

COMO PODRÍAMOS PENSAR: ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL COMO UNA DISCIPLINA DE LA ERA DE LA INFORMACIÓN¹

Bill Johnston y Sheila Webber²

1. INTRODUCCIÓN

“El mundo ha entrado en una época de mecanismos complejos y accesibles, y esto va a tener consecuencias” (Bush, 1945).

El objetivo de este trabajo es proponer y justificar la alfabetización informacional como una disciplina; concretamente como una disciplina funcional aplicada más que (como ha sido caracterizada en algunos documentos fundamentales) como un conjunto de capacidades personales. Destacaremos como parte de nuestra argumentación la amplia relevancia social de la alfabetización informacional más allá de las preocupaciones bibliotecarias y académicas.

Empezamos utilizando el artículo fundacional de Vannevar Bush, *Como podríamos pensar*, como una piedra de toque para la reflexión sobre la situación actual. Esto nos permitirá encontrar una perspectiva histórica que, al destacar las similitudes y diferencias entre la época de Bush y la nuestra, puede iluminar el concepto alfabetización informacional como un fenómeno social.

Bush aporta una visión de fundamentos de la importancia de la información en la sociedad tecnológica e industrial utilizando el símil de una explosión informativa que surge desde las demandas sin precedentes de producción de aplicaciones tecnológicas y científicas durante la Segunda Guerra Mundial. Esboza una visión de las ciencias de la información como una disciplina clave en la práctica del conocimiento científico y tecnológico. Su perspectiva abarca el problema de la sobrecarga de información y de la necesidad de desarrollar mecanismos eficaces para controlar y dirigir la información para su utilización.

En su esencia, Bush articula una descripción reconocible de una sociedad moderna basada en la información, aunque estrechamente ceñida al dominio del trabajo científico y la influencia de los documentos generados por ese trabajo. Se dirige claramente hacia una solución tecnológica de los problemas informativos que ha identificado: Memex. “Memex es un dispositivo en el que un individuo almacena todos sus libros, documentos y comunicaciones y que se mecaniza para permitir una consulta de enorme rapidez y eficacia”. Más importante aún es la “indización asociativa” de Memex, que permite a su usuario acceder a enlaces y rastros de ideas y materiales asociados.

La concepción de Bush puede entenderse como un manifiesto por las mejoras tecnológicas en el uso de la información. Sin embargo, Bush subrayó las limitaciones de la tecno-

¹ Traducción del artículo *As we may think: Information literacy as a discipline for the information age*. De Bill Johnston y Sheila Webber, publicado en la revista *Research Strategies*, 2005, vol. 20, nº 3, p. 108-121.

² Traducido por Juan José Álvarez Galán, Facultativo de Bibliotecas del Ministerio de Cultura, Biblioteca Nacional.

logía, particularmente en ciertos aspectos del pensamiento humano, y reconocía el pensamiento creativo como algo fundamental en su idea de una sociedad científicamente avanzada. En relación a esto adoptó una aproximación holística a los comportamientos informativos, reconociendo así la relación de la creación de conocimientos con la naturaleza humana tanto como la relevancia de técnicas para la grabación y la recuperación de documentos.

Es discutible que la idea de Bush sobre información accesible, eficiente y barata haya sido superada. De hecho está claro que las tecnologías informáticas actuales se han generalizado ampliamente entre la población y en todos los niveles de la organizativos de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). La interconexión informativa que Bush preveía se ha extendido mucho más allá de las comunidades científicas a las que el atisbaba como principales beneficiarios de Memex. Ampliaremos su idea explorando algunas de las consecuencias de una más amplia experiencia social de la “explosión informativa”.

En el próximo apartado haremos una comparación entre lo que nosotros consideramos un “acercamiento personal” a la alfabetización informacional y nuestro concepto de una persona alfabetizada en información en el ámbito de una sociedad cambiante. Continuaremos proponiendo la alfabetización informacional como una disciplina emergente y exponiendo un currículum apropiado a esta disciplina. Como punto de partida utilizaremos dos estándares contemporáneos, uno americano y otro de Australia y Nueva Zelanda, que en ambos casos destacan la alfabetización informacional como una característica personal.

2. ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL: DE UNA CARACTERÍSTICA PERSONAL A LA PERSONA ALFABETIZADA EN INFORMACIÓN

Los *Estándares de competencias de alfabetización informacional para la educación superior*, de la Association of College and Research Libraries y las pautas de trabajo australiano-neozelandesas (Bundy, 2004) sobre alfabetización informacional son dos documentos de gran influencia. La primera edición de este último documento (Council of Australian University Libraries, 2000) estaba basada en el primero, e incluso la segunda edición sigue manteniendo algunos puntos.

Los estándares americanos focalizaban explícitamente la identificación de resultados deseables para el estudiante alfabetizado en información y suministran un “marco de trabajo para asesorar al individuo alfabetizado en información” (p. 5). La alfabetización informacional se concibe como un “conjunto o categoría de habilidades” (p. 2). Las pautas de trabajo australianas, que se centran en la persona alfabetizada en información, aportan principios, estándares y prácticas para dar apoyo a la educación para la alfabetización informacional en todos los sectores educativos” (Bundy, 2004), e “incorpora estándares y resultados de aprendizaje formados por características, atributos, procesos, conocimientos, habilidades, actitudes, creencias y aspiraciones asociadas a la persona alfabetizada. Los estándares están basados en capacidades genéricas, capacidades informativas, valores y creencias” (p. 7).

La perspectiva de ambos documentos se caracteriza por una enumeración de conocimientos y habilidades en series de apartados que se refieren respectivamente a un estándar. Tenemos que decir que hay una considerable tendencia hacia las herramientas bibliotecarias y los parámetros educativos; por ejemplo, en el estándar 2, que se refiere a la

recuperación de “la información que necesitamos de modo eficaz”. En particular, los estándares americanos ofrecen detallados ejemplos de estrategias basadas en patrones bibliotecarios o educativos. El documento australiano-neozelandés enlaza explícitamente la alfabetización informacional con “el conjunto de habilidades que han sido identificadas por la universidades como necesarias para todo licenciado al margen de su área de estudio” (DEST, 2002). En el prólogo, Catts (en Bundy, 2004) señala que un objetivo clave en esta segunda edición es tratar de “situar los estándares en un contexto más amplio de capacidades en el que la alfabetización informacional es el núcleo”. Catts dedica buena parte del prólogo a la historia y la naturaleza de la alfabetización informacional entendida como uno de los atributos universitarios, e incluso a sus límites con otros atributos.

La referencia a habilidades genéricas en el trabajo australiano es comprensible si se tiene en cuenta que la Australian Higher Education Institutions (HEIs) está obligada por el gobierno a incluir definiciones de las capacidades de los universitarios en sus programas de aprendizaje y docencia (DEST, 2003). En el Reino Unido hay una gran repercusión debido a la importancia que el estado, las empresas que contratan licenciados universitario y el sector de la enseñanza superior dan al desarrollo de “habilidades clave” para la empleabilidad en los programas educativos (National Committee of Enquiry into Higher Education, 1997). Aunque la alfabetización informacional está quizá menos definida en el debate en el Reino Unido que en el de Australia, existen oportunidades para bibliotecarios y otros profesionales en el desarrollo de la alfabetización informacional dentro de este marco.

Existe a pesar de todo una estrecha unión entre los estándares y aspectos tangibles de la política de enseñanza superior y la práctica relacionada con conjuntos de atributos de un licenciado universitario. Es decepcionante que uno de los cambios más interesantes que el estándar australiano introdujo en el original americano desapareciera en la segunda edición en favor de “principios globales”. Estos principios, incluida la afirmación de que las personas alfabetizadas en información “demuestran responsabilidad social a través de su compromiso de aprendizaje continuo y participación en la comunidad”, siguen haciendo visible una preocupación por el contexto social mayor que en el estándar norteamericano. Sin embargo hay un mayor énfasis en las instituciones educativas australianas por la integración de los estándares, y en el prólogo a la obra de Dundy por la discusión de características educativas, que en el aprendizaje permanente.

Nosotros, por el contrario, hemos desplazado el interés desde las capacidades personales, desarrolladas generalmente en contextos educativos, hacia las personas alfabetizadas, que se sitúan en un contexto personal, social y dinámico (ver cuadro 1).

Economía de la información: Derecho/ cambios en los medios/ precios, etc.
 Cambios técnicos.
 Hábitos, variaciones en los objetivos, necesidades especiales.
 Cultura y sociedad local y nacional.
 Cultura organizativa: Misión: Valores: Normas/ Estilos de gestión/ Estrategias de la información.
PERSONA ALFABETIZADA EN INFORMACIÓN

Cuadro 1. La persona alfabetizada en la sociedad de la información.

Así nos tomamos una decisión fundamental que consiste en dejar de dirigirse a la alfabetización informacional como una enumeración de capacidades personales para pasar centrarnos en la persona dentro de la sociedad de la información. Esto es coherente con el

concepto de aprendizaje permanente como “un proceso continuo en el que se forman seres humanos en su totalidad”, lo que a su vez “debería capacitar a las personas tomar conciencia de sí mismos y de su entorno y animarles a desarrollar su rol social en el trabajo y en la comunidad” (Delors et al.).

Esto quiere decir que nuestro interés se desliza hacia un rango de completo de experiencias, y deja de estar restringido a la realización de actividades con información específica en una categoría limitada de temas. Quizá comprendamos mejor este desplazamiento volviendo a la visión de Bush. Su idea científica, que opera bajo las condiciones de la “explosión informativa” y requiere una relajación de la exigencia de documentos científicos podría ser reconducida hacia una imagen emergente de “la persona alfabetizada en información” en una sociedad saturada de información. “Se está produciendo una enorme montaña de información. Pero también existe la demostración cada vez más evidente de que estamos siendo inmovilizados al mismo tiempo que la especialización se extiende. El investigador está estupefacto ante los descubrimientos y las conclusiones de cientos de trabajadores...” (Bush, 1945).

En nuestros días, sin embargo, y debido a los cambios en los medios, tecnologías, comunicaciones y oportunidades para viajar, muchos de nosotros experimentamos “explosiones informativas” y tenemos, del mismo modo, acceso a mecanismos manuales como ordenadores, teléfonos móviles o Internet que nos permiten canalizar muestras experiencias. La sociedad de la información, al menos en los países de la OECD, abarca una cierta gama de ámbitos, algunos formales como un laboratorio o unas oficinas, y otros más flexibles como nuestros hogares, tiendas, aeropuertos e incluso las calles. Todos nosotros estamos potencialmente conectados en una cadena de informaciones y transacciones cambiantes, que incluye aspectos profesionales, personales, sociales y culturales de la vida de cada uno. Todos nosotros estamos potencialmente envueltos en un flujo de e-mails, llamadas telefónicas, imágenes de televisión y nuevos contenidos de Internet.

En los términos del cuadro 1 podemos decir que se ha producido un desarrollo masivo de la tecnología desde la época de Bush, puesto que las tecnologías que giraban en torno a la informática móvil han llegado a identificarse con la sociedad de la información. Ha habido un enorme cambio incluso desde que Shapiro y Hughes propusieron la alfabetización informacional como “un arte liberal”, “un conocimiento que forma parte de lo que significa ser una persona libre en el contexto de nuestro presente histórico, que es el nacimiento de la era de la información”. Nosotros consideramos que ese nacimiento ha sido superado.

Esto se refleja en la esfera económica, no sólo en los medios de producción y distribución masiva dispositivos informáticos accesibles o en el crecimiento del negocio de la información, sino también en la necesidad de marcos de regulación que controlen la actividad económica de las cuestiones digitales por encima de las fronteras nacionales. Colegios, facultades, gobiernos, servicios de salud, etc. Están implicados en la distribución y el uso de la información en unas condiciones similares a las de los científicos de posguerra. Todos ellos necesitan razonablemente algún tipo de control de la información para realizar sus funciones, y, bajo nuestro punto de vista, la satisfacción de esta necesidad va más allá de el suministro de tecnologías, e incluye aspectos de la ideología y los modos de ser.

En términos de cultura nacional y local, la persona alfabetizada en información es un individuo consciente de sí mismo y de su entorno social, más que un simple depósito de conocimientos y habilidades. Esto se ve destacado por las diferencias interculturales,

cuando las cuestiones de comportamiento o capacidad para aceptar cierta información se convierten en puntos delicados. Incluso una persona que permanezca en su país puede percibir los cambios respecto a lo que se considera aceptable. Por ejemplo, las leyes sobre lo que puede o no ser publicado pueden cambiar, o los desarrollos en la composición étnica de un país pueden llegar a significar que cierto tipo de información deje de ser apropiada. Es aún más evidente que la sensibilidad es necesaria para una persona que va a trabajar en una multinacional o a trasladarse a otro país. Las actitudes hacia la posibilidad de compartir información, la consideración de ciertos usos de las tecnologías como correctos, o los acercamientos y evaluación de la información pueden ser diferentes.

Un cambio notable en los últimos años ha sido el crecimiento de las posibilidades de la gente para convertirse en creadores de contenidos al mismo nivel que en consumidores de información. Esto abarca lo textual tanto como lo visual. Si los clubes fotográficos han existido, por ejemplo en Reino Unido, desde mediados del siglo XIX, la combinación de teléfonos móviles, cámaras digitales, software de intercambio e Internet ha hecho que los ciudadanos tengan potencialmente una nueva posición de poder. Holliday (2005) destaca la forma en que las fotografías hechas con móviles representan un componente llamativo e insustituible en la cobertura de noticias en el siglo XXI. Un ejemplo impactante es la fotografía que sacó un hombre atrapado en el metro después de los atentados del 7 de julio en Londres, que fue introducida en un blog en un tiempo de 15 minutos.

El comentarista de medios Jarvis (2005) señala que “hoy día vivimos en un mundo en el que todo testigo puede convertirse en un reportero”. Las posibilidades crecientes de creación y publicación instantánea de contenidos traen aparejada la necesidad de los ciudadanos fotógrafos o ciudadanos periodistas de ser conscientes de las implicaciones morales y legales, cuando usan tecnologías de comunicación como instrumentos científicos, para grabar el sufrimiento o difundir opiniones o rumores.

3. ALFABETIZACIÓN INFORMACIONAL: LA DISCIPLINA

Sobre la base de los comentarios del apartado anterior establecemos una definición de alfabetización informacional como una disciplina emergente, de importancia fundamental en la sociedad de la información:

“Alfabetización informacional es la adopción de un comportamiento informativo apropiado para la identificación, a través de cualquier canal o medio, la información adecuada a las necesidades que nos permita alcanzar un uso inteligente y ético de la información en la sociedad”.

Los aspectos clave de esta definición son:

- De acuerdo con nuestros argumentos expuestos en el apartado anterior, la alfabetización informacional es considerada no sólo como una experiencia personal de necesidades y satisfacciones de las mismas, sino como una actividad socializada.
- La definición destaca las áreas primordiales de conocimiento e investigación comprendidas en la disciplina, que discutiremos a continuación.
- Por lo que respecta a la naturaleza de la disciplina, Becher y Trowler (2001) identifican una serie de indicadores. Discutiremos este punto, a su vez, en relación con la alfabetización informacional.

3.1 Existencia de revistas y asociaciones profesionales

Entre las asociaciones nacionales se incluyen el National Forum for Information Literacy (EE.UU.) y el Grupo de trabajo sobre alfabetización informacional de la Society of College, National and University Libraries (SCONUL). Los países geográficamente próximos se han unido para formar asociaciones, entre los que destacan el Australian and New Zealand Institute for Information Literacy e NordINFOLIT (países nórdicos). Un cierto número de publicaciones especializadas se dedican predominantemente a la alfabetización informacional, especialmente al estudio de servicios de referencia y a estrategias de investigación.

3.2 ¿Hasta qué punto ha surgido una comunidad internacional?

Además de los ejemplos de asociaciones internacionales que acabamos de mencionar, la sección de la IFLA dedicada a alfabetización informacional une a personas de todas partes del mundo, y el Congreso mundial sobre bibliotecas e información ofrece un foro para la presentación y discusión de ejemplos internacionales de prácticas en investigaciones sobre alfabetización informacional. En el Congreso de expertos en alfabetización informacional coordinado por la IFLA y la Comisión nacional de bibliotecas y ciencias de la información estadounidense, que tuvo lugar en septiembre de 2003, se realizó la Declaración de Praga sobre alfabetización informacional, así como informes que destacaban actuaciones en diferentes áreas de trabajo, sociedad y cultura (Information Literacy Meeting of Experts, 2003). Esto ha tenido continuación en posteriores encuentros patrocinados por la UNESCO, como el de París en abril de 2005 o el de Alejandría en noviembre del mismo año, en los que un nuevo equipo con miembros de distintos países y ámbitos profesionales estuvo trabajando en la redacción de una declaración para la Cumbre Mundial sobre la Sociedad de la Información, que tuvo lugar ese mismo mes <www.infolit.org/International_Colloquium/>. La comunidad internacional se encuentra físicamente en coloquios anuales como la conferencia canadiense WILU, Les Rencontres FORMIST (Francia), eLit (Reino Unido), o la conferencia International Lifelong Learning (Australia). Virtualmente, hay listas de distribución, blogs, y comunidades virtuales (como la que pone en marcha Chris Powys, sostenida gracias a la UK National Teaching Fellowship; <www.infoteach.org>).

3.3 Existencia de departamentos académicos

En este campo el progreso ha sido menor. Sin embargo, el creciente interés en alfabetización informacional como materia del curriculum en los departamentos de biblioteconomía y ciencias de la información queda de manifiesto, por ejemplo, en su inclusión como una de las 13 áreas curriculares que se están estudiando y diseñando en el marco del proyecto de la Comisión Europea sobre Biblioteconomía y Ciencias de la Información (LIS), dentro de proceso de Bolonia para la armonización de la educación superior <www.db.dk/LIS-EU/>. Dada la naturaleza cambiante de las rúbricas departamentales de LIS (véase Webber, 2003, para la situación en el Reino Unido), no es imposible que la “alfabetización informacional se convierta en una opción atractiva.

3.4 Estudiantes universitarios

La disciplina se está convirtiendo en un tema popular para universitarios investigadores, y hay doctorandos o alumnos de masters que se deciden a investigar en este campo.

3.5 Identificación con la disciplina

Algunos profesionales tienen trabajos que identifican la alfabetización informacional como su principal área de actividad. Al aumentar el número de asociaciones, congresos y oferta de formación, más profesionales del ámbito de la información se involucran con la alfabetización informacional tanto dentro como fuera de sus organizaciones. Los investigadores se identifican también con la alfabetización informacional y comienzan a formar una comunidad internacional de investigación que se dirige explícitamente a la alfabetización informacional.

3.6 Lenguaje distintivo

Podemos afirmar que, a través de discursos escritos y orales, en Internet y en otros ámbitos, está surgiendo un lenguaje propio de la alfabetización informacional que se basa en el de la biblioteconomía y las ciencias de la información, pero presenta su propio conjunto distintivo de acrónimos, y referencias a documentos y hechos fundamentales.

3.7 Bases de la investigación y el conocimiento

Saracevic (1999), al reflexionar sobre ciencias de la información, destaca que una disciplina necesita un conocimiento base, núcleos de investigación identificados y un acuerdo sobre la metodología. Algunos núcleos de investigación han sido identificados, por ejemplo, en EE.UU., dentro del contexto de la educación superior del IS Research and Scholarship Committee de la Association of College and Research Libraries, y, a nivel internacional, en el encuentro de Praga (Thompson, 2003, p. 26-27). La naturaleza de ese conocimiento base y de la metodología será discutida con más profundidad de aquí en adelante.

Identificamos nuestra disciplina como “funcional aplicada”, con algunos elementos de “teórica aplicada”, de acuerdo a la tipología de disciplinas descrita por Biglan y corregida por Becher (1989). Las disciplinas se caracterizan como funcionales o teóricas según la medida en la que existe un paradigma (un consenso sobre teorías y valores, y como puras o aplicadas dependiendo de hasta qué punto hay una conciencia de la necesidad de su aplicación. Algunos son las matemáticas (teóricas puras), ingeniería (teóricas aplicadas), inglés (funcional pura), y educación (funcional aplicada). Las características de las disciplinas funcionales aplicadas son las siguientes (Becher 1989; Becher y Trowler 2001):

- La naturaleza de su campo de estudio viene de conjuntos de ideas en el conocimiento aplicado para interpretar y comprender situaciones (por contraste con el presupuesto de estar al margen de los valores que manifiestan las disciplinas puras). La alfabetización informacional se fundamenta en teorías de, por ejemplo, las ciencias de la información (en el campo de comportamientos informativos), la educación, los estudios de comunicación y la sociología.
- El objetivo del nuevo conocimiento es entendido como fomento de la vida personal y social. El énfasis se localiza en la interpretación más que en el descubrimiento. Los resultados de un nuevo conocimiento son a menudo protocolos o procedimientos que pueden ser juzgados en términos prácticos.
- No hay una fuerte capacidad para predecir qué problema debe ser resuelto a continuación: puede incluso existir un debate o desacuerdo sobre cuáles son los problemas más importantes. Esto contrasta con las disciplinas teóricas puras, en las que

con frecuencia está claro que un problema A debe ser resuelto antes de plantear el problema B.

- La perspectiva de investigación es sintética, con una reconocida y apreciada complejidad. Dominan los métodos cualitativos. Se enfatizan las cuestiones particulares (más que las generalizables), con una casuística más difícil de establecer que la de las ciencias teóricas puras. Puesto que es una disciplina aplicada, la elección de una perspectiva de investigación puede estar influida por la intención de obtener resultados tangibles.

Webber atribuye parte de las críticas a las ciencias de la información a una inapropiada adaptación de esta disciplina aplicada a una disciplina teórica pura. Por ejemplo, las ciencias de la información son criticadas por no tener una ase teórica fuerte y por falta de consenso en la agenda de investigación. Webber localiza una tensión entre pura y aplicada y entre funcional y teórica dentro del campo de las ciencias de la información, lo cual puede ser fuente de disputas internas y conflicto, aunque otros autores consideran que puede ser potencialmente fructífero (por ejemplo Ford, 1999). Esta tensión puede ser detectada en la alfabetización informacional, por ejemplo en algunos debates sobre la posibilidad de demostrar su impacto o sobre los tipos de investigación que pueden producir pruebas. Por ejemplo, en la agenda que Thompson (2003) esboza se focaliza la investigación y demostración de experiencias en alfabetización informacional en diferentes comunidades. Por el contrario, la agenda del IS Research and Scholarship Committee de la Association of College and Research Libraries se estructura en torno a criterios de efectividad e impacto.

Al comenzar a diseñar la disciplina, es útil identificar en qué se diferencia de otros campos afines: los más evidentes son la biblioteconomía y las ciencias de la información. La alfabetización informacional se dedica a “la creación, selección, organización, gestión, distribución y uso de *colecciones* de información” (la cursiva es nuestra) para el uso de terceros. Distinguimos nuestra disciplina de las ciencias de la información mediante las definiciones del campo de estas ciencias. Mientras las ciencias de la información se ocupan de tanto de las personas que usan la información (especialmente de criterios de comportamiento informativo) como de desarrollar nuevos instrumentos informativos (sobre todo en el campo de la recuperación de la información, con sus estrechos lazos con la informática), la alfabetización informacional no se ocupa de encontrar nuevos instrumentos, sino de cómo son utilizados para aumentar el uso de la información por parte de las personas. Añadido a esto hay una preocupación por el contexto (personal, institucional o social) en el que la información es utilizada.

No obstante, la alfabetización informacional se basa para su teoría y perspectivas investigadoras en la sociología, psicología, estudios de gestión, y estudios de comunicación para descubrir las necesidades, contextos y comportamientos. Particularmente, la alfabetización informacional se distingue de la biblioteconomía por su estrecha relación con la teoría educativa y las perspectivas investigadoras. En conjunto, estamos simplemente sugiriendo que existe una enorme cantidad de pruebas que justifican la presentación de la alfabetización informacional como una disciplina que abarca los conocimientos, prácticas y habilidades propios que se establecen en sus estándares.

4. UN CURRÍCULUM PARA LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

Una característica fundamental de las naciones de la OECD es la posesión de industrias de la información bien desarrolladas, sistemas educativos exhaustivos y fuertes agendas políticas para la modernización social y económica. En el Reino Unido la sociedad de la información ha sido definida como:

“Una sociedad en la que la creación, difusión y uso de la información se ha convertido en la actividad económica y cultural más importante” (UK National Inventory Project, 2000).

Estos factores implican una evidente necesidad de educar a la población en todos los niveles para conseguir la integración y alcanzar el éxito en la sociedad de la información. Una respuesta educativa efectiva implica a todos los grupos de edades y ocupa una posición diferente en la enseñanza reglada, el aprendizaje y el apoyo. El Information Literacy Meeting for Experts (2003) ha localizado la alfabetización informacional como “un prerrequisito para participar de modo efectivo en la sociedad de la información, constituyendo una parte del derecho fundamental de todo hombre al aprendizaje permanente”. El tratamiento de todos estos asuntos sobrepasa el ámbito de este trabajo, así que nos limitaremos a subrayar algunos aspectos esenciales que relacionaremos con el campo de la educación superior para asentar nuestras ideas en un contexto que ya reconoce la alfabetización informacional en parte, pero que tiene aún que alcanzar una formación curricular coherente para dicha materia o incluso para el conjunto de las implicaciones de la sociedad de la información.

Para comenzar, nos centraremos en los elementos más importantes de un currículum para la alfabetización informacional. Más arriba hemos destacado nuestra visión de la alfabetización informacional como una disciplina. El siguiente paso es pensar como podría esta disciplina emergente tomar forma en la educación superior. Pensamos que esto es una cuestión puntual abierta que merece consideración y no debe ser evitada con la intención de alcanzar remedios parciales o de identificar “el mejor camino” para dirigir la alfabetización informacional (Johnston y Webber, 2003), por muy bien intencionados que puedan ser.

En cuanto a este tema, utilizamos currículum como un término que abarca y da coherencia global a todos los aspectos educativos, como puedan ser asignaturas, docencia, aprendizaje y asesoramiento, y experiencia del estudiante. Un currículum para una disciplina concreta debería incluir un plan educativo, que los estudiantes deben experimentar, y una pedagogía para llevar a cabo el plan, así como sus propios objetivos. En el nivel superior del plan curricular identificamos tres requisitos fundamentales para la alfabetización informacional en la sociedad de la información:

- Alfabetización informacional para la ciudadanía: compromiso activo con la comunidad, política, y desarrollo global mediante el libre acceso a y el uso crítico de datos e información.
- Alfabetización informacional para el crecimiento económico: fomento del desarrollo de empresas ya existentes y de nueva creación mediante el uso creativo e intensivo del conocimiento y la combinación eficiente de los servicios de información.

- Alfabetización informacional para la empleabilidad: educación, formación y desarrollo continuo de todos los conocimientos, habilidades y estrategias para la alfabetización informacional necesaria para el acceso y el éxito económico

La alfabetización informacional afecta y contribuye a todo esto mediante el crecimiento personal y la creatividad que permiten a las personas sacar todo el resultado posible a la sociedad de la información. Estos elementos representan el objetivo fundamental del currículum, y destacan en contraste entre nuestra idea de una disciplina con requisitos sociales y las perspectiva centradas en las bibliotecas o en las habilidades individuales. Debería estar claro, desde nuestros planteamientos anteriores, que los tres elementos son coherentes con nuestro modo de entender la naturaleza cambiante de la experiencia social.

Volviendo al asunto de la implementación de un currículum para la educación superior, hay que destacar que la alfabetización informacional está evolucionando en el marco de una sociedad que cambia con rapidez y una extensión masiva de la educación superior como política deliberada para el desarrollo social y económico. El sistema de enseñanza superior sufre una enorme presión para cambiar y producir más titulados, aumentar la relevancia económica, mantener estándares y aplicar las tecnologías más avanzadas a la enseñanza. En consecuencia, nuestro enfoque se centra en la alfabetización informacional como disciplina emergente, que tiene aún que encontrar una forma curricular plena, porque la propia educación superior está sujeta a cambios fundamentales en este momento. Actualmente, la formación tradicional de titulados en una única área del conocimiento para una élite académica está sufriendo el desafío de la demanda de capacidades más amplias que afectan a todo el currículum, trascienden las diferentes disciplinas y juxtaponen las materias académicas y las necesidades del estado. Esta situación de movimiento en la naturaleza, los contenidos y la experiencia de la educación superior no obstaculiza los objetivos de la alfabetización informacional como disciplina. En todo caso, enfatiza la necesidad de poner en marcha un enfoque sólido y con iniciativa basado en un sentido de la disciplina, con el objetivo de la formación curricular más efectiva en las instituciones académicas, al mismo tiempo que la educación superior evoluciona en sus relaciones con la sociedad de la información.

Estos factores tienen varias implicaciones fundamentales. En primer lugar, no estamos en la situación de una disciplina establecida que simplemente tiene que ser enseñada a más estudiantes o renovarse para encontrar nuevas ideas en su enseñanza. Aunque los profesores de alfabetización informacional también tienen que afrontar esta presión, tienen el reto añadido de encontrar una posición adecuada para su materia en el firmamento académico. Si bien los químicos, economistas, historiadores y profesores de magisterio tienen retos pedagógicos fundamentales, al menos pueden empezar sobre la base de la identidad de su disciplina, lo que aclara la naturaleza de la enseñanza y de aprendizaje. Los profesores enseñan desde la relativa seguridad de sus bases departamentales, y los estudiantes leen con la tranquilidad de los programas de estudios y las bibliografías de cada materia. Ambos grupos tienen una base para afrontar el cambio, aunque el suelo sobre el que se apoyen esté deslizándose bajo la enorme presión del cambio.

No es así para los especialistas en alfabetización informacional: esto nos lleva al segundo aspecto. Actualmente la alfabetización informacional es considerada como un nuevo modo de desarrollar habilidades informativas y bibliotecarias, y/o como una respuesta a la demanda de conocimientos o habilidades “clave”. En ambos casos se suele hacer referencia a las nuevas tecnologías y al aprendizaje virtual para justificar y canalizar en cam-

bio. Estos factores distraen la atención y debilitan el esfuerzo por desarrollar y comunicar la alfabetización informacional en su derecho a convertirse en un aspecto clave de la sociedad de la información. Esto tiende, a su vez, a concentrar la atención en iniciativas locales dirigidas a incluir o en otros casos fomentar el desarrollo de la alfabetización informacional dentro de los programas de estudio ya existentes. Este enfoque llevará a infravalorar las complejidades, que ya hemos discutido, y acabará por poner en duda o eliminar el trabajo.

Nuestra posición es la de defender que la alfabetización informacional debe ser considerada como una disciplina por propio derecho, y las iniciativas para introducirla en la enseñanza superior deben realizarse desde esa base, con el objetivo de alcanzar el máximo beneficio para los individuos y la sociedad en su conjunto. Junto a este enfoque se sitúa la tarea de descubrir lo que podrían resultar ser nuevas formas de curriculares para el aprendizaje y la docencia en la universidad. Al realizar esta tarea debemos hacer uso de conocimientos asentados en el desarrollo de la gestión y la práctica educativa, tanto como en la biblioteconomía y las ciencias de la documentación. Hemos examinado algunas de las posibilidades de transformación (Johnston y Webber, 2004) mediante la utilización de un concepto de universidad alfabetizada en información y estudios de caso en el diseño de cursos. Además, los temas del debate sobre el lugar de las capacidades de un licenciado en la formación empresarial y las implicaciones de un currículum cambiante y el diseño de los cursos también han sido examinadas. Sin embargo, de acuerdo a los objetivos actuales, debemos volver sobre los estándares de alfabetización informacional ya mencionados.

Tanto en los estándares estadounidenses como en los neozelandeses, la alfabetización informacional se encuadra como una parte de una unidad superior: aprendizaje permanente, otras disciplinas académicas, de contextos cambiantes: “La alfabetización informacional forma la base del aprendizaje permanente; está presente en todas las disciplinas, en los entornos de aprendizaje, en todos los niveles educativos” (ACLR, 2000). Las pautas australianas, si bien introducen añadidos y cambios sustanciales al prólogo de ACLR, mantienen esta afirmación, y también la siguiente:

“Alcanzar un buen nivel de competencia en alfabetización informacional exige la comprensión de que este conjunto de capacidades no es ajeno al currículum, sino que se enlaza en sus contenidos, estructura y desarrollo” (ACLR, 2000, y Bundy, 2004).

El documento australiano va aún más lejos al identificar cuatro enfoques para el diseño de la alfabetización informacional: genérico (clases o documentación extracurriculares), paralelo (extracurricular, pero complementario al currículum), integrado (clases o documentación programada dentro del currículum), o asimilado (diseño curricular en el que los estudiantes tienen una interacción y reflexión continua sobre la información). Se afirma inequívocamente que “el más eficaz es el que asimila la alfabetización informacional dentro del currículum” (Bundy, 2004).

ACLR dice expresamente que mientras todas las competencias básicas deben dirigirse a los estudiantes, habrá variaciones en la intensidad dependiendo del curso de estudio. Esto se asume como aceptable e incluso como deseable. El documento australiano añade un cuadro en el que muestra Disciplina y Tema como “elementos de alfabetización informacional” (Bundy, 2004), y destaca el modo en el que la aplicación de este marco de trabajo puede cambiar de acuerdo al contexto de cada disciplina.

Llegamos a la conclusión de que es muy valioso identificar las diversas experiencias en alfabetización informacional en las diversas disciplinas, y hemos examinado esto en nuestra investigación <<http://www.dis.shef.ac.uk/literacy/project/>>. Sin embargo, una versión de la alfabetización informacional diseñada para las necesidades particulares de cada disciplina no tiene porque preparar necesariamente a los estudiantes para las tres áreas clave (ciudadanía, economía, empleabilidad) que hemos destacado más arriba. Se da además el caso de departamentos, disciplinas y facultades que no se comprometen con la alfabetización informacional. No es menos importante la necesidad de proporcionar un conocimiento base para que quienes están al margen de la educación reglada aprovechen el conocimiento para fomentar su propia alfabetización informacional y la de sus conciudadanos. Para fomentar el aprendizaje permanente, ese conocimiento base debe ser evidente y aceptable para los que están dentro y fuera de la educación superior.

La manera de afrontar, por parte de las instituciones, el reto de la alfabetización informacional depende realmente de cómo afronten la necesidad de ajustar el currículum con el cambio social. Los asuntos de contenidos, docencia y situación en los programas de estudio se derivan de este debate, y las cuestiones específicas o tareas para los estudiantes deben, lógicamente, tratarse más tarde. En la actual situación de cambio en la educación superior, a menudo se produce en el orden inverso, y se propone que las actividades y capacidades para el uso de la información sea asimiladas sin la suficiente discusión del marco social más amplio que hemos desarrollado. En contraste con esto, una disciplina de alfabetización informacional bien definida una fuerza intelectual y pedagógica potente y capaz de coherencia y relevancia, y no sólo un nuevo término para la formación, las capacidades investigadoras o las habilidades genéricas de los usuarios de bibliotecas.

5. CONCLUSIONES: UNA OPORTUNIDAD CREATIVA EN UNA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN

Comenzamos nuestro viaje con la visión de Bush de un científico liberado de la sobrecarga de información y estimulado hacia nuevos y creativos descubrimientos:

“Sus manos están libres, no está atado. Mientras se desplaza y observa, toma fotografías y comenta... Si sale al campo puede estar conectado por radio a su grabadora. Al repasar sus notas por la noche, vuelve a grabar sus comentarios en la grabadora” (Bush, 1945).

Hemos señalado que la solución de Bush ha sido hecha realidad, pero no sólo para los científicos sino para muchos ciudadanos. Sin embargo, las nuevas tecnologías han traído consigo nuevas necesidades y responsabilidades. El agobiado ciudadano de hoy día sabe que con la libertad del Internet móvil, el podcasting y el moblogging, llega también la obligación de comunicarse adecuadamente en diferentes medios, mantenerse en contacto, actualizarse y responder con acierto. Hemos justificado que el reconocimiento y la aceptación de la alfabetización informacional en términos de un conocimiento base y un currículum es un modo necesario de apoyar a los ciudadanos en la sociedad de la información. Si esto es una utopía, creemos que es una utopía necesaria.

Nota: Este trabajo esta basado en trabajo básico enviado por los autores a la conferencia de WILU que tuvo lugar en Canadá, en mayo de 2005: <<http://dis.shef.ac.uk/literacy/adelaidewebber-johnston.pdf>>.

BIBLIOGRAFÍA

- Association of College and Research Libraries (2000). Information literacy competency standards for higher education. Washington: American Library Association <<http://www.ala.org/ala/acrl/acrlstandards/informationliteracycompetency.htm>>.
- Association of College and Research Libraries IS Research and Scholarship Committee (2003). ACRL Research agenda: Research agenda for library instruction and information literacy. *Library and Information Science Research*, 25, 479–487.
- BECHER, T. (1989). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines*. Milton Keynes: Society of Research into Higher Education and Open University Press.
- BECHER, T., y TROWLER, P. R. (2001). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines*, 2nd ed. Milton Keynes: Society for Research into Higher Education and Open University Press. B. Johnston, S. Webber / *Research Strategies* xx (2006) xxx–xxx 13
- BUNDY, A. (Ed.). (2004). *Australian and New Zealand information literacy framework: Principles, standards and practice* (2nd ed). Adelaide: Australian and New Zealand Institute for Information Literacy <<http://www.anziil.org/resources/Info%20lit%202nd%20edition.pdf>>.
- BUSH, V. (1945). As we may think. *Atlantic Monthly*, 176(1), 101–108 <<http://www.ps.uni-sb.de/%7Educhier/pub/vbush/vbush-all.shtml>>.
- Council of Australian University Librarians (2001). *Information literacy standards*. Canberra: Council of Australian University Librarians <<http://www.caul.edu.au/caul-doc/InfoLitStandards2001.doc>>.
- DELORS, J., et al. (1996). *Learning: The treasure within: Highlights*. Paris: UNESCO <http://www.unesco.org/delors/delors_e.pdf>.
- Department of Education, Science and Training (2003). *National report on higher education in Australia 2001*. Canberra: DEST <http://www.dest.gov.au/sectors/higher_education/publications_resources/profiles/national_report_higher_education_2001.htm>.
- FORD, N. (1999). The growth of understanding of information science: Towards a developmental model. *Journal of the American Society for Information Science*, 50(12), 1141–1152.
- GREENSLADE, R. (2005 August 6). Seen it, shot it, sold it. *Guardian Media Supplement*, 8.
- HOLLIDAY, G. (2005 August 19). Citizen scoops. *Guardian Life Supplement*, 4.
- Information Literacy Meeting of Experts (2003). *The Prague declaration: Towards an information literate society*. Washington: National Commission on Library and Information Science; National Forum on Information Literacy and UNESCO <[http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf_and_meet-post-infolitconf_and_meet/post-infolitconf_and_meet.html](http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf_and_meet-post-infolitconf_and_meet-post-infolitconf_and_meet.html)>.
- INGWERSEN, P. (1992). *Information retrieval interaction*. London: Taylor Graham.
- JARVIS, J. (2005 August). “Agents for all”. *Buzzmachine*, 1 <<http://www.buzzmachine.com/index.php/2005/08/01/agents-for-all/>>.
- JOHNSTON, B., y WATSON, A. (2004). Participation, reflection and integration for business and lifelong learning: Pedagogical challenges of the integrative studies pro-

- gramme at the University of Strathclyde Business School. *Journal of Workplace Learning*, 16(1/2), 53–62.
- JOHNSTON, B., y WEBBER, S. (2003). Information literacy in higher education: A review and case study. *Studies in Higher Education*, 28(3), 335–352.
- JOHNSTON, B., y WEBBER, S. (2004). The role of LIS faculty in the information literate university: Taking over the academy? *New Library World*, 105(1196/1197), 12–20.
- National Committee of Enquiry into Higher Education (1997). *Higher education in the learning society (The Dearing Report)*. London: HMSO.
- REITZ, J. (2005). ODLIS: Online dictionary for library and information science. Westport, CT: Libraries Unlimited <http://www.lu.com/odlis/odlis_1.cfm>.
- SARACEVIC, T. (1999). Information science. *Journal of the American Society for Information Science*, 50(12), 1051–1063.
- SHAPIRO, J., y HUGHES, S. K. (1996). Information literacy as a liberal art: Enlightenment proposals for a new curriculum. *Educom Review*, 31(2) <<http://www.educause.edu/pub/er/review/reviewarticles/31231.html>>.
- THOMPSON, S. (2003). Information literacy meeting of experts: Prague, the Czech Republic: September 20–23, 2003: Report of a meeting. Washington: United States Commission on Libraries and Information Science. <http://www.nclis.gov/libinter/infolitconf_and_meet/post-infolitconf_and_meet/FinalReportPrague.pdf>.
- UK National Inventory Project (2000). *What is the information society*. London: UK National Inventory Project.
- WEBBER, S. (2003). Information Science in 2003: A critique. *Journal of Information Science*, 29(4), 311–330.
- WEBBER, S., y JOHNSTON, B. (2002). Information literacy: The social action agenda. In D. Booker (Ed.), *Information literacy: The social action agenda: Proceedings of the 5th national information literacy conference* (p. 68–80). Adelaide: University of South Australia Library.