



# ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL

para la gestión del conocimiento  
en la universidad

Sofía Amavizca Montaña  
Coordinación



# **ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL para la gestión del conocimiento en la universidad**

Coordinación: Sofía Amavizca Montaña



**LB1025.3**

Amavizca Montaña, Sofía (Coordinadora)

*Alfabetización Informacional para la gestión del conocimiento en la Universidad* / Sofía Amavizca Montaña [et. al]. -- Hermosillo, Sonora, México: Sofía Amavizca Montaña 2019  
192 páginas

Edición: Universidad Estatal de Sonora

1. Alfabetización Informacional. 2. Enseñanza.

D.R 2019 Universidad Estatal de Sonora  
Rosales # 189 Col. Centro, C.P 83000  
Hermosillo, Sonora, México  
Teléfono Conmutador: (662) 6890100  
www.ues.mx

D.R 2019 Instituto Sonorense de Cultura  
Ave. Obregón #58 Col. Centro, C.P 83000  
Hermosillo, Sonora, México  
literatura@isc.gob.mx

**ISBN: 978-607-9499-52-5**

Diseño de portada e interiores: Brenda Guerrero

Este libro fue sometido a un proceso de dictaminación por académicos externos a la Universidad Estatal de Sonora (UES). El contenido es producto del trabajo de la Red de Investigación **Literacidad Digital en la Universidad** en la cual participan investigadores y estudiantes de universidades nacionales y del extranjero.

## CONTENIDO

15

*Nuestras universidades: Diversidad y un proyecto común*

**Rubén Meneses Jiménez y Reyna Isabel Ochoa Landín.**

Universidad Estatal de Sonora

25

*La ALFIN frente a las competencias informacionales del siglo XXI en el entorno universitario. Diferentes concepciones y herramientas, un mismo reto.*

**Jesús Cortés-Vera.**

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

49

*Efectividad del uso de herramientas digitales en el desarrollo académico de estudiantes universitarios*

**Erika P. Álvarez Flores.** Universidad Estatal de Sonora

**Patricia Núñez Gómez.** Universidad Complutense de Madrid

75

*Hacia una cultura de la lectura académica: transitando los límites de lo analógico a lo digital*

**Florencia Raquel Angulo Villan.** Universidad Nacional de Jujuy

**Alejandra Siles Pavón.** Universidad Nacional de Jujuy

**97**

*Condiciones para la lectura y el acceso a la información en la universidad*

**Sofía Amavizca Montaño.** Universidad Estatal de Sonora

**Denise Hernández y Hernández.** Universidad Veracruzana

**129**

*Alfabetización informacional y pensamiento crítico*

**María Edith Araoz Robles.** Universidad de Sonora

**Ana Bertha de la Vara Estrada.** Universidad de Sonora

**151**

*Estudiantes universitarios y usos de los dispositivos digitales portátiles*

**Rocío López González.** Universidad Nacional Autónoma de México

**Verónica Marini Munguía.** Universidad Veracruzana

**María del Carmen Aguilera Ramos.** Universidad Veracruzana

**167**

*Adopción de estándares de alfabetización informacional para promover y evaluar el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios de ciencias sociales y humanidades*

**Jesús Cortés-Vera, Thelma J. García, Saknicté Pisté Beltrán y Ma. Lourdes Tiscareño Arroyo.** Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

# **Adopción de estándares de alfabetización informacional para promover y evaluar el desarrollo de competencias genéricas en estudiantes universitarios de ciencias sociales y humanidades**

**Jesús Cortés-Vera\***, **Thelma J. García\*\***, **Sakté Pité Beltrán\*\*\*** y **Ma. Lourdes Tiscareño Arroyo\*\*\*\***. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

## **Resumen**

En este trabajo se comparte la experiencia de la búsqueda y adopción de un conjunto de estándares para evaluar competencias informacionales más otras competencias genéricas identificadas como necesarias para el éxito académico y profesional de los estudiantes universitarios. Una primera etapa consistió en identificar cuáles serían las competencias no reconocidas plenamente como informacionales a las que se pondría atención; posteriormente se revisó la existencia o ausencia de instrumentos de evaluación en forma de estándares o rúbricas para estas competencias y la necesidad o no de trabajar en integración de propuestas de estándares. El documento se nutre de información recogida en una revisión de literatura, complementada con reflexiones de los autores, algunas resultantes de discusiones grupales. Como resultado de este trabajo, se identificó un conjunto de estándares e indicadores ya publicados, enfocados en estudiantes de antropología y sociología y que fueron desarrollados por expertos en

el tema; tras un análisis detallado se determinó que ese conjunto de estándares puede adoptarse y utilizarse para fases posteriores del estudio que se está desarrollando y para otros similares.

**Palabras clave.** *Alfabetización informacional; competencias informacionales; competencias genéricas; estándares de alfabetización informacional.*

## Introducción

En este documento se comparte la experiencia de un ejercicio para identificar la existencia o la necesidad de desarrollar un instrumento para evaluar y apoyar el fomento de las principales competencias relacionadas con la investigación y con el uso adecuado de la información, en estudiantes universitarios de ciencias sociales y de humanidades.

Este estudio forma parte de un proyecto más amplio, que tiene como propósito final hacer una propuesta para que las competencias mencionadas se encuentren adecuadamente contempladas y cubiertas en los programas de sociología y literatura, en una universidad pública.

## Descripción del problema

Los estudiantes universitarios, además de las competencias propias de su disciplina, deben desarrollar una serie de competencias genéricas, que les permitan un transitar exitoso por la universidad y posteriormente ejercer su profesión satisfactoriamente. Entre las competencias genéricas reportadas en la literatura internacional como de las más importantes a desarrollar están aquellas relacionadas con el manejo y aprovechamiento de la información (Proyecto Tuning, 2007; OCDE, 2010). Esto involucra a diversas competencias, que a su vez pueden tener distintas denominaciones o responder a diferentes alfabetizaciones, llamadas también recientemente literacidades, como serían la alfabetización informacional, la literacidad digital, la alfabetización en el uso de los medios de comunicación, la alfabetización académica, las competencias lectoras, las competencias investigativas y las de pensamiento crítico, sin pretender haber mencionado todas.

Sin embargo, hay una serie de situaciones que inhiben u obstaculizan el desarrollo de estas competencias en la universidad. Profesores y administradores educativos no siempre tienen conciencia de que: "Las competencias específicas de la profesión devienen con el tiempo en obsoletas por los cambios tecnológicos, mientras que las competencias genéricas son más relevantes, útiles y perdurables. Son competencias que favorecen aprendizajes continuados a lo largo de la vida" (Corominas, 2001, p. 300).

Por otra parte, a algunos miembros de las comunidades académicas el término "competencias" les provoca rechazo, pues les parece propio de ambientes laborales y con un enfoque de mercado, producto de las políticas neoliberales; esto se había anticipado ya en el Proyecto Tuning para América Latina, en el que se mencionaba que: "... es necesario recordar que el concepto de competencias ha sido frecuentemente asociado a un carácter utilitario y eficientista... y a la subordinación de la educación al sector productivo" (Proyecto Tuning, 2007, p. 42-43).

Otro aspecto importante a considerar, principal motivo de este trabajo, es la existencia o ausencia de herramientas pedagógicas que guíen en los esfuerzos para promover el desarrollo y evaluación de estas competencias. En la medida en que existan estos instrumentos, será más fácil implementar programas y evaluar después los resultados. En el caso de una perspectiva educativa basada en competencias, estos instrumentos frecuentemente se presentan en forma de estándares.

## **Objetivo general**

El objetivo general que se propuso para esta investigación consistió en: Elaborar o adoptar una propuesta de estándares sobre las competencias genéricas que deben poseer los estudiantes universitarios de ciencias sociales y humanidades, relacionadas con el manejo y aprovechamiento de la información.

Lo anterior significa que al inicio de la investigación se desconocía si sería posible encontrar un instrumento que pudiese considerar un conjunto de estándares e indicadores que satisficiera las necesidades del proyecto, o si sería necesario pensar en adoptar o construir uno.



## Justificación

Las competencias genéricas, incluyendo las que tienen que ver con la investigación y el manejo de la información, constituyen un soporte importante para que cualquier profesionista pueda desempeñar las funciones necesarias para un puesto.

Cuando se habla de formación basada en competencias, se habla también implícitamente de la necesidad de demostrar tales competencias, lo que se puede hacer a través de generar productos o realizar determinados desempeños. En este sentido, es necesario e importante contar con el referente de un conjunto de estándares que les permitan a los estudiantes identificar las competencias genéricas que deben poseer, pero además la descripción de algunos productos con los que podrán demostrar su cumplimiento.

Este conjunto de estándares, que configura el perfil del estudiante alfabetizado informacionalmente, será una herramienta que permitirá a los profesores identificar qué competencias deben de promover en cada uno de sus estudiantes. Del mismo modo, será de utilidad para los demás actores universitarios, ya que el cultivo de estas competencias debe entenderse como responsabilidad de los diferentes miembros de la comunidad académica, trabajando colaborativamente.

Existen desde hace casi dos décadas estándares para evaluar competencias informacionales que han sido ampliamente utilizados en México, como el de la *Association of College and Research Libraries* (ACRL, 2000), la *Council of Australian University Libraries* (CAUL, 2001) y los generados en el país, por Cortés et al. (2002). Sin embargo, en la literatura reciente han surgido nuevas competencias o nuevas formas de referirse a ellas, muy cercanas a las competencias informacionales, por lo que surgió la inquietud de revisar si era necesario obtener o definir nuevos estándares o indicadores.

## Delimitación del estudio

La investigación de la que forma parte este trabajo se desarrolla en el ámbito de la educación superior, aunque en algunos momen-

tos se ha hecho necesario estudiar sus antecedentes. Toma como referencia dos programas que se ofrecen en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez en pregrado: Sociología y Literatura, de los departamentos de Ciencias Sociales y de Humanidades, respectivamente. No se descarta que algunas de las competencias que se mencionarán en este documento, sean también aplicables para estudiantes de otras disciplinas.

La investigación parte desde un enfoque de formación basada en competencias, ya que se busca evaluar más allá del conocimiento enciclopédico y dirigirse hacia las habilidades, procedimientos y actitudes del estudiante en el ámbito académico y posteriormente laboral. En el caso del desarrollo y fortalecimiento de competencias necesarias para investigar y manejar eficientemente la información en ambientes académicos, es considerada la perspectiva más adecuada.

## Metodología

La investigación aquí reportada es fundamentalmente de tipo documental: se realizó una revisión bibliográfica en repositorios de acceso abierto, como es el caso de ERIC, en algunos sitios web seleccionados, como el de la *Association of College and Research Libraries* (ACRL) y en bases de datos contratadas, como las que están disponibles en México a través del consorcio CONRICYT.

En una primera fase del estudio, además de las competencias informacionales, los participantes identificaron cuatro términos o denominaciones, que consideraron las más pertinentes para analizar las competencias genéricas en el entorno académico; no se pretende decir que sean las únicas, ni las correctas. Fue necesario descartar algunas competencias o denominaciones; por ejemplo, se decidió hacer a un lado las competencias de escritura, considerando que constituyen un rubro muy amplio y que pueden estudiarse por separado; igualmente se descartaron las competencias digitales, al considerar que el uso y aprovechamiento de las diferentes TIC constituyen principalmente una herramienta; otra como la Alfabetización Mediática, se descartó por considerar que es de un interés más abierto, no tan propio de un ambiente universitario, entre otras. Las competencias seleccionadas se representan en Figura 1.

En la segunda parte del estudio se buscó identificar la existencia de propuestas de estándares, desarrolladas o incipientes, provenientes de autores, organismos e instituciones del ámbito académico a nivel superior y medio superior. Los cuatro miembros del Cuerpo Académico, en cuyo seno se generó este artículo, se dividieron el análisis de las diferentes competencias bajo estudio. En un trabajo de conjunto se realizó una revisión de los instrumentos encontrados para las competencias y posteriormente se buscaron posibles relaciones con los estándares de la ACRL para los estudiantes de antropología y sociología, en adelante ALA/ACRL/ANSS (2008).



**Figura 1.** Las cinco competencias bajo estudio.

**Fuente:** Elaboración propia a partir de análisis documental.

El enfoque de esta investigación puede considerarse de carácter cuantitativo, en el sentido de que con ese criterio se evaluó si efectivamente el instrumento analizado y adoptado cubría suficientemente las diferentes competencias de interés para este estudio.

## Marco teórico/referencial

Se presenta una descripción breve de las competencias seleccionadas para el estudio.

### Competencias de pensamiento crítico

El pensamiento crítico es considerado por diversos autores, como Catts y Lau (2008) una de las competencias que constituyen

la base para el desarrollo de la ALFIN, pues sin esta forma de pensamiento no es posible transformar la información en conocimiento. Donald (1985) propone que el pensamiento crítico es posiblemente la forma más común de referirse a las habilidades intelectuales. Puede definirse como una competencia básica y transversal para cualquier disciplina y es visto como una aproximación cuestionadora al conocimiento, opuesta a una visión doctrinaria y pasiva.

Una definición ampliamente utilizada sobre lo que es el pensamiento crítico la propuso hace tiempo la *American Philosophical Association*, citada por Facione et al (1991):

El pensador crítico ideal es habitualmente inquisitivo, bien informado, de raciocinio confiable, de mente abierta, flexible, justo en sus evaluaciones, honesto en reconocer sus prejuicios, prudente para emitir juicios, dispuesto a reconsiderar las cosas, claro con respecto a los problemas, ordenado en materias complejas, diligente en la búsqueda de información relevante, razonable en la selección de criterios, enfocado en investigar y persistente en la búsqueda de resultados que sean tan precisos como el tema/materia y las circunstancias de la investigación lo permitan (p. 3).

Ante la diversidad de definiciones que pueden encontrarse sobre lo que es el pensamiento crítico, Paul y Elder (2005) establecen que dicho pensamiento es:

El pensamiento crítico es el proceso de analizar y evaluar el pensamiento con el propósito de mejorarlo. El pensamiento crítico presupone el conocimiento de las estructuras más básicas del pensamiento (los elementos del pensamiento) y los estándares intelectuales más básicos del pensamiento (estándares intelectuales universales) (p. 7).

Estos mismos autores han trabajado por bastantes años el tema y han desarrollado incluso un conjunto detallado de estándares e indicadores.

## **Competencias académicas o de alfabetización académica**

Carlino, una de las pioneras en fundamentar el tema de la alfabetización académica, define a esta como un "... conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la univer-

sidad" (2006, p. 13). Mediante esta idea, se entiende que la alfabetización académica implica que los estudiantes universitarios sean capaces de escribir y comprender textos académicos y científicos, que les permitan adquirir y compartir conocimientos.

Otra definición que explica y ejemplifica los conocimientos y habilidades que busca desarrollar este movimiento, la propone Marín (2006), quien define a la alfabetización académica como:

El proceso de adquisición de un conjunto de conocimientos lingüísticos y de estrategias cognitivas necesarias para interpretar y producir textos que se utilizan en contextos de estudio. Esto es: adquisición de conocimientos letrados, de conocimientos acerca de los discursos que comunican los saberes y frecuentación de la cultura escrita (p. 31).

Mediante esta definición, es posible inferir que la alfabetización académica va más allá de proponer lo que los estudiantes deben saber hacer respecto a la lectura y escritura de la disciplina que estudian, también busca generar que el estudiante participe activamente en estos procesos. Actualmente, cuando se habla de las competencias que deben poseer los estudiantes en el ámbito profesional y académico en las universidades, leer y redactar todo tipo de documentos es un requisito

## Competencia lectora

Para entender el concepto de competencia lectora es necesario revisar la evolución de lectura, sus bases teóricas y el conglomerado que involucra dicho concepto, a veces confundido erróneamente con el de comprensión de la lectura. Si bien hay autores que sostienen que la comprensión de la lectura evolucionó hacia el concepto de competencia lectora -el cual ciertamente integra dentro de sus procesos la comprensión- lo cierto es que limitar la competencia lectora al "proceso de descodificación y comprensión literal..." (OCDE, PISA, 2006, p. 48), es restringir por mucho una competencia imprescindible en la sociedad del siglo XXI.

Sobre la competencia lectora hay un *corpus* teórico robusto, con diversas definiciones, procesos, dimensiones e indicadores. Destaca la definición de Reimer y Jacobs (2006), quienes sostienen que ésta es "... una de las competencias esenciales para la adquisición de conocimientos en diversas disciplinas y para la

capacidad de aprender durante toda la vida y de relacionarse con otros” (p. 5). Esta definición tiene un paralelo con la idea de alfabetización académica de Carlino (2006), presentada anteriormente, ambas definiciones acentúan que el entorno actual es mucho más exigente con los individuos y éstos deben tener una participación activa y crítica para desenvolverse. En este sentido, el Programa de Evaluación de los Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) conserva la postura de Reimer y Jacobs; y Carlino, pero la acrecienta y desarrolla en procesos e indicadores que evalúan la competencia lectora.

PISA ha construido desde el año 2000, con base en los cambios sociales, tecnológicos y las teorías cognitivas, la definición de competencia lectora. En el año 2018 la definición se actualiza, aunque esencialmente contiene los mismos elementos y procesos: “la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad” (Ministerio de Educación, 2018, p. 16).

Frente a la definición de competencia lectora, ni la descodificación, ni la sola comprensión de un texto integra los procesos que vuelven competente al individuo en la lectura. El cual es capaz de tomar decisiones frente a diferentes tipos de textos, en situaciones personales, públicas y privadas, con una diversidad de objetivos.

## **Competencias investigativas**

Esta competencia se define como una “configuración construida y desarrollada por los investigadores en su contexto y ejercicio profesional” (Gallardo, 2003, p. 70). Para alcanzar las competencias investigativas se tiene que dar el desarrollo de lo cognitivo-afectivo (en lo que se refiere al desarrollo de la personalidad) y lo axiológico-actitudinal. La competencia investigativa se conforma a su vez por cinco competencias: la indagativa, innovativa, comunicativa, gerencial y tecnológica (Gallardo, 2003).

Por otro lado, Partington (2002) entienden las competencias investigativas de manera más global y las dividen en tres grandes grupos: competencias sobre filosofía y epistemología, competencias sobre el proceso de la investigación y competencias sobre

técnicas de investigación. Dentro de las competencias sobre el proceso de la investigación destacan la capacidad del investigador para teorizar y construir modelos, y las competencias de escritura científica, así como la habilidad para relacionarse con los sujetos de investigación, la gestión de datos y ciertas características de personalidad.

La competencia investigativa desde un enfoque pedagógico se compone por diversas acciones que se ejecutan en virtud de la capacidad cognitiva de un individuo, por ejemplo: seleccionar críticamente la bibliografía, identificar un tema y problema de investigación y en general diseñar una investigación desarrollando el método adecuadamente (Gayol, Montenegro, Tarrés y D'Ottavio, 2008).

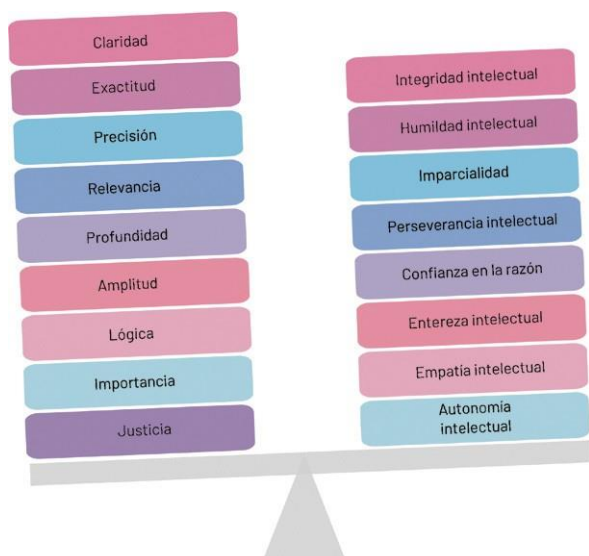
Asimismo, Estrada (2014) identifica que existe una perspectiva que trata de una integración de dimensiones tanto cognitivas (conocimientos, habilidades), como de cualidades personales (actitudes, destrezas) y metacognitivas que ayudan al estudiantado a desempeñarse exitosamente en una actividad investigativa, pero no se queda allí, sino que incluye la dimensión profesional. La característica de la integración es fundamental para entender cómo una competencia moviliza diferentes recursos (internos o externos) con el propósito de llevar a cabo una tarea.

## **Estándares localizados**

Una vez que se tuvo una mejor definición de cada una de las competencias bajo estudio, se hicieron búsquedas de información para ver si se podrían encontrar guías de evaluación o estándares. Los resultados fueron muy desiguales.

## **Competencias de pensamiento crítico**

Se encontraron varias propuestas, pero se consideró que la más completa es la desarrollada por Paul y Elder (2003). Los estándares y otras herramientas generados por estos autores tienen la ventaja de que han sido traducidos al español y pueden obtenerse en repositorios de acceso abierto. La propuesta de Paul y Elder parte de considerar nueve estándares o valores universales y ocho virtudes o características intelectuales esenciales, los cuales son representados en la Figura 2.



**Figura 2.** Estándares y valores para el pensamiento crítico.

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Paul y Elder (2003).

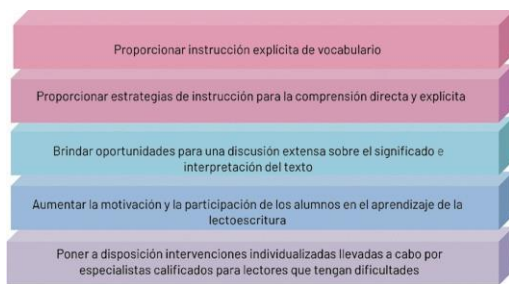
A partir de estos y otros elementos, los autores desarrollaron un conjunto de 25 estándares que permiten a un estudiante, no necesariamente universitario, mostrar evidencia de que pone en práctica el pensamiento crítico.

### Competencias de alfabetización académica

Respecto a la alfabetización académica, no se encontraron estándares que permitan evaluarla. Sin embargo, algunos autores han propuesto una serie de estrategias didácticas que deben ser llevadas a cabo en las aulas para promover estas competencias.

Uno de los organismos que ha propuesto este tipo de estrategias es el *National Center for Education Evaluation and Regional Assistance*, en los que Kamil, Borman, Dole, Kral, Salinger y Torgesen (2008) definen cinco recomendaciones que los profesores pueden implementar para que los estudiantes, en este caso de nivel medio superior, puedan ser alfabetizados académicamente. Por las características de cada una de ellas, es posible dirigirlas a este proceso. Las cinco recomendaciones que establece este organismo están señaladas en la Figura 3.





**Figura 3.** Recomendaciones para promover la alfabetización académica.  
**Fuente:** Elaboración propia a partir de Kamil et al (2008).

Cada una de estas recomendaciones está integrada por una serie de estrategias que debe implementar el profesor, las cuales, también establecen la forma en que deben ser implementadas cada una de ellas y los resultados que debe lograr el estudiante.

## Competencia lectora

PISA no establece estándares como tales, sino que los denomina procesos y estos cuentan con indicadores propios para evaluar la competencia lectora. PISA organiza en tres categorías los cinco procesos de evaluación de la competencia lectora, representados en la Figura 4.

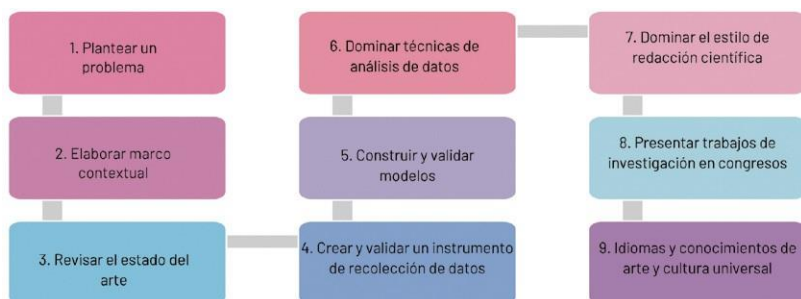


**Figura 4.** Procesos de PISA.  
**Fuente:** Elaboración propia a partir de Ministerio de Educación (2010, p. 5).

## Competencias investigativas

Aunque en la literatura consultada no se utiliza el término “estándares” para referirse a las características o logros que deberían ser alcanzados por las personas consideradas competentes en la labor de la investigación, sí se enuncian dichas características. La mayor parte de los autores revisados señala claramente qué debe saber (conocimientos), saber hacer (procedimientos) y cómo debe ser (actitudes y valores) quien posee la competencia investigativa. La literatura en español se centra en el estudio conceptual y propuestas de categorías y modelos, lo cual apunta a que las futuras investigaciones tendrán que abordar el diseño de estándares e indicadores.

Rivas (2011), propone un modelo resultado del análisis de las habilidades, competencias, fases y diversos modelos sobre el proceso de investigación, el cual muestra un conjunto de nueve competencias que se pretenden obtener en la formación de estudiantes universitarios. El modelo está representado en la Figura 5.



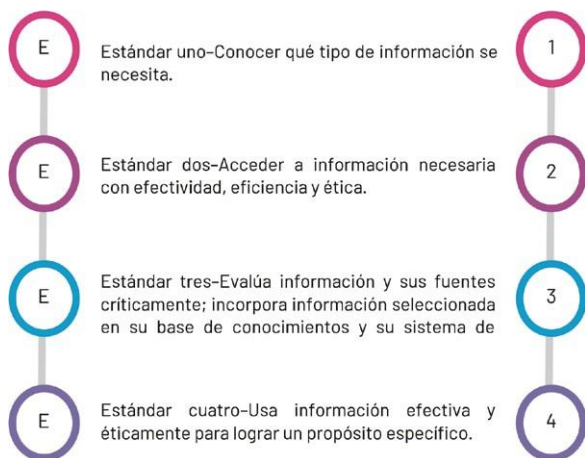
**Figura 5.** Modelo Rivas de investigación.

**Fuente:** Elaboración propia a partir de Rivas (2011).

Una vez analizados los resultados de esta etapa, se concluyó que el desarrollo de estándares o guías para evaluar las diferentes competencias ha sido desigual: mientras que para las competencias informacionales y las de pensamiento crítico existen desarrollos desde hace tiempo, para otras competencias es aún una tarea por realizar. Ante este panorama, se continuó buscando un conjunto de estándares ya desarrollado que pudiera cubrir satisfactoriamente las diversas competencias seleccionadas.

## Las competencias bajo estudio frente a los Estándares de Alfabetización Informacional para Estudiantes de Antropología y Sociología de la ACRL

Se decidió analizar con mayor atención estos estándares desarrollados en 2008 por un grupo de trabajo del Comité de la Sección de Antropología y Sociología (ANSS) de la ACRL. Las razones para dedicarle mayor atención a estos estándares fueron que se relacionan con áreas del conocimiento afines a las ciencias sociales y las humanidades, además de que en una primera revisión pudo observarse una correspondencia con algunas de las competencias bajo estudio. El documento propone cuatro estándares, los cuales están representados en la Figura 6.



**Figura 6.** Estándares de ACRL para estudiantes de Antropología y Sociología.

**Fuente:** Elaboración propia a partir de ACRL (2008).

### Competencias del pensamiento crítico

Al revisar los estándares de ALA/ACRL/ANSS (2008), se concluyó que las competencias para el pensamiento crítico están incluidas. Sin hacer una descripción completa, es posible observar, por ejemplo, que en el estándar uno está presente el pensamiento crítico cuando dice que un estudiante universitario "...Reconoce que la información existente puede combinarse con el pensamiento original, la experimentación y/o el análisis para producir nueva

información y nuevas visiones dentro de la sociedad, aspectos de fenómenos sociales de la cultura y teorías sociales” (p. 344).

Estas competencias de pensamiento crítico son más visibles en el Estándar 3, por ejemplo, en las dos siguientes competencias que debe poder demostrar un estudiante de estas disciplinas: “Selecciona las principales ideas y textos (libros, artículos académicos, transcripciones de entrevistas, etnografías, etc.), escoge conceptos para reformular sus propias palabras e identifica textos que pueden ser apropiadamente citados” (p. 345) y “Reconoce las interrelaciones entre conceptos, teorías sociales, observaciones de campo y otros datos y los combina en enunciados primarios que pueden ser útiles, con la evidencia que los soporte” (p. 346).

En síntesis, se consideró que los estándares de ALA/ACRL/ANSS cubren parcialmente, pero de una manera suficiente la observación de las competencias de pensamiento crítico, por lo que se recomendó adoptarlo.

## **Competencias académicas o de alfabetización académica**

Dentro de los estándares de ALA/ACRL/ANSS, la competencia para la alfabetización académica se ve reflejada en varios de sus indicadores. En el caso del Estándar 2, esta competencia se refleja cuando señala que un estudiante universitario “Identifica y selecciona bases de datos de artículos, catálogos de bibliotecas, conjuntos de datos y otras fuentes apropiadas para la necesidad de información” reconociendo las más valiosas para su disciplina (p. 344).

Otros ejemplos sobre la inclusión de esta competencia se ven reflejados en el Estándar 4 que establece que el estudiante: “Demuestra una comprensión de lo que constituye plagio y no presenta el trabajo de los demás como propio” (p. 347) y “comparte el producto de su investigación, por ejemplo, un informe, datos o una etnografía, con grupos y patrocinadores de acuerdo con los principios éticos de la AAA o ASA” (p. 347).

Ante estas evidencias, se considera que las competencias relacionadas con la alfabetización académica están incluidas en los estándares de la ALA/ACRL/ANSS, sino en su totalidad, sí en un alto grado.

## Competencia lectora

La competencia lectora tiene una relación directa con los estándares de la ALA/ACRL/ANSS, en lo que se refiere al desarrollo de la reflexión y valoración de la información. Tanto el Estándar 1, así como el proceso uno (obtención de la información, la cual evalúa entre otros aspectos el acceso y recuperación de la información) de PISA coinciden, si bien el estándar ALA/ACRL/ANSS específica qué tipo de información se necesita, PISA se enfoca en que el individuo extraiga la idea principal del texto.

Ahora bien, el proceso dos de PISA (Comprensión general que evalúa en sus indicadores, la valoración y reflexión de la información, así como la integración de la misma) tienen una correspondencia con los Estándares 2 y 3 de la ALA/ACRL/ANSS, respecto a la valoración o evaluación de la información seleccionada, pues en ambos casos es necesario lograr la comprensión de la información, así como la interpretación e integración de la misma a su base de conocimientos. A simple vista, hay elementos en ambas competencias que inciden favorablemente en el desarrollo del manejo y comprensión de la información en el estudiante.

## Competencias investigativas

La interrelación entre las habilidades en el uso de la información y las competencias investigativas es intrínseca cuando el objetivo del comportamiento informativo es académico o escolar. Prueba de ello es la alta orientación hacia las actividades de investigación que se identifican en los estándares de alfabetización informacional para estudiantes de antropología y sociología.

En los estándares ALA/ACRL/ANSS, la finalidad de la ALFIN se encuentra directamente relacionada con la investigación y sus competencias tal y como se afirma:

...tienen la perspectiva de los procesos de investigación, la base de conocimiento, metodologías y herramientas de búsqueda utilizadas en antropología (incluyendo sus cuatro campos: antropología cultural, antropología biológica, antropología lingüística, y arqueología) así como en sociología (incluyendo la criminología y la demografía) (p. 342).

Asimismo, se destaca que tanto en la investigación de tipo documental como en la etnográfica cuando los estudiantes... « exa-

minan los resultados de este tipo de investigación necesitan ciertos enfoques evaluativos para ayudarlos a comprender y describir con precisión el contexto, la ética y las limitaciones del producto final” (ALA/ACRL/ANSS, 2008, p. 342).

De esta manera, los estándares, a lo largo de toda la propuesta, describen lo que deben realizar los estudiantes para ser investigadores efectivos y críticos, integrando la ALFIN con las competencias en investigación.

Se realizó además un análisis cuantitativo para determinar que estos estándares cubrieran satisfactoriamente las competencias objeto de este estudio. Como primer paso se procedió a identificar si cada una de las competencias estaba representada en los indicadores y los desempeños de cada uno de los cuatro estándares de ALA/ACRL/ANSS. Para ello, se diseñó una matriz de captura donde se señaló si la competencia era promovida por cada indicador.

En segundo lugar, una vez realizado el análisis, se contabilizaron los totales por cada indicador y desempeño. En la Tabla 1 se presentan los resultados obtenidos.

**Tabla 1.** Representación de las competencias estudiadas en los Estándares de Alfabetización Informacional para Estudiantes de Antropología y Sociología.

	<i>4 competencias</i>	<i>3 competencias</i>	<i>2 competencias</i>	<i>1 competencia</i>
<b>12 indicadores</b>	2	4	4	2
<b>48 desempeños</b>	5	13	17	13

**Fuente:** Elaboración propia.

Como puede observarse, se apreció que dos de los indicadores y cinco desempeños enlistados en las competencias de ALA/ACRL/ANSS podría decirse que cubren las cuatro competencias analizadas. Una vez considerado que los estándares de las competencias de interés para el estudio se cubrían, se recomendó su adopción. Se consideró, así mismo, que no sería conveniente hacerle algún agregado, entre otras razones, porque haría difícil establecer comparaciones con otros estudios que se apoyaran en

ese mismo instrumento. El documento fue traducido al español para facilitar su uso y divulgación.

## Conclusiones

A través de este trabajo exploratorio se ha intentado identificar las competencias más relevantes, relacionadas con la investigación y el manejo eficiente de información para estudiantes universitarios de las ciencias sociales y las humanidades. Además de las propiamente identificadas como informacionales, se analizaron las competencias de pensamiento crítico, lectora, investigativas y las de alfabetización académica.

Se trató igualmente de identificar la disponibilidad de estándares u otros instrumentos que apoyen el fomento y la evaluación de las cuatro competencias identificadas por los autores como las más relevantes, además de la informacional. Se encontró que el desarrollo de instrumentos para la evaluación es bastante heterogéneo entre las diferentes propuestas y disciplinas

Es indispensable que existan estándares para evaluar las competencias genéricas, de forma balanceada y uniforme. Estos instrumentos juegan un papel muy importante en los programas de ALFIN.

Con este ejercicio se puede vislumbrar que el pensamiento crítico y la competencia lectora son la base para el desarrollo de las otras competencias. Aun cuando la competencia lectora y la de pensamiento crítico pueden considerarse previas a las informacionales, se van robusteciendo cuando el estudiante desarrolla las competencias informacionales y viceversa.

También, es posible corroborar que el concepto de las competencias informacionales en realidad integra una diversidad de competencias, tanto básicas como genéricas, incluyendo las determinadas como objeto de este estudio. Si bien es posible delimitar y establecer fronteras entre los distintos tipos de competencias genéricas, las que pertenecen y definen a las de ALFIN tienen capacidad para adquirir significado dentro del clúster de otras competencias, como si se tratasen de piezas que pueden amoldarse para activar procesos para alcanzar metas, las cuales trascienden a las de su propio origen, alcanzando mayor complejidad.

Asimismo, los conocimientos y habilidades de la ALFIN, en su modalidad de competencias genéricas, se movilizan e integran en la construcción de una base sólida para la acción de competencias estratégicas y metodológicas como las investigativas, de manera que no pueden ser eludidas si se pretende una sólida formación académica y de investigación.

Si bien las competencias genéricas pueden considerarse como relevantes para estudiantes de todas las disciplinas, es posible observar que existen competencias genéricas relacionadas con la información más útil para ciertas disciplinas, por lo que es conveniente la existencia de estándares diferenciados por áreas del conocimiento.

Se logró identificar la intersección entre los Estándares de la ACRL para estudiantes de antropología y sociología y las competencias genéricas seleccionadas, concluyendo que cuando un individuo logra la alfabetización en la información aprehende implícitamente algunos estándares e indicadores de las competencias genéricas mencionadas en este trabajo.

Por tanto, se considera que estos estándares de ACRL para estudiantes de antropología y sociología pueden ser de utilidad para un proyecto de investigación que busque promover una serie de importantes competencias relacionadas con la información en estudiantes de Ciencias Sociales y Humanidades. Sin duda son necesarias más y más detalladas investigaciones para obtener datos más precisos acerca del alcance de los conceptos de diversas competencias relacionadas con información y sobre la forma en que se dispone de herramientas adecuadas para promoverlas y evaluarlas.

**Nota:** *Los autores agradecen a César Alor Espinoza por los apoyos brindados a lo largo de todo el proceso que concluyó con este trabajo. Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (México)*



**\*Jesús Cortés-Vera**

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (México)

Correo electrónico: [jcortes@uacj.mx](mailto:jcortes@uacj.mx)

Doctor en Bibliotecología y Estudios de la Información por la UNAM. Maestro en Bibliotecología y Ciencias de la Información por la Universidad de Guanajuato. Es Miembro, nivel 1, del Sistema Nacional de Investigadores. Profesor-Investigador de Tiempo Completo desde 1995 en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Sus áreas de interés académico están relacionadas con la alfabetización informacional, la alfabetización académica, la ciudadanía digital, temas sobre los que ha publicado Libros y una diversidad de artículos, además de participar en eventos nacionales e internacionales. Es líder del Cuerpo Académico en formación: Competencias informacionales para la vida académica y la ciudadanía digital.

**\*\*Thelma Jovita García**

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (México)

Correo electrónico: [thelma.garcia@uacj.mx](mailto:thelma.garcia@uacj.mx)

Estudió la Licenciatura en Ciencias de la Información en la Universidad Autónoma de Chihuahua; cursó la maestría en Bibliotecología y Ciencias de la Información en el Instituto Tecnológico de Monterrey. En 2016 obtuvo el grado de doctor en Ciencias Pedagógicas, por la universidad Enrique José Varona, en La Habana, Cuba. Ha sido ponente en diversos congresos nacionales e internacionales y ha publicado artículos indizados y de divulgación. Actualmente es profesora de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez donde es miembro del cuerpo académico Competencias informacionales para la vida académica y la ciudadanía digital.

**\*\*\*Saknicté PistéBeltrán**

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (México)

Correo electrónico: saknicté.piste@uacj.mx

Profesora de tiempo completo en el Depto. de Humanidades de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Doctora en Bibliotecología y Ciencias de la Información por la Universidad Carlos III de Madrid. Obtuvo un Máster en Documentación digital en la Universidad Pompeu Fabra de Barcelona y un Máster en Documentación por la Universidad Carlos III de Madrid. Sus áreas temáticas de interés se centran principalmente en la enseñanza y evaluación de competencias informacionales, sobre las cuales ha publicado artículos y presentado ponencias en foros nacionales e internacionales. Perteneció al cuerpo académico Competencias informacionales para la vida académica y la ciudadanía digital.

**\*\*\*Ma. Lourdes Tiscareño Arroyo**

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (México)

Correo electrónico: saknicté.piste@uacj.mx

Profesora de tiempo completo en el Departamento de Humanidades de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Realizó el Doctorado en Investigación en El Colegio de Chihuahua, la maestría en Ciencias de la Información y Administración del Conocimiento en el ITESM y la Licenciatura en Bibliotecología en la Universidad Autónoma de Guadalajara. Sobre competencias informacionales ha publicado artículos indizados y de divulgación y ha sido ponente en diversos congresos nacionales e internacionales. Perteneció al cuerpo académico Competencias informacionales para la vida académica y la ciudadanía digital (en formación), donde se cultivan las LGAC: Alfabetización informacional, Alfabetización académica y Ciudadanía digital. Correo electrónico: itiscare@uacj.mx

## Referencias

- ALA/ACRL/ANSS Instruction and Information Literacy Committee Task Force on Information Literacy Standards (2008). Information literacy standards for anthropology and sociology: Approved by the ACRL Board, January 2008. *College & Research Libraries News*, 69 (6), 342–349.
- Association of College and Research Libraries. ACRL (2000). *Information Literacy Competency Standards for Higher Education*. Recuperado de <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracycompetency#f1>
- Carlino, P. (2006). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Catts, R., & Lau, J. (2008). *Towards information literacy indicators*. Francia: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001587/158723e.pdf>
- Corominas, E. (2001). Competencias genéricas en la formación universitaria. *Revista de Educación*, (325), 299-322.
- Cortés, J., González, D., Lau, J., Moya, A., Quijano, A., Rovalo, L., & Souto, S. (2002). *Normas sobre Alfabetización en Educación Superior*. Tercer Encuentro sobre Desarrollo de Habilidades Informativas. Ciudad Juárez. Recuperado de <https://www.uv.mx/veracruz/usbi/files/2012/09/DeclaratoriaTercerDHI.pdf>.
- Council of Australian University Libraries. CAUL. (2001). Information Literacy Standards. Recuperado de <http://archive.caul.edu.au/caul-doc/InfoLitStandards2001.doc>.
- Donald, J.G. (1985). Intellectual Skills in Higher Education. *The Canadian Journal of Higher Education*, 15(1), 53-68.
- Estrada, O. (2014). Sistematización teórica sobre la competencia investigativa. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 177–194. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.9>.
- Facione, P.A., Oxman-Michelli, W., Weinstein, M., & Montclair State College (1991). *Critical thinking: A statement of expert con-*

sensus for purposes of educational assessment and instruction. Upper Montclair, NJ: Institute for Critical Thinking, Montclair State. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED315423.pdf>

Gallardo, O. (2003). Modelo de formación por competencia para investigadores. *Contexto Educação*, 18(70), 9–25.

Gayol, M., Montenegro, S., Tarrés, M., & D'Ottavio, A. (2008). Competencias investigativas Su desarrollo en carreras del Área de la Salud. *Unipluriversidad*, 8(2), 1–8.

Kamil, M., Borman, G., Dole, J., Kral, C., Salinger, T., & Torgesen, J. (2008). *Improving adolescent literacy: effective classroom and intervention practices*. Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences. Recuperado de [https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/PracticeGuide/adlit\\_pg\\_082608.pdf](https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/PracticeGuide/adlit_pg_082608.pdf).

Marín, M. (2006). Alfabetización académica temprana. *Lectura y vida: Revista latinoamericana de lectura*, 27 (4). 30-39. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/751-alfabetizacion-academica-tempranapdf-sSJKg-articulo.pdf>

Ministerio de Educación. España (2010). *La lectura en PISA 2009: Marcos y pruebas de la evaluación*. España. Recuperado de : <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/lectura-en-pisa.pdf?documentId=0901e72b8072f8d9>.

Ministerio de Educación. Perú (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018*. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. Recuperado de <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018.pdf>.

OCDE (2010). *Habilidades y competencias del Siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE*. España: Ministerio de Educación. Recuperado de [http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades\\_y\\_competencias\\_siglo21\\_OCDE.pdf](http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf).

OCDE. (2006). *Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en ciencias, matemáticas y lectura*. Santillana Ed-

ucación: España. Recuperado de [https://www.academia.edu/21568637/Comprension\\_lectora\\_PISA](https://www.academia.edu/21568637/Comprension_lectora_PISA)

Partington, D. (2002). *Essential Skills for Management Research*. Londres: SAGE Publications.

Paul, R., & Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y herramientas*. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking. Recuperado de <https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>.

Paul, R., & Elder, L. (2005). *Estándares sobre competencias para el Pensamiento Crítico*. Dillon Beach, CA: Foundation for Critical Thinking. Recuperado de [https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp\\_Standards.pdf](https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf).

Proyecto Tuning América Latina (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina, en el Informe final Proyecto Tuning-América Latina. 2004-2007*. Publicaciones Universidad de Deusto.

Reimer, F., & Jacobs, J.E. (2006). *Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse*. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article3892>.

Rivas, L.A. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Investigación Administrativa*, (108), 34–54.

# ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL

para la gestión del conocimiento  
en la universidad

Seis instituciones de educación superior de tres países diferentes, dos de América Latina y una de Europa participaron en un estudio sobre la alfabetización informacional en la Universidad. Algunas realidades paralelas, otras dispares. Los jóvenes que participaron en la investigación evidencian rasgos de que la globalización es un hecho que les toca, así como las particularidades que dan sentido e identidad a su ser como mexicanos, argentinos o españoles.

Este libro encarna una introspección, una mirada reflexiva al interior de nuestras universidades, que con la alfabetización informacional quieren dar a sus estudiantes las herramientas necesarias para acceder, evaluar, procesar información, generar y divulgar conocimiento que les permitirá ser profesionistas productivos comprometidos con la sociedad inmersa dialéctica del cambio.