, D.F.: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas.

International Federation of Library Associations and Institutions (2007). *Directrices sobre desarrollo de habilidades informativas para el aprendizaje permanente* (Jesús Lau y Carol Elliott, editores; Miguel Ángel Ríos, traductor). International Federation of Library Associations and Institutions.
<https://repository.ifla.org/handle/123456789/434>

Koltay, Tibor, Špiranec, Sonja y Karvalics, László Z (2016). *Research 2.0 and the future of information literacy*. Cambridge, Massachusetts: Chandos Publishing.

Kuhlthau, Carol Collier (1987). *Information skills for an information society: a review of research*. Syracuse, New York: Syracuse University.
<https://eric.ed.gov/?id=ED297740>

Kuhlthau, Carol Collier (1988). Developing a model of the library search process: cognitive and affective aspects. *RQ*, 28 (2), 232-242.
<http://www.jstor.org/stable/25828262>

Lewis, David W. (2019). Reimagining the academic library: what to do next. Review article. *El Profesional de la Información*, 28 (1), 1-29.
<https://doi.org/10.3145/epi.2019.ene.04>

Licea de Arenas, Judith (2007). La evaluación de la alfabetización informacional: principios, metodologías y retos. *Anales de Documentación*, 10, 215-232.
<https://revistas.um.es/analesdoc/article/view/1161>

Licea de Arenas, Judith y Gómez Hernández, José Antonio (2005). El compromiso de las bibliotecas con el aprendizaje permanente: la alfabetización informacional. En Pedro López López y Javier Gimeno Perelló (coordinadores), *Información, conocimiento y bibliotecas en el marco de la globalización neoliberal* (pp. 145-180). Gijón: Trea.

Lloyd, Annemaree (2003). Information literacy: the meta-competency of the knowledge economy? An exploratory paper. *Journal of Librarianship and Information Science*, 35 (2), 87-92. <https://doi.org/10.1177/0961000603352003>

Løkse, Mariann, Låg, Torstein, Solberg, Mariann, Andreassen, Helene N. y Stenersen, Mark (2017). *Teaching information literacy in higher education: effective teaching and active learning*. Cambridge, Massachusetts: Chandos Publishing.

López Carreño, Rosana (2017). *Fuentes de información: guía básica y nueva clasificación*. Barcelona: Editorial UOC.

Lugo Hubp, Margarita (2000). Las bibliotecas universitarias mexicanas: apuntes para un diagnóstico. *Métodos de Información*, 7 (40), 45-53. <https://www.metodosdeinformacion.es/mei/index.php/mei/article/view/526/546>

Mackey, Thomas P. y Jacobson, Trudi E. (2011). Reframing information literacy as a metaliteracy. *College & Research Libraries*, 72 (1), 62-78. <https://doi.org/10.5860/crl-76r1>

Marchionini, Gary (1995). *Information seeking in electronic environments*. Cambridge, Massachusetts: Cambridge University Press.

Martí Lahera, Yohannis (2007). *Alfabetización informacional: análisis y gestión*. Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.

Martzoukou, Konstantina (2020). Academic libraries in COVID-19: a renewed mission for digital literacy. *Library Management*, 42 (4/5), 266-276. <https://doi.org/10.1108/LM-09-2020-0131>

Marzal García-Quismondo, Miguel Ángel (2012). Definición de conceptos relacionados con la alfabetización informacional. En Javier Tarango y Gabriela Mendoza Guillén (editores), *Didáctica básica para la alfabetización informacional* (pp. 177-200). Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.

Marzal García-Quismondo, Miguel Ángel (2017). Evaluación para alfabetización en información: referentes, modos, objetos y elementos. En Berenice Mears, Miguel Ángel Marzal Quismondo y Carlos Montano Duran (editores), *Alfabetización informativa en la educación para la inclusión social* (pp. 32-63). Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.

Mears Delgado, Berenice y Marzal García-Quismondo, Miguel Ángel (2018). Evalfin: un modelo de evaluación de alfabetización informacional para instituciones de educación superior. *Profesional de la Información*, 27 (4), 879-890. <https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.16>

Merlo Vega, José Antonio (2009). *Información y referencia en entornos digitales: desarrollo de servicios bibliotecarios de consulta*. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones.

Orera-Orera, Luisa (2016). La biblioteca universitaria ante el nuevo modelo social y educativo. *El Profesional de la Información*, 16 (4), 329-337. <https://doi.org/10.3145/epi.2007.jul.07>

Ortiz Uribe, Frida Gisela (2008). Modelo. En *Diccionario de metodología de la investigación científica* (2ª ed., p. 143). México, D.F.: Limusa: Noriega.

Owusu-Ansah, Edward K. (2003). Information literacy and the academic library: a critical look at a concept and the controversies surrounding it. *The Journal of Academic Librarianship*, 29 (4), 219-230. [https://doi.org/10.1016/S0099-1333\(03\)00040-5](https://doi.org/10.1016/S0099-1333(03)00040-5)

Pinto Molina, María (2008, diciembre 13). *Búsqueda y recuperación de información. Electronic Content Management Skills*. <http://www.mariapinto.es/e-coms/busqueda-y-recuperacion-de-informacion/>

Pinto Molina, María (2019). *Evaluación de la alfabetización informacional en la educación superior: modelos, métodos e instrumentos*. Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.

Radcliff, Carolyn J., Lee Jensen, Mary, Salem, Joseph A., Burhanna, Kenneth J. y Gedeon, Julie A. (2007). *A practical guide to information literacy assessment for academic librarians*. Libraries Unlimited.

Rockman, Ilene F. (2004). Introduction: the importance of information literacy. En Ilene F. Rockman (editor), *Integrating information literacy into the higher education curriculum: practical models for transformation* (pp. 1-28). San Francisco, California: Jossey-Bass.

Salvador Oliván, José A. (2008). *Recuperación de la información*. Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.

Schöpfel, Joachim (2014). The future of academic libraries. *Biblioteca Universitaria*, 17 (1), 3-16. <https://doi.org/10.22201/dgb.0187750xp.2014.1.43>

Silva de Carvalho, Érika Rayanne, Lima Leite, Fernando César y Rocha Bello Bertin, Patrícia (2021). Bibliotecas acadêmicas e gestão de dados de pesquisa: uma revisão bibliográfica. *Investigación Bibliotecológica*, 35 (86), 99-121. <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2021.86.58266>

Simeão, Elmira (2015). Talleres de alfabetización en información en el contexto de la salud colectiva: explicaciones sobre propuesta y los resultados de su implementación en Sobradinho (DF-Brasil). En Aurora Cuevas Cerveró y Elmira Simeão (coordinadores), *Alfabetización informacional e inclusión digital hacia un modelo de infoinclusión social* (pp. 99-120). Gijón: Ediciones Trea.

Society of College, National and University Libraries (1999). *Information skills in higher education: a SCONUL position paper*. London: SCONUL. https://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/Seven_pillars2.pdf

Society of College, National and University Libraries (2011). *The SCONUL seven pillars of information literacy: core model for higher education*. London: SCONUL

Working Group on Information Literacy.
<https://www.sconul.ac.uk/sites/default/files/documents/coremodel.pdf>

Tait, Elizabeth, Martzoukou, Konstantina y Reid, Peter (2016). Libraries for the future: the role of IT utilities in the transformation of academic libraries. *Palgrave Communications*, 2 (1), 1-9. <https://doi.org/10.1057/palcomms.2016.70>

Tarango, Javier y Romo González, José Refugio (2015). *Bibliotecas académicas e investigación*. Buenos Aires: Alfagrama Ediciones.

Thompson, James y Carr, Reg (1990). *La biblioteca universitaria: introducción a su gestión* (David Torra Ferrer, traductor). Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez: Pirámide.

Tiscareño Arroyor, María Lourdes y Cortés Vera, José de Jesús (2014). Competencias informacionales de estudiantes universitarios: una responsabilidad compartida. Una revisión de la literatura en países latinoamericanos de habla hispana. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 37 (2), 117-126. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/RIB/article/view/19352>

Welsh, Teresa S. y Wright, Melissa S. (2010). *Information literacy in the digital age: an evidence-based approach*. Oxford: Chandos Publishing.

White, Krista (2017). Visualizing oral histories: a lab model using multimedia DH to incorporate ACRL framework standards into liberal arts education. *College & Undergraduate Libraries*, 24 (2-4), 393-417. <https://doi.org/10.1080/10691316.2017.1325722>

Wright Joe, Jennifer Ashley (2018). Changing expectations of academic libraries. En Mehdi Khosrow-Pour (editors.), *Encyclopedia of Information Science and Technology* (4th ed., Vol. 7, pp. 5204-5212). Hershey, Pennsylvania: Information Science Reference. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-2255-3.ch452>

Zurkowski, Paul G (1974). *The information service environment relationships and priorities* (Núm. 5; Related Paper, p. 30). Washington, D.C.: National Commission on Libraries and Information Science. National Program for Library and Information Services. <https://eric.ed.gov/?id=ED100391>